

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

ИЗВЕСТИЯ

**ЮЖНОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО
УНИВЕРСИТЕТА**

**2018
№ 6**

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

ИЗВЕСТИЯ Южного федерального университета

Свидетельство о регистрации ПИ ФС77-28499
от 1 июня 2007 г. Федеральной службы
по надзору за соблюдением законодательства
в сфере массовых коммуникаций и охраны
культурного наследия

Научно-педагогический
журнал
Издается с 2007 г.
№ 6. 2018

Сайт журнала: <http://pedsciencemag.ddk.com.ru:8080/bulletin/>

Учредители:

Южный федеральный университет
Поволжско-Кавказское отделение Российской академии образования

Главный редактор

Куликовская Ирина Эдуардовна – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой дошкольного образования Южного федерального университета, директор Южно-Российского научно-образовательного центра духовно-нравственного воспитания детей и молодежи ЮФУ

Заместители главного редактора

Берулава Галина Алексеевна – доктор психологических наук, профессор, академик РАО, ректор Международного инновационного университета

Мареев Владимир Иванович – доктор педагогических наук, профессор, советник ректора Южного федерального университета

Международная редакционная коллегия

Абакумова Ирина Владимировна – доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО, Донской государственный технический университет (Россия)

Белогуров Анатолий Юльевич – доктор педагогических наук, профессор, Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации (Россия)

Берил Степан Иорданович – доктор физико-математических наук, профессор, Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко (Приднестровская Молдавская Республика)

Боритко Николай Михайлович – доктор педагогических наук, профессор, Волгоградский государственный социально-педагогический университет (Россия)

Вересов Николай Николаевич – доктор философских наук, профессор, Университет Монаш (Австралия)

Данилюк Александр Ярославович – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, Московский педагогический государственный университет (Россия)

Ермаков Павел Николаевич – доктор биологических наук, профессор, академик РАО, Южный федеральный университет (Россия)

Киклевич Александр Константинович – доктор филологических наук, профессор, Варминско-Мазурский университет (Польша)

Корепанова Марина Васильевна – доктор педагогических наук, профессор, Волгоградский государственный социально-педагогический университет (Россия)

Котова Изабела Борисовна – доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО, Международный инновационный университет (Россия)

Кудрявцев Владимир Товиевич – доктор психологических наук, профессор, Московский государственный психолого-педагогический университет (Россия)

Кусаинов Аскарбек Кабыкенович – доктор-инженер Германии, доктор педагогических наук, профессор, лауреат Государственной премии Республики Казахстан, президент Академии педагогических наук Казахстана (Казахстан)

Омаров Омар Алиевич – доктор физико-математических наук, профессор, академик РАО, Дагестанский государственный университет (Россия)

Роберт Ирэна Веньяминовна – доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, Институт управления образованием РАО (Россия)

Савенков Александр Ильич – доктор педагогических наук, доктор психологических наук, член-корреспондент РАО, Московский городской педагогический университет (Россия)

Сергеев Николай Константинович – доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, Волгоградский государственный социально-педагогический университет (Россия)

Сериков Владислав Владиславович – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, Институт стратегии развития образования РАО (Россия)

Редакционный совет

Андриенко Анна Александровна – кандидат филологических наук, доцент (Ростов-на-Дону)

Бермус Александр Григорьевич – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Бондин Виктор Иванович – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Власова Татьяна Ивановна – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Горюнова Лилия Васильевна – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Карпова Наталья Константиновна – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Карантыш Галина Владимировна – доктор биологических наук, доцент (Ростов-на-Дону)

Менджеридский Александр Маркович – доктор биологических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Пивненко Петр Петрович – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Рогов Евгений Иванович – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Федотова Ольга Дмитриевна – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Чумичева Раиса Михайловна – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Журнал включен в Перечень российских рецензируемых научных журналов,
в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций
на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук
(дата включения издания в перечень 01.12.2015, № 678)

PEDAGOGICAL SCIENCES

NEWS-BULLETIN

**OF SOUTHERN FEDERAL
UNIVERSITY**

**2018
№ 6**

PEDAGOGICAL SCIENCES

NEWS-BULLETIN of Southern Federal University

Registration certificate ПИ ФС77-28499
dated 1 June 2007 of Federal Service
for Media Law Compliance
and Cultural Heritage

Scientific-Pedagogical
Journal
Published since 2007
№ 6. 2018

Website: <http://pedsciencemag.ddk.com.ru:8080/bulletin/>

Founders:

Southern Federal University
Volga-Caucasian Department of the Russian Academy of Education

Editor in Chief

I.E. Kulikovskaya – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, head of Pre-school Education dpt. of Southern Federal University, Head of South-Russian Research and Educational Centre of Spiritually-Moral Education of Children and Youth of Southern Federal University

Deputy Chief Editors

G.A. Berulava – Psychology Doctor (habil.), professor, academician of RAE, Rector of International Innovation University

V.I. Mareev – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, Advisor of the Rector of Southern Federal University

International Editorial Board

I.V. Abakumova – Psychology Doctor (habil.), professor, correspondent member of RAE, Don State Technical University (Russia)

A.Yu. Belogurov – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, Moscow State Institute of International Relations (University) of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation (Russia)

S.I. Beryl – Physical and Mathematical Sciences Doctor (habil.), professor, Pridnestrovian State University named after T.G. Shevchenko (Pridnestrovian Moldavian Republic)

N.M. Borytko – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, Volgograd State Social and Pedagogical University (Russia)

N.N. Veresov – Philosophy Doctor (habil.), professor, Monash University (Australia)

A.Ya. Danilyuk – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, corresponding member of RAE, Moscow Pedagogical State University (Russia)

P.N. Ermakov – Biology Doctor (habil.), professor, academician of RAE, Southern Federal University (Russia)

A.K. Kiklevich – Philology Doctor (habil.), professor, University of Warmia and Mazury (Poland)

M.V. Korepanova – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, Volgograd State Social and Pedagogical University (Russia)

I.B. Kotova – Psychology Doctor (habil.), professor, corresponding member of RAE, International Innovative University (Russia)

V.T. Kudryavtsev – Psychology Doctor (habil.), professor, Moscow State Psychological and Pedagogical University (Russia)

A.K. Kusainov – Doctor-engineer of Germany, Pedagogics Doctor (habil.), professor, winner of the State Award of the Republic of Kazakhstan, president of Academy of Pedagogical Sciences of Kazakhstan (Kazakhstan)

O.A. Omarov – Physical and Mathematical Sciences Doctor (habil.), professor, academician of RAE, Dagestan State University (Russia)

I.V. Robert – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, academician of RAE, Institute of Education Management of RAE (Russia)

A.I. Savenkov – Doctor of Pedagogics (habil.), Psychology Doctor (habil.), corresponding member of RAE, Moscow City Pedagogical University (Russia)

N.K. Sergeyev – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, academician of RAE, Volgograd State Social and Pedagogical University (Russia)

V.V. Serikov – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, corresponding member of RAE, Institute of Strategy of Education Development of RAE (Russia)

Editorial Board

A.A. Andrienko – Candidate of Philology (PhD equivalent), associate professor (Rostov-on-Don)

A.G. Bermus – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

V.I. Bondin – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

T.I. Vlasova – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

L.V. Goryunova – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

N.K. Karpova – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

G.V. Karantysh – Biology Doctor (habil.), associate professor (Rostov-on-Don)

A.M. Mendzheritsky – Biology Doctor (habil.), professor (Rostov-on-Don)

P.P. Pivnenko – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

E.I. Rogov – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

O.D. Fedotova – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

R.M. Chumicheva – Doctor of Pedagogics (habil.), professor (Rostov-on-Don)

The Journal is included in the List of Russian peer-reviewed scientific journals where main scientific results of theses for Degrees of Candidate of Science and Doctor of Science should be published (Date of inclusion edition in the List 01.12.2015, № 678)

МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕОРИЯ ОБРАЗОВАНИЯ**Непомнящий А.В.**

ОБРАЗОВАНИЕ И СУВЕРЕННОСТЬ: ПУТИ СОГЛАСОВАНИЯ 21

Мачехина О.Н.СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ОСНОВНЫХ КОМПОНЕНТОВ МОДЕРНИЗАЦИИ
И РЕФОРМ ОБРАЗОВАНИЯ В ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАНАХ (ОБЩИЙ ОБЗОР)..... 33**Лепешев Д.В.**

БЕЛОРУССКОЕ ВОСПИТАНИЕ: НА ПЕРЕКРЕСТЬЕ ТРАДИЦИЙ 44

ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ И РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ**Бондаренко М.Ю., Воинова А.В.**

ПРАКТИКА РАБОТЫ С ЦЕННОСТЯМИ В ТРЕНИНГЕ «САМУРАЙСКАЯ ИГРА» 51

ВОПРОСЫ ВОСПИТАНИЯ И ИЗУЧЕНИЯ ЛИЧНОСТИ**Корчмарь И.В., Горажанцева А.П., Прибега А.В.**УЧРЕЖДЕНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СИСТЕМЕ
ФИЗИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ В ПРОЦЕССЕ СДАЧИ
НОРМАТИВОВ КОМПЛЕКСА ГТО (ПЕРВАЯ-ВТОРАЯ СТУПЕНИ) 61**ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ****Шаповалова Л.И., Хоруженко Н.А.**ОБУЧАЮЩИЕ ВОЗМОЖНОСТИ E-MAIL-ПРОЕКТОВ
НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА 71**Гусева Т.К., Демичева Д.В.**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СРЕДЫ SCRATCH В РЕАЛИЗАЦИИ ТРЕБОВАНИЙ
ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА
НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ 77**ФИЛОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ****Богданова Н.А., Ильина Н.В.**ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ИНОЯЗЫЧНОЙ ПОДГОТОВКИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ
СРЕДСТВАМИ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
(НА ПРИМЕРЕ ОБУЧЕНИЯ АУДИРОВАНИЮ)..... 85**Гисматуллин И.И., Каримова А.А., Хасанова О.В.**ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ
УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ПРИ РАБОТЕ С ХУДОЖЕСТВЕННЫМ ТЕКСТОМ НА СТАРШЕМ
ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ ФЕДЕРАЛЬНЫХ
ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ ВТОРОГО ПОКОЛЕНИЯ..... 95

Болд Даваацогт, Дугэрсурэн Долгор

ПРАКТИКА ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ
В ВОСЬМЫХ КЛАССАХ ШКОЛ МОНГОЛИИ 102

КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД В ОБРАЗОВАНИИ

Мельникова Л.А., Пивненко П.П.

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СИТУАЦИЯ КАК ТЕХНОЛОГИЯ ОБРЕТЕНИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТАМИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ..... 109

Хитрова И.В., Кишко О.Н.

ДИСКУССИЯ НА ЗАНЯТИИ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ
КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ
И ОБЩЕПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТА..... 116

КВАЛИМЕТРИЯ В ОБРАЗОВАНИИ

Бондин В.И., Пономарев А.Е.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОНТРОЛЬ ТРЕНИРОВОЧНЫХ НАГРУЗОК
В ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ 131

НАШИ АВТОРЫ 139

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ ЖУРНАЛА
«Известия Южного федерального университета. Педагогические науки»..... 144

METHODOLOGY AND THEORY OF EDUCATION

- Nepomnyashchy Anatoliy V.**
EDUCATION AND SOVEREIGNTY: WAYS OF HARMONIZATION 21
- Machekhina Olga N.**
COMPARATIVE ANALYSIS OF THE MAIN COMPONENTS OF MODERNIZATION
AND EDUCATION REFORMS IN FOREIGN COUNTRIES (GENERAL REVIEW) 33
- Lepeshev Dmitriy V.**
BELARUSIAN EDUCATION: AT THE CROSSROAD OF TRADITIONS 44

SPIRITUAL-MORAL EDUCATION AND PERSONALITY DEVELOPMENT

- Bondarenko Marina Yu., Voinova Anna V.**
WORK WITH VALUES IN THE TRAINING «SAMURAI GAME»..... 51

THE ISSUES OF NURTURING AND RESEARCH INTO PERSONALITY FEATURES

- Korchmar Igor V., Gorzhantseva Anastasia P.,
Pribega Anton V.**
INSTITUTIONS OF ADDITIONAL EDUCATION IN THE SYSTEM OF PHYSICAL TRAINING
OF PUPILS OF PRIMARY SCHOOL GRADES IN THE COURSE OF MEETING GTO STANDARDS
(THE FIRST-SECOND STEPS)..... 61

INFORMATION TECHNOLOGIES IN EDUCATION

- Shapovalova Larisa I., Khoruzhenko Nadezhda A.**
LEARNING OPPORTUNITIES OF E-MAIL-PROJECTS AT THE LESSONS
OF A FOREIGN LANGUAGE 71
- Guseva Tatiana K., Demicheva Daria V.**
USE OF THE SCRATCH ENVIRONMENT IN MEETING REQUIREMENTS
OF THE FEDERAL EDUCATIONAL STANDARD OF PRIMARY GENERAL EDUCATION 77

PHILOLOGICAL EDUCATION

- Bogdanova Natalia A., Ilyina Natalia V.**
IMPROVING QUALITY OF FOREIGN-LANGUAGE PREPARATION
AT HIGHER SCHOOL BY MEANS OF TECHNOLOGIES OF DISTANT EDUCATION
(THE CASE OF TEACHING LISTENING) 85
- Gismatullin Ilnar I., Karimova Anna A., Khasanova Oksana V.**
SOME FEATURES OF DEVELOPING UNIVERSAL COGNITIVE ACTIVITIES AT WORK
WITH A LITERARY TEXT AT THE SENIOR STAGE OF TEACHING ENGLISH
IN THE CONTEXT OF FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARDS
OF THE SECOND GENERATION..... 95

Bold Davaatsogt, Dugersuren Dolgor

PRACTICE OF TEACHING RUSSIAN IN THE EIGHTH GRADES OF MONGOLIAN SCHOOLS 102

COMPETENCE-BASED APPROACH IN EDUCATION**Melnikova Lyudmila A., Pivnenko Peter P.**PEDAGOGICAL SITUATION AS A TECHNOLOGY OF ACQUIRING PROFESSIONAL
COMPETENCES BY HIGHER SCHOOL STUDENTS 109**Khitrova Irina V., Kishko Olga N.**DISCUSSION AT A FOREIGN LANGUAGE CLASS AS A MEANS
OF DEVELOPING CULTURAL AND PROFESSIONAL COMPETENCES OF A STUDENT 116**QUALIMETRY IN EDUCATION****Bondin Victor I., Ponomarev Alexey E.**PEDAGOGICAL CONTROL OVER TRAINING LOADS
IN HEALTH-IMPROVING PHYSICAL ACTIVITY 131

OUR AUTORS 139

**Богданова Наталья Александровна,
Ильина Наталья Владимировна**

**ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ИНОЯЗЫЧНОЙ
ПОДГОТОВКИ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ
СРЕДСТВАМИ ДИСТАНЦИОННЫХ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
(НА ПРИМЕРЕ ОБУЧЕНИЯ АУДИРОВАНИЮ)**

Перспективная система высшего образования должна не только обеспечивать учащихся фундаментальными и прикладными знаниями, но, вследствие стремительного обновления знаний в цифровую эпоху, формировать и развивать умения и навыки самообразования, в том числе в области иностранного языка. В связи с этим статья посвящена рассмотрению особенностей обучения аудированию на занятиях по английскому языку дистанционно в вузах водного транспорта, нацеленного на повышение качества языковой подготовки и мотивации студентов. Авторами выявлены возможности широкого круга дистанционных образовательных технологий применительно к обучению иноязычному аудированию. Анализируется практический опыт использования таких дистанционных технологий, как лабораторный практикум, веб-квесты, веб-конференции, ролевые игры, электронный учебник и веб-проект. Кроме того, предлагаются рекомендации по активному использованию указанных технологий дистанционного обучения, нацеленных на повышение эффективности обучения аудированию на иностранном языке, в образовательной практике высшей школы.

Болд Даваацогт, Дугэрсурэн Долгор

**ПРАКТИКА ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ
В ВОСЬМЫХ КЛАССАХ ШКОЛ МОНГОЛИИ**

В статье рассматриваются нормы и стандарты обучения русскому языку в монгольских школах, каким умениям учат в восьмом классе, количество преподавателей и обучающихся русскому языку в различных образовательных заведениях. Задачи учебной программы русского языка ориентируются на международный уровень теста по русскому языку как иностранному; учащиеся седьмых-девятых классов обучаются работать с информацией и овладевают несколькими видами умений. Лексический материал темы аккумулируется в тексте, предназначенном для аудирования и запоминания ситуаций повседневного речевого общения. Лексика, определяемая темой урока, представлена и в диалогах. Фонограммы, прилагаемые к каждому уроку, помогают студентам «услышать» русскую речь. В последние десятилетия в связи с улучшением монголо-российских отношений увеличивается количество молодых людей, интересующихся Россией и русским языком. По официальным данным Министерства образования, культуры и науки Монголии, в 542 общеобразовательных средних школах изучают русский язык более 300 тыс. учеников. В общей сложности русскому языку в школе отводится 655 часов учебного времени. Помимо этого, сегодня в стране функционируют 14 частных средних школ с обучением на русском языке, где учатся 6308 учащихся.

**Бондаренко Марина Юрьевна,
Боинова Анна Владиславовна**

**ПРАКТИКА РАБОТЫ С ЦЕННОСТЯМИ
В ТРЕНИНГЕ «САМУРАЙСКАЯ ИГРА»**

Устойчивые тренды, которые находятся в поле зрения HR-служб многих компаний, можно описать как потребности в самоактуализации сотрудников, поиск гармоничного баланса между содержанием и результатами работы и личностным развитием. Устойчивой тенденцией, по наблюдениям кадровых служб, становится и выбор горизонтального развития сотрудников, заинтересованность в развитии себя как кросс-профессионала, сосредоточение на результативном

решении задач. Реализуют эти тренды сотрудники, которым свойственно опираться на внутренние ресурсы, меньше ориентироваться на внешние факторы, но больше – на собственные приоритеты и ценности. Современные организации, перед которыми стоят сложные задачи последовательных трансформаций, начинают обращать внимание и делать выбор в пользу многопланового развития персонала, включая и ценностное содержание, в силу того что приходит понимание: решение стоящих перед организацией задач возможно только через персонал, обладающий большой степенью осознанности, способностью принимать самостоятельные решения в условиях изменений. Таким образом, заинтересованность в ценностной ориентации выражают и сам бизнес, и люди, работающие в бизнесе. На совпадении этих интересов строится работа по ревизии собственных ценностей. Понимание своей неизменной основы помогает человеку сегодня более эффективно принимать вызовы, решения и находиться в условиях постоянных изменений через самоактуализацию. Способов работы с данной областью, которые были бы приемлемы как для отдельных людей, так и для организаций, не так много, и не все они валидны. Тренинг «Самурайская игра» как инструмент работы с ценностями показал положительный результат, который мы хотим предложить к рассмотрению.

**Бондин Виктор Иванович,
Пономарев Алексей Евгеньевич**

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОНТРОЛЬ
ТРЕНИРОВОЧНЫХ НАГРУЗОК
В ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ
ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ**

В работе анализируются существующие подходы к педагогическому контролю тренировочных нагрузок в оздоровительной физической культуре. Авторы указывают на наличие более чем двухсот предлагаемых в исследованиях дефиниций понятия «здоровье». На основе изучения специальной литературы при педагогическом контроле в процессе проведения занятий по оздоровительной физической культуре предлагается учитывать климато-географические условия, конституциональные типы телосложения, быстро изменяющиеся условия окружающей среды и ряд других факторов. Рассматриваются наиболее простые и доступные методы педагогического контроля по различным показателям происходящих физиологических изменений при выполнении тренировочных нагрузок. Авторы предлагают в качестве наиболее перспективного метода педагогического контроля тренировочных нагрузок в оздоровительной физической культуре применять кинезисэнергетический подход, позволяющий определять комплекс взаимосвязанных физиологических и биохимических процессов, педагогический контроль показателей которых является основой коррекции соматического здоровья человека.

**Гисматуллин Ильнар Ильдарович,
Каримова Анна Анатольевна,
Хасанова Оксана Владимировна**

**ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ
ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ
УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ ПРИ РАБОТЕ
С ХУДОЖЕСТВЕННЫМ ТЕКСТОМ
НА СТАРШЕМ ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ
АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В УСЛОВИЯХ
ВНЕДРЕНИЯ ФЕДЕРАЛЬНЫХ
ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
СТАНДАРТОВ ВТОРОГО ПОКОЛЕНИЯ**

В статье представлены особенности формирования и развития познавательных универсальных учебных действий при работе с художественным

текстом на старшем этапе обучения английскому языку в условиях внедрения Федеральных государственных образовательных стандартов второго поколения. Экспериментально доказана успешность применения авторской методики по формированию и дальнейшему совершенствованию познавательных универсальных учебных действий.

**Гусева Татьяна Константиновна,
Демичева Дарья Васильевна**

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СРЕДЫ SCRATCH
В РЕАЛИЗАЦИИ ТРЕБОВАНИЙ
ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА
НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Развитие информационных технологий в современном мире меняет отношение социума к образовательной практике. Востребованными оказываются такие умения, которые позволят человеку адаптироваться в современном мире. Современные образовательные стратегии ориентируют на становление в младшем школьнике таких качеств, как активность, творчество, субъектность. В младшем школьном возрасте достаточно активно может происходить становление логического мышления, так как мозг ребенка уже готов для развития психических процессов. Среди большого количества программных сред, направленных на развитие логического мышления ребенка, выделяется среда Scratch, с помощью которой активно осуществляется проектная деятельность на этапе начальной школы.

**Корчмар Игорь Васильевич,
Горажанцева Анастасия Прокоповна,
Прибега Антон Владимирович**

**УЧРЕЖДЕНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ В СИСТЕМЕ ФИЗИЧЕСКОГО
ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ
КЛАССОВ В ПРОЦЕССЕ СДАЧИ
НОРМАТИВОВ КОМПЛЕКСА ГТО
(ПЕРВАЯ-ВТОРАЯ СТУПЕНИ)**

В статье рассматривается роль учреждений дополнительного образования в физическом воспитании младших школьников на современном этапе развития общества. Рассмотрена дефиниция понятия «физическое воспитание», дано авторское понимание данного понятия; предложено рассмотрение дополнительного образования в сфере физического воспитания как особого организованного воспитательного процесса, ориентированного на свободу личного выбора обучающимися младшего школьного возраста совместно с педагогом дополнительного образования выбранного вида спортивной секции и родителями ребенка, с целью создания физически здоровой образовательной ситуации в учреждении и раскрытия наследственного потенциала ребенка в соответствии с его задатками и потребностями с учетом возрастной эволюции. Рассмотрены возможности сдачи норм ГТО для обучающихся начальных классов, выделены концептуальные аспекты эффективного физического воспитания младших школьников в системе дополнительного образования.

Лепешев Дмитрий Владимирович

**БЕЛОРУССКОЕ ВОСПИТАНИЕ:
НА ПЕРЕКРЕСТЬЕ ТРАДИЦИЙ**

В статье определяются национальные традиции воспитания в Беларуси, а также анализируется состояние белорусской образовательно-воспитательной

системы в постсоветскую эпоху. На основании исследования сделан вывод, что и сохранение русско-белорусского двуязычия и сравнительно мягкие реформы по содержанию школьных учебников способствуют тому, что Беларусь становится одной из стран СНГ, которая максимально готова к интеграции образовательных систем с Россией.

Мачехина Ольга Николаевна

**СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ
ОСНОВНЫХ КОМПОНЕНТОВ
МОДЕРНИЗАЦИИ И РЕФОРМ ОБРАЗОВАНИЯ
В ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАНАХ (ОБЩИЙ ОБЗОР)**

Автор представляет основные подходы разных направлений трактовки таких понятий, как «модернизация» и «реформа». Эти понятия рассматриваются как в единичном, так и в обобщенном применении в системах образования различных зарубежных стран: США, Великобритании, Франции, Германии, Швеции, Норвегии, Финляндии, КНР, ЮАР, Индии и Бразилии. Автор с помощью компаративного анализа выявляет общие и частные вопросы реформирования и модернизации в данных странах на рубеже XX–XXI вв. В результате анализа автор делает заключение, что понятие «модернизация» в зарубежном научно-педагогическом и управленческом дискурсе трактуется как материальное обновление образования, приведение его в соответствие с генеральными тенденциями современного этапа технологического развития цивилизации, тогда как реформа включает в себя уже трансформацию внутреннего наполнения образования, его содержания, методик преподавания и т.д. Статья адресована широкому кругу специалистов и практиков, аспирантов и студентов, а также всем, кого интересуют актуальные процессы в современном образовании.

**Мельникова Людмила Алексеевна,
Пивненко Петр Петрович**

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СИТУАЦИЯ
КАК ТЕХНОЛОГИЯ ОБРЕТЕНИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ
СТУДЕНТАМИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ**

В статье рассматриваются проблемы подготовки студентов – будущих врачей к профессионально-педагогической деятельности. Раскрываются вопросы, связанные с инновационным образованием, формированием психолого-педагогических компетенций будущего врача. Обосновывается необходимость формирования готовности будущего врача к решению педагогических ситуаций как условия, обеспечивающего его профессиональную и личностную самореализацию.

Непомнящий Анатолий Владимирович

**ОБРАЗОВАНИЕ И СУВЕРЕННОСТЬ:
ПУТИ СОГЛАСОВАНИЯ**

Рассматривается проблема согласования системы образования в России с задачей сохранения суверенности страны на всех уровнях ее социальной организации – от личности до государства в целом. Теоретически обоснована проблемно ориентированная дефиниция понятия «суверенность» как состояния сохранения принципа свободы воли в деятельности человека, социальных систем и всех других составляющих государственной иерархии. Показан генезис обозначенной проблемы в историческом контексте изменений структуры макрорегуляторов государственной и международной активности человеческих сообществ различного уровня социальной организации – от архаического до рационального, а также возможности различных образовательных систем (объективно-нормативной,

профессионально ориентированной, субъектно-творческой и интегральной) в плане решения задачи сохранения и укрепления суверенности государства и его граждан. Обсуждаются инструментальные возможности информационных технологий и в целом технокультуры для управления состоянием суверенности. Показано, что сохранение состояния суверенности и государства, и отдельной личности возможно только путем непрерывного совершенствования системы образования и самообразования в направлении повышения его статуса, системного многообразия и развития творческого мышления у детей, юношества и взрослых. В качестве основных методологических оснований для решения этой задачи использованы: положения интегрального подхода к анализу и синтезу ситуаций и объектов; метасистемный, тринитарный и естественнонаучный подходы, свойственные постнеклассической науке. Предложены конкретные пути развития системы образования в России, ориентированные на сохранение и укрепление ее суверенности. Полученные в работе теоретические результаты и выводы, а также практические рекомендации могут быть интересны всем, кого интересует проблема сохранения суверенности страны и личности. В силу универсальности их методологических оснований они могут быть использованы для повышения успешности и безопасности любого вида коллективной и индивидуальной деятельности.

**Хитрова Ирина Викторовна,
Кишко Ольга Николаевна**

**ДИСКУССИЯ НА ЗАНЯТИИ
ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ КАК СРЕДСТВО
ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ
И ОБЩЕПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ
КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТА**

Настоящая статья посвящена вопросу формирования общекультурных и общепрофессиональных компетенций студента. Авторы рассматривают ценностное воспитание как неотъемлемый компонент обеспечения качества образования, подчеркивают важность параллельного осуществления работы над формированием ценностей и научно-исследовательской деятельности студентов. Статья содержит методические рекомендации по проведению занятия-дискуссии на английском языке, подробно описывающие ход занятия, направленного на формирование у студентов обозначенных компетенций.

**Шаповалова Лариса Ивановна,
Хоруженко Надежда Александровна**

**ОБУЧАЮЩИЕ ВОЗМОЖНОСТИ
E-MAIL-ПРОЕКТОВ НА УРОКАХ
ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА**

Переписка с партнерами по электронной почте рассматривается как письменная коммуникация, способствующая развитию навыков письменной речи и чтения обучающихся. Входящие E-mail-письма являются аутентичными текстами, обладающими определенными характеристиками. Рассматриваются особенности языка электронных писем, приводятся различные точки зрения европейских исследователей, занимающихся анализом языка электронных писем. Подчеркивается значимость E-mail-проектов для формирования представлений о другой культуре, повышения мотивации к изучению иностранных языков.

Bogdanova Natalia A., Ilyina Natalia V.

IMPROVING QUALITY OF FOREIGN-
LANGUAGE PREPARATION AT HIGHER
SCHOOL BY MEANS OF TECHNOLOGIES
OF DISTANT EDUCATION (THE CASE
OF TEACHING LISTENING)

Key words: foreign language teaching, teaching listening, distance learning, technologies of distant education.

The authors of the article claim that modern system of higher education should not only provide pupils with fundamental and applied knowledge, but, owing to rapid updating of knowledge in the digital era, develop certain skills of self-education, including in the sphere of foreign language learning. In this regard, the article is devoted to some features of teaching listening at English classes at higher education institutions by means of technology. According to the paper, this approach will help to improve quality of language training and motivation of students. The authors have revealed great opportunities offered by a wide range of distant educational technologies in relation to teaching listening in a foreign language and they share practical experience of the use of distant technologies, such as laboratory practicum, web quests, web conferences, role-playing games, electronic textbooks and web projects. Besides, the paper offers some recommendations on the active use of the specified technologies of distance learning aimed at teaching listening in a foreign language more efficiently in educational practice of higher school.

Bold Davaatsogt, Dugersuren Dolgor

PRACTICE OF TEACHING RUSSIAN
IN THE EIGHTH GRADES
OF MONGOLIAN SCHOOLS

Key words: teaching, educational institution, the Russian language, standards, ability, knowledge, purpose, task, language environment, interest.

The article covers norms and standards of teaching Russian at Mongolian schools abilities and skills taught in the eighth grades, the number of teachers and students learning Russian in various educational institutions. According to the paper, the main objectives of programs for teaching Russian are guided by the international level of the test on Russian as a foreign language; pupils of 7–9 grades learn to work with information and develop several types of skills. Lexical material is accumulated in a text for listening and situations of routine conversations. Lexis determined by the topic of the lesson is presented in dialogues. Audio files that accompany each lesson help students “to hear” Russian speech. In the last decades, with improvement of Mongol-Russian relations, the number of young people who are interested in Russia and Russian has increased. According to official figures of the Ministry of Education, Culture and Science of Mongolia, more than 300 thousand pupils learn Russian at 542 secondary comprehensive schools. In total 655 hours of school hours are devoted to Russian. In addition, 6308 pupils study in 14 private secondary schools with teaching in Russian in the country today.

Bondarenko Marina Yu., Voinova Anna V.

WORK WITH VALUES
IN THE TRAINING «SAMURAI GAME»

Key words: projective techniques, values, personal values, pyramid of values, practical experience, transformational games, game technologies, training, “Samurai game”.

Steady trends which are in sight of HR services of many companies can be described as the need for self-improvement of employees, search for harmonious balance between the contents and results of work and personal development. According to HR departments, the choice of horizontal development of employees, interest in development of oneself as a cross-professional, concentration on productive solution of tasks has also become a growing tendency. Employees, who show these trends, tend to rely on their inner resources and are less guided by external factors, but more by their own priorities and values. Modern organizations which face difficult tasks of consecutive transformations begin to focus on and choose multidimensional development of personnel, including their values. This happens due to understanding that challenges facing the organization can be met only by the staff possessing high degree of sensibleness, ability to make independent decisions in the conditions of changes. Thus, interest in valuable orientation is expressed by both business and people working in business. The work on reviewing one's own values proceeds from the clash of these interests. Understanding of one's inner background helps an individual to respond to challenges more effectively, take decisions and continuously self-develop. According to the article, there are not so many work modes in this area which are acceptable for both separate individuals and organizations and not all of them are valid. The training "Samurai game" is a tool for work with values that has shown positive outcomes which the authors of the paper offer for consideration.

Bondin Victor I., Ponomarev Alexey E.

**PEDAGOGICAL CONTROL OVER
TRAINING LOADS IN HEALTH-IMPROVING
PHYSICAL ACTIVITY**

Key words: physical activity, health-improving physical exercise, fitness, training loads, pedagogical control, load regulation, kinesis-ergonomics.

The work covers existing approaches to pedagogical control over training loads in health-improving physical activity. The authors points out that there are more than two hundred definitions of the concept "health" in different researches. Analysis of special literature on pedagogical control prompts the authors to take into account climate and geographical conditions, types of build, quickly changing conditions of the environment and some other factors in developing health-improving physical culture. The paper covers the easiest available methods of pedagogical control on various indicators of the happening physiological changes when performing training loads. The authors offer to apply kinesis-and-ergonomics based approach to load regulation which enables to define a complex of interconnected physiological and biochemical processes which pedagogical control of indicators as the background for correction of somatic health of an individual.

Gismatullin Ilnar I., Karimova Anna A., Khasanova Oksana V.

**SOME FEATURES OF DEVELOPING
UNIVERSAL COGNITIVE ACTIVITIES
AT WORK WITH A LITERARY TEXT
AT THE SENIOR STAGE OF TEACHING
ENGLISH IN THE CONTEXT OF FEDERAL
STATE EDUCATIONAL STANDARDS
OF THE SECOND GENERATION**

Key words: universal cognitive activities, teaching reading, literary text, Federal state educational standards of the second generation.

This article deals with some features of developing universal cognitive activities of pupils at work with a literary text at the senior stage of teaching English in the context of the implementation of Federal state educational standards. The authors share outcomes of successful application of the author's methodology for the forma-

tion and further improvement of cognitive universal teaching activities which have been experimentally proved.

Guseva Tatiana K., Demicheva Daria V.

USE OF THE SCRATCH ENVIRONMENT
IN MEETING REQUIREMENTS
OF THE FEDERAL EDUCATIONAL STANDARD
OF PRIMARY GENERAL EDUCATION

Key words: project activity, Scratch environment, information society, primary school pupils, logical thinking, algorithmic culture.

Development of information technologies in the modern world is changing the attitude of society to education. Certain skills that will allow a person to adapt in the modern world are in high demand. According to the paper, modern educational strategies focus on the development of such qualities as active position, creativity, and subjectivity in primary school children. At primary school age, formation of logical thinking skills is quite active since the child's brain is ready for the development of mental processes. The authors of the article describe the "Scratch" environment which lays great emphasis on project activity at primary school and compares favorably with a large number of the program environments aimed at development of logical thinking of a child.

Khitrova Irina V., Kishko Olga N.

DISCUSSION AT A FOREIGN LANGUAGE
CLASS AS A MEANS OF DEVELOPING
CULTURAL AND PROFESSIONAL
COMPETENCES OF A STUDENT

Key words: quality of education, cultural competences, professional competences, values education, research activity, discussion, foreign language.

The present article is devoted to development of cultural and professional competences of a student. The authors consider values education as an integral component of ensuring high quality of education and emphasize the equal importance of work on values and research activity of students. The article contains methodical recommendations on holding discussion class in English and gives detailed description to plans of the lesson aimed at development students of the above mentioned competences.

Korchmar Igor V., Gorazhantseva Anastasia P., Pribega Anton V.

INSTITUTIONS OF ADDITIONAL EDUCATION
IN THE SYSTEM OF PHYSICAL TRAINING
OF PUPILS OF PRIMARY SCHOOL GRADES
IN THE COURSE OF MEETING GTO
STANDARDS (THE FIRST-SECOND STEPS)

Key words: additional education, physical training, primary school students, GTO standards.

The article covers the role of institutions of additional education in physical training of primary school pupils at the present stage of social development. The authors provide the definition of the concept "physical training" and consider the role of additional education in the sphere of physical training. It is seen as a specially organized educational process focused on freedom of personal choice where pupils together with additional education teacher and the child's parents can choose a type of sports

section for creation of physically healthy educational situation in establishment and reveal hereditary potential of a child, taken into account his/her preferences and age-related features. The paper also covers possibilities of meeting qualifying standards of GTO for primary school as well as conceptual aspects of effective physical training at primary stage of education in the system of additional education.

Lepeshev Dmitriy V.

BELARUSIAN EDUCATION: AT THE CROSSROAD OF TRADITIONS

Key words: Belarusian culture, national education, traditions of education, bilingualism, Russian, Belarusian.

The article is devoted to the national traditions of education in Belarus. The author analyses the condition of Belarusian educational system during the Post-Soviet era. On the basis of the research the conclusion is drawn that maintaining the Russian-Belarusian bilingualism and rather soft reforms in terms of the contents of school textbooks promote the fact that Belarus has become one of the CIS countries which is most ready for integration of educational systems with Russia.

Machekhina Olga N.

COMPARATIVE ANALYSIS OF THE MAIN COMPONENTS OF MODERNIZATION AND EDUCATION REFORMS IN FOREIGN COUNTRIES (GENERAL REVIEW)

Key words: comparison, modernization, general education, school, high school, reform.

The author expands on the main approaches to interpretation of such concepts as “modernization” and “reform”. According to the paper, these concepts are considered both in single and in generalized application in educational systems of various foreign countries: USA, Great Britain, France, Germany, Sweden, Norway, Finland, the People’s Republic of China, Republic of South Africa, India and Brazil. By means of comparative analysis, the author reveals general and specific issues of reforms and modernization in these countries at the turn of 20–21st centuries. As a result of the analysis, the author comes to the conclusion that the concept “modernization” in foreign scientific, pedagogical and administrative discourse is treated as material updating of education, its reduction in compliance with general tendencies of the present stage of technological development of the civilization whereas reforms refer to transformation of the inner contents of education, teaching methods, etc. The article is addressed to a wide range of experts, post-graduate and undergraduate students as well as to those who are interested in the ongoing processes in modern education.

Melnikova Lyudmila A., Pivnenko Peter P.

PEDAGOGICAL SITUATION AS A TECHNOLOGY OF ACQUIRING PROFESSIONAL COMPETENCES BY HIGHER SCHOOL STUDENTS

Key words: pedagogical situation, higher school, professional competence, professional culture, educational process, pedagogical technology, program of professional self-development.

The article deals with the problems of preparing future doctors for their professional and pedagogical activity. The questions connected with innovative education,

formation of psychological and pedagogical competences of the future doctors are revealed. The authors emphasize the need to make future doctors really ready for solution of pedagogical situations as the condition that guarantees professional and personal self-actualization.

Nepomnyashchy Anatoliy V.

**EDUCATION AND SOVEREIGNTY:
WAYS OF HARMONIZATION**

Key words: education, sovereignty, science, techno-culture, technologies, economy, policy, morality, integration, individual, personality, development, safety, stability.

The article raises the problem of harmonizing educational system in Russia with the problem of maintaining the sovereignty of the country at all levels of social organization – from individual to the state in general. The author focuses on the definition of the concept “sovereignty” as a condition for maintaining the principle of free will in activity of individual, social systems and all other components of the state hierarchy. The paper also covers genesis of the problem under study in historical context of changes in the structure of macro-regulators of the state and international activity of human communities of various level – from archaic to rational. The author also dwells on the opportunities offered by various educational systems (objective and standard, professionally focused, subject-based, creative and integrated) in respect to the solution to the problem of preserving and strengthening the sovereignty of the state and its citizens. Opportunities of information technologies and techno-culture in general for sovereignty are discussed. It is shown that preservation of sovereignty of the state and individual is possible only by continuous improvement of educational system and self-education in terms of increasing his status, system variety and development of creative thinking in children, youth and adults. As for the main methodological grounds for the solution of this task, the author suggests integrated approach to analysis and synthesis of situations and objects; metasytem, trinitary and natural-scientific approaches peculiar to post neoclassical science. The concrete ways of development of education system in Russia focused on preservation and strengthening of its sovereignty are offered. The theoretical results and conclusions received in work as well as practical recommendations can be interesting to everybody interested in the problem of maintaining sovereignty of the country and an individual. Owing to universality of their methodological grounds, they can be used for achieving success and safety in any kind of collective and individual activity.

Shapovalova Larisa I., Khoruzhenko Nadezhda A.

**LEARNING OPPORTUNITIES
OF E-MAIL-PROJECTS AT THE LESSONS
OF A FOREIGN LANGUAGE**

Key words: communication, written communication, E-mail-projects, development of written communication and reading skills, authentic texts, vocabulary, grammatical structures, representative function, expressive function, appellative function, Russian-German virtual school forum.

Correspondence with partners by e-mail is considered as a written communication, promoting the development of writing skills and reading of students. Incoming E-mail letters are authentic texts with certain characteristics. The peculiarities of the language of E-mails are considered, different points of view of European researchers dealing with the analysis of the language of E-mails are given. The importance of E-mail-projects for forming ideas about a different culture, increasing the motivation to learn foreign languages is underlined.

**МЕТОДОЛОГИЯ
И ТЕОРИЯ
ОБРАЗОВАНИЯ**

- **Непомнящий А.В.** Образование и суверенность: пути согласования
- **Мачехина О.Н.** Сравнительный анализ основных компонентов модернизации и реформ образования в зарубежных странах (общий обзор)
- **Лепешев Д.В.** Белорусское воспитание: на перекрестье традиций

УДК 001.92:37

Непомнящий А.В.

ОБРАЗОВАНИЕ И СУВЕРЕННОСТЬ: ПУТИ СОГЛАСОВАНИЯ

Ключевые слова: образование, суверенность, наука, технокультура, технологии, экономика, политика, нравственность, интеграция, человек, личность, развитие, безопасность, устойчивость.

Фундаментальной тенденцией развития современной человеческой цивилизации является стремление к проявлению сущностного единства всего мироздания в объективном пространстве функциональных систем различного уровня социальной организации – от семьи до межгосударственных союзов и объединений. Поскольку это стремление на данном этапе еще не достигло должного уровня осознанности в массах (Brown, Ryan, 2003), оно реализуется и интерпретируется преимущественно в контексте рационального сознания, что приводит к множеству противоречий и противостояний, свойственных неосознаваемому поведению, приводящему зачастую не только простых людей, но и политиков и управленцев различных уровней к совершенно противоположному результату – разобщению (Уилбер, 2013б).

Основным очевидно регистрируемым целевым противоречием является объективное несоответствие идеи мировой интеграции и единства мира вообще практике объединения под флагом некоего отдельного «образца» средствами противостояния с не присоединившимися, вплоть до применения различных видов вооружений. Со времен крестоносцев, которые, как ими декларировалось, яро продвигали учение Христа о Божественной Любви друг к другу, но почему-то с помощью огня и меча, практически ничего не изменилось, не считая безудержного роста количества и качества «средств побуждения к единству» – тактильного, энергетического и информационного оружия, – с помощью которого всем навязывается какой-либо симулякр (Бодрийяр, 2013), например образец не существующей в природе нашей цивилизации демократии (в смысле власти народа, а не власти демонов,

убивающих непокорных и с ними культурное многообразие мира).

С учетом этого противоречия можно сформулировать достаточно общую для всех проблему: как достигнуть единства всех уровней, всех форм функциональной и культурной интеграции человечества без применения стратегии противостояния и уничтожения друг друга, поскольку, как говорили все мудрые, в том числе Л.Н. Толстой, невозможно победить зло средствами зла. В данном случае злом здесь выступает разобщенность, приводящая к глобальным катастрофам (которую, естественно, нельзя победить средствами разобщения), а также вытекающая из нее как следствие порабощенность одних другими, т.е. утрата отдельными людьми и целыми странами своей культурной идентичности и суверенности в целом.

Во избежание разночтений и упреков в том, что нет смысла говорить о суверенности в контексте задачи тотального единства всех и вся, необходимо отметить, что часто используемая дефиниция понятия «суверенность» через такие понятия, как независимость, самостоятельность, неподвластность, автономия и пр., для задач настоящей работы неприемлема в силу того, что эти понятия относятся к более низкому уровню понятийно-смысловой иерархии, что искажает смысл понятия «суверенность». Так, например, «независимость» в природе нашего мира и бытия в нем не существует вообще, поскольку существует тотальная взаимосвязь и взаимозависимость всех и вся, созданная Творцом этого мира. Независимость в этом плане является интеллектуальной иллюзией, поддерживаемой объективно существующими границами форм функциональных систем (Wilber, 1981). Отсюда и иллюзорность других поня-

тий – «автономность», «неподвластность» и т.п.

«Суверенность» можно определить только через метапонятия, из которых наиболее соответствующим, на наш взгляд, является понятие «свобода воли», означающее свободу выбора пути проявления Божественного в себе, изначально дарованную человеку и его сообществам Творцом. В этом контексте суверенность есть состояние, при котором обеспечивается реализация принципа свободы воли в деятельности субъекта – отдельного рассматриваемого человека или социальных систем любого уровня организационной иерархии. Суверенность означает возможность свободного развития человека и его сообществ. Она не противоречит идее единства сущего во всем его многообразии, поскольку единство не означает снижения многообразия. Согласно теории синергетики, снижение многообразия всегда означает неизбежный конец существования любой системы. Напротив, повышение многообразия всегда является результатом развития. Именно поэтому истинное единение должно происходить без утраты суверенности каждой цельности (будь то личность или государство), объединяющейся с другими цельностями. Как ни парадоксально это может звучать, но, идя по коллективной траектории (семьи, трудового коллектива или страны), можно и критически важно суверенному человеку сохранить свою индивидуальную траекторию жизни, быть субъектом (управителем) своего жизненного пути (Марченко, 2004). Качество осознанной субъектности (способности к осознаваемому самоуправлению) и есть проявление суверенности.

Поскольку, как говорил Сократ, «все зло в невежестве», естественно возникновение гипотезы о том, что

обозначенная проблема может быть решена путем уменьшения этого самого невежества средствами образования и воспитания, т.е. средствами взращивания осознанности бытия и расширения сознания, под которым здесь понимается качественное и количественное увеличение пространства осознаваемых объектов, всегда связанное с устранением объективных по сенсорному восприятию, но иллюзорных по интегральному восприятию границ между ними (Wilber, 1981).

Решение этой задачи и учет причин невыполнения ее существующей системой образования и воспитания масс можно показать, используя методологию интегрального видения (Уилбер, 2013б) и тринитарный подход (Баранцев, <http://www.trinitas.ru/rus/doc/0019/d01/00190005.htm>).

Согласно методологии интегрального видения, мир представляет собой множество вложенных друг в друга иерархий, составные части которых можно назвать особями (по А.С. Пушкину) или цельностями (холонами – по А. Кестлеру). Любая цельность, в том числе и отдельный человек, и общество, одновременно пребывает в четырех пространствах: субъективном (внутреннее, сознание), объективном (внешнее, форма), индивидуальном (индивидуальное сознание «Субъективное Я» и форма субъекта «Объективное Я») и коллективном (функциональные системы «Объективное Мы» и их коллективное сознание «Субъективное Мы»). В плоской, четырехсекторной модели эти пространства изображаются в виде четырех квадрантов. Каждое пространство имеет свой язык описания и свои критерии соответствия. В каждом пространстве имеются специфические средства управления проходящими в них процессами и специфические иерархии регуляторов.

В пространстве субъективного, в сознании форм иерархически высшим регулятором является сущность всего, то, из чего все происходит, – Бог, присутствующий на всех уровнях мироздания – от элементарной частицы до вселенной. То есть Бог, как своего рода нравственный Закон, есть всегда и везде, но, чтобы ему следовать, его надо сначала увидеть или услышать, что для рационального ума, оперирующего только объективным, – трудно. Рациональный ум скорее станет атеистом, нежели поверит в существование того, что нельзя объективно ощутить сенсорными системами. Естественно, с этой проблемой высшему регулятору можно легко справиться. И не было бы вообще никаких проблем, если бы не подаренная им нашему миру суверенность (свобода воли), обеспечивающая возможность развития на основе использования тринитарной структуры «самоорганизация – самоконтроль – саморегуляция». Эта возможность и означает суверенность как состояние любой цельности и отдельного человека, при котором их деятельность, помимо внешнего управления, управляется и средствами самоуправления.

Именно вследствие существования свободы воли во всех четырех пространствах, кроме Творца этого мира, действуют и другие регуляторы, преследующие не только божественные цели. Следовательно, главная причина, по которой поставленная проблема до сих пор не решена, кроется в системе общественных макрорегуляторов, точнее, в несоответствии ее целевых, стратегических и тактических ориентиров задаче достижения единства человечества, устранения насилия в жизнедеятельности, задаче неразрушающего взаимодействия этой цивилизации с природной средой обитания и миром в целом. Исторически, как

известно (Уилбер, 2006), активизация этой причины проявлялась следующим образом.

На ранних стадиях развития человека глобальные социальные макрорегуляторы объективно не были проявлены, поскольку архаические, магические и мифические сообщества не имели необходимых для этого глобальных, объективных средств коммуникации. Все процессы объединения и разобщения на глобальном уровне активизировались объективно только с началом существенного развития рационального мышления, что произошло с появлением института науки и последующим смещением акцентов в развитии человечества с самого человека на развитие его органопроекций – технических средств вспоможения человеческой деятельности (Бэкон, 1978), из которых приоритетное внимание стало уделяться оружию, эволюционирующему совместно с наукой от тактильного до энергетического и информационно-психологического. Этот процесс развития науки, технических средств обеспечения жизнедеятельности и оружия имел и имеет экспоненциальный характер и привел к появлению современной техносферы и современных социальных макрорегуляторов, иерархическая структура которых находится в непрерывной динамике, как и весь мир в целом.

Тринитарная структура макрорегуляторов в любой локальной, континентальной или глобальной социальной системе может быть показана в виде треугольника отношений «экономика – политика – нравственность», в которой «нравственность» должна всегда играть решающую роль, если ставится задача развития человека и его единства с миром. Экономика и политика при этом должны выполнять вспомогательные функции соответ-

ственно ресурсного и организационного сопровождения процесса развития. Это вытекает из следующего.

Управление сложными системами может быть эффективным только на основе самоорганизации, самоконтроля и саморегуляции, в тринитарном единстве этих процессов, что и обеспечивает возникновение в них синергетического эффекта. Суть синергии (появления нового качества в системе, не присущего ее элементам) – в объединении субъектных регуляторов, которыми выступают индивидуальные сознания отдельных составляющих любой системы (их субъективное Я), в сознание коллективное (субъективное Мы). Объединенное сознание и создает новое качество. Только в этом случае возможно объединение и в объективном пространстве – в пространстве явлений сути. Если на уровне сути (сознания) единства нет, его невозможно добиться и в области ее объективных проявлений – в области функционирования объективно регистрируемых систем, чему великолепным примером может служить любая устойчивая иерархия, например человеческое тело, в котором каждая клетка, не теряя своей суверенности, уникальности и самодостаточности, работает в идеальном единстве преимущественно на основе сочувствия, совести до тех пор, пока эта совесть (соединяющая весть) существует, пока существует коллективное сознание, именуемое сознанием человека. Рациональный ум думает, что дело только в мозге, в нейронных связях, в нервной системе, хотя всем известно, что мозг при утрате телом своего «субъективного Мы», т.е. при уходе из тела человеческого сознания, умирает первым.

Встретившись с проблемой единения на социальном уровне, только объективно мыслящий рациональный

ум, игнорируя суть и ее совесть, работающие в пространстве субъективного, генерирует «эрзац-идею» единения средствами насилия, что и есть проявление невежества.

Из сказанного следует, что нравственность как основной регулятор в пространстве сути, в пространстве сознания, «субъективного Я» и «Субъективного Мы» не может быть заменена объективной регуляцией, объективными средствами, поскольку вольно или насильно заменить чем-либо объективным Бога в себе и в обществе невозможно, ибо невозможно заменить бесконечное конечными объектами, невозможно заменить сознание его проявленной формой. Объективными средствами, например алкоголем и множеством других разработанных психоактивных средств, можно только заглушить Его сигналы, сигналы своего и коллективного сознания, т.е. потерять совесть, но при этом естественное единство, а с ним и жизнеспособность как отдельного человека, так и его сообществ также утрачиваются.

Из сказанного следует, что в кратком определении нравственность является мерой способности субъекта к ненасильственному единению с другими и миром в целом. В развернутом, рациональном определении «нравственность» – это система нравов, норм взаимодействия субъекта с миром, прав и обязанностей человека в этом взаимодействии, основанная на Божественных законах мироздания – мировых универсалиях, открытых человечеством и апробированных его многотысячелетним опытом жизнедеятельности, следование которым обеспечивает ключ к истине – чистоту духа, души и тела человека, – что гарантирует его целостность и развитие, сохранность и развитие всего человечества и его среды обитания.

В эмоциональном определении Э. Канта нравственность – это уже упомянутый «моральный Закон внутри нас», которым он восхищался наряду со звездным небом над головой. Этому моральному Закону – искре Бога внутри каждого из нас – может следовать каждый, для чего в человеке и предусмотрен механизм связи с ним – совесть. Закон на связи всегда. Человек выбирает: жить ему по совести или нет. В связи с этим Л.Н. Толстой о нравственности говорил так: «Религия есть известное, установленное человеком отношение своей отдельной личности к бесконечному миру или началу его. Нравственность же есть всегдашнее руководство жизни, вытекающее из этого отношения» (Толстой, 1958). Поскольку религия как средство восстановления связи с Богом также иерархична, Л.Н. Толстой показывал, что существуют три основные ценностные опоры в религиях: личность, общество, Бог. Соответственно им существуют и три уровня нравственности: эгоистически направленная; направленная на благо общества; направленная на исполнение воли Бога.

Таким образом, высокий уровень нравственности человека и общества является единственным гарантом и их развития, и единения с другими, и существования вообще. Но рациональный ум, присущий большинству до достижения высших состояний его развития (состояний перехода на над-рациональные уровни мышления), преимущественно опирается на ценность первого уровня нравственности «Я – есть высшая ценность», учитывая других только в силу объективной необходимости их использования для достижения своих целей. Это и является основной причиной кризисных (не суверенных) состояний человека, общества, образования, причиной

крушения тринитарной структуры основных макрорегуляторов жизнедеятельности. Движимая рациональным умом экономика опережает развитие индивидуальной и коллективной нравственности, занимая доминирующую позицию, поскольку в отсутствие должного уровня нравственности политика быстро ею покупается. Коррупция и другие пороки общества расцветают пышным цветом, еще более унижая нравственность, а вместе с ней и суверенность, толкая и человека, и его сообщества к роковой черте небытия.

Чтобы определить роль систем образования и воспитания как регуляторов деятельности человека и общества, необходимо рассмотреть и другие регуляторы иерархии управления, их современное состояние и средства регулирования. Основные из них следующие:

- народ – «объективное Мы» и «субъективное Мы» всей страны, образно говоря, ее тело, душа и дух, ее сознание, – в состоянии цельности может быть главным макрорегулятором всех процессов, но если он расчленен по принципу «разделяй и властвуй», он эту функцию во многом утрачивает, превращаясь в население или, еще хуже, в электорат (отсюда и мнение А.С. Пушкина, что всякий народ заслуживает своего правительства);
 - наука, изначально и в настоящее время призванная быть главным регулятором субъективного пространства личности и социальных систем в области развития рационального и других уровней мышления в человеке объективными средствами;
 - система образования и воспитания, призванная в эпоху рациональности быть основой воспроизводства когнитивного и нравственного
- аспектов личности, общества и общественных отношений в контексте задачи обеспечения их развития и безопасности;
- церковь, призванная транслировать истинное религиозное (метасистемное) знание в пространства «субъективное Я и Мы», способствуя восстановлению утраченной в период движения к рациональности связи с Богом и его Законом.
- Нынешнее состояние народа в каждой из ведущих западных стран далеко от желаемого. Особенно серьезное состояние расчлененности народа наблюдается в тех странах, где была внедрена идеология постмодерна (Никонов, 2010). Этот процесс усиливается посредством генного потока мигрантов.
- Наука, которая начинается там, где возможно производить измерения, т.е. в пространстве «объективное», хотя и питается новыми идеями исключительно из пространства субъективного, не имея объективных средств для прямого изучения Закона, проблему сохранения и умножения нравственности не решает, поскольку в создаваемые ею конечные текстовые модели действительности Бог не «вмещается» в силу Его бесконечности, откуда и проистекает основное фундаментальное свойство науки – неполнота описания исследуемого.
- Система образования (образов знания) и воспитания (по Ш.А. Амонашвили – «в ось питания») как фундаментальная основа воспроизводства нравственности общества и общественных отношений, будучи структурой, подчиненной политике, во многих странах подпала по указанной выше причине также под управление все той же экономики и превратилась из системы познания и трансляции интегральных образов мира в систему профессиональ-

ной подготовки. Сама же экономика, будучи заинтересованной в своем доминировании, и дальше продвигает идею о том, что образование должно транслировать поколениям только достижения науки, и оно только тогда хорошо, когда оно выгодно бизнесу, т.е. все той же экономике. При такой политике и экономике образованию нравственностью заниматься некогда.

Надеяться на церковь в плане восстановления и развития нравственности тоже проблематично, поскольку она, вне зависимости от конфессии, уже давно утратила свои функции значимого регулятора в субъективном пространстве личности и общества в силу своего удручающего отставания от мировых темпов развития личности и общества в быстротекущем социальном времени. Будучи изначально нацеленной на работу с людьми, имеющими архаический, магический и мифический уровни развития сознания (откуда и происходят войны между конфессиями за первенство именно своего Бога), церковь пропустила тот момент, когда большинство населения планеты средствами развития технологий и науки перешло на уровень рациональности, с которого со всей очевидностью видна несостоятельность идеи персонифицированного Бога, свойственной мифическому сознанию.

Конечно, нельзя отрицать, что в наше время церковь пытается исправить свое положение (Уилбер, 2013а), используя современные достижения науки в области информационных технологий, но отсутствие в нашем мире конфессионального единства неминуемо указывает на результат этих попыток.

Таким образом, проблема обеспечения субъективного регулирования, направленного на достижение единства суверенных цельностей (лич-

ностей, народов, стран), в настоящее время очень сложна в силу того, что большинство населения любой страны, осознаваемо или нет, ждет, пока некто задаст тот или иной норматив поведения, наиболее близкий к восприятию конкретным индивидом или социальной группой. При этом для каждого воспринимающего эти нормативы принципиально важно сохранить хотя бы иллюзию своей свободы воли во избежание психических патологий. Все психотехнологи мира, особенно военные психологи, это прекрасно знают и поэтому открыто говорят, что лучший раб – это тот раб, который считает себя свободным. Но в любом случае массы идут по пути, который через средства массовой информации показывает тот или иной значимый для них макрорегулятор. Особенно ярко это проявилось в России в перестроечный период.

В связи с этим реалии таковы, что бразды управления субъективным пространством личности и общества, выпавшие из рук государства, церкви, науки и образования, попали в руки экономики, а конкретно тех, кто в процессе лавинообразного развития средств коммуникации и перестроечных процессов овладел ресурсами и так называемыми «свободными» средствами массового информационного воздействия на сознание населения страны – главным «рулем» и главным информационным оружием. СМИ, куда теперь входят все средства производства и доставки информации, включая Интернет и социальные сети, стали столь мощным инструментом, что под его воздействием не устоял даже целый ряд стран, где средствами СМИ были организованы «цветные» и твитерные революции, приведшие к утрате этими странами своей суверенности.

Здесь проблема заключается в том, что анонсируемая свобода СМИ есть также некоторый миф, иллюзия, которую пытаются разместить в сознании масс внешние информационные противники через те же хорошо оплачиваемые ими СМИ. На самом деле все знают, что «кто платит, тот и музыку заказывает». Единственная свобода, которая в такой постановке вопроса (независимость от государственных властей) может быть у СМИ, – это иллюзорная свобода от чувства совести и гражданского долга, зафиксированная в ст. 13 Конституции России, где говорится: «1. В Российской Федерации признается идеологическое многообразие. 2. Никакая идеология не может устанавливаться в качестве государственной или обязательной».

В этом плане идея глобализации экономики, а стало быть, и образования, какой ее видят подпавшие под магию экономики политики, т.е. управление всеми ресурсами планеты для обеспечения только целей и интересов ведущих мировых экономических кланов, безусловно, будет убийственной для многих стран и культур, подпадающих по известной классификации под категорию стран-изгоев, к которым со временем будут добавляться все новые и новые государства по мере истощения их природных ресурсов (Перкинс, 2012).

Таким образом, тенденция к интеграции, объективно инициируемая мировой экономикой, для которой межгосударственные границы являются помехой, пронизывает абсолютно все процессы и социальные явления, в том числе и системы массового образования.

Тем не менее интеграция образовательных систем в единое мировое образовательное пространство теоретически может идти двумя путями:

1) с сохранением собственно образования, суверенности, индивидуальности каждой национальной системы на фоне интеграции общих требований к результату, т.е. к минимальным уровням подготовки выпускников и к качеству общеобразовательной подготовки; 2) с уничтожением системы образования и его заменой на систему профессиональной подготовки, заточенную под нужды экономики, со стандартизацией всех промежуточных этапов обучения, методов и результатов, т.е. со снижением многообразия мировой образовательной системы, стиранием индивидуальных отличий национальных образовательных систем и вдавливанием их в какое-либо прокрустово ложе, которое, естественно, будет анонсировано в качестве единственной панацеи от всех бед, а на деле неизбежно приведет к резкой дифференциации возможностей образовательных систем на рынке образовательных услуг, поскольку «стандартизаторы» в этом случае преследуют только свои интересы, пытаются подстроить всех под себя, лишая всех суверенности.

В частности, подстройка всех под Болонский процесс позволила заинтересованным в этом кланам, которые и были его и инициаторами, закрепитесь на время в роли единственных властелинов будущего единого мирового образовательного пространства, поскольку их образовательные системы необоснованно объявляются в качестве эталона, тогда как системы подстраивающихся стран попадают в точку бифуркации с неясным исходом. Эта неясность связана с тем, что Болонский аттрактор на самом деле таковым не является, а представляет собой противоборствующую информационную систему. Именно поэтому против российской системы образования и

была развязана полномасштабная информационная война, главной задачей которой было снижение суверенности России средствами снижения нравственности и образовательного уровня ее населения. Если до перестройки уровень подготовки российских специалистов был намного выше западного, вследствие чего только Америка с радостью приняла гуманитарную помощь России в объеме более ста тысяч докторов наук и профессоров и нескольких миллионов специалистов других уровней подготовки, что, по скромным подсчетам, оценивается далеко не в один триллион долларов, то в настоящее время ситуация существенно изменилась в другую сторону.

В качестве очень важного козыря тотальной стандартизации российского образования реформаторы ставят также студенческую мобильность, якобы срочно необходимую для обеспечения свободы личности. Теневой целью этой декларации является страстное стремление к управлению мобильностью интеллектуальных ресурсов, поскольку в условиях отсутствия должной нравственности переманить будущего перспективного специалиста гораздо дешевле, чем подготовить его «с нуля», тем более что исходный человеческий ресурс того качества, из которого можно подготовить хорошего специалиста, во многих странах в процессе культивирования идеологии постмодерна существенно уменьшился (Дугин, <http://www.topsoftwareol.com/fest.evrazia.tv/content/konietsoobrazovaniia>), и теперь пораженным этой идеологией странам нужна «свежая кровь», чтобы иметь требуемое для сохранения жизнедеятельности интеллектуальное обеспечение экономических механизмов социальной организации всех уровней – от отдельных предприятий до государства в целом.

Подводя итоги, мы видим различные подходы к мировой интеграции в сфере образования. Одни из них реализуются в плане ведения информационных войн и направлены на глобальное внедрение каких-либо стандартов и узкопрофильной подготовки «грамотных пользователей» в пользу одной страны или поддерживающего ее блока стран; другие могут строиться с позиции общей выгоды, сохраняя суверенность субъектов единения, развивая и усиливая подготовку творцов – универсальных, широко образованных специалистов, нужда в которых экспоненциально растет соответственно экспоненциальному росту техники и технологий (Ротштейн, http://www.elektron2000.com/rotshtein_0186.html). Последнее требует совсем другого решения – не тотальной стандартизации каждого шага в образовании, а развития свободы воли всех его субъектов. Стандарт может существовать только для минимального уровня результата, что сохранит многообразие, суверенность и развитие образовательных систем и даст им возможность заниматься нравственностью в то время, которое освободится от ненужного отчетного бумаготворчества, выгодного только тем, кто маниакально хочет управлять всеми и всем, даже если при этом все только регрессирует.

Естественно, в стране, желающей сохранить свою суверенность, должно быть многообразие образовательных систем: профессионально ориентированных, субъектно-творческих, интегральных, как это, например, было в определенный период в СССР, когда главная задача была взрастить творцов на фоне обязательного обеспечения образовательных потребностей всех остальных слоев населения в зависимости от их запросов и возможностей. Именно в этот период страна обла-

дала максимальной суверенностью и настолько высокой нравственностью населения, что немецкий врач, проводивший во время Второй мировой войны осмотр молодых незамужних женщин, угнанных в рабство из России, и обнаруживший, что они все девственницы, написал фюреру письмо с просьбой прекратить войну с Россией, потому что, по его мнению, страну с такой высокой нравственностью победить невозможно, что и было подтверждено крахом гитлеровской коалиции.

Итак, важнейшей задачей суверенных государств и их образовательных систем является поддержание в народе высокого уровня нравственности, что может быть достигнуто только путем трансляции образовательными учреждениями всех уровней мировых универсалий, представляющих собой незыблемые законы и принципы мироздания, главным из которых является принцип иерархии мироустройства в его связи с принципом свободы воли. Принцип иерархии (управления сверху) не предполагает тотальную узурпацию власти одного над всеми (Бог этого не делает), он предполагает и иерархию управленческих задач: стратегические (высшее звено управления), тактические (средние звенья иерархии) и инструментальные (нижние звенья иерархии). То есть обязательно делегирование высшим управляющим звеном любой организационной системы управленческих функций во все остальные звенья иерархии. Лишение любого звена организационной иерархии возможности реализовывать функции саморегуляции, самоконтроля и самоорганизации (суверенной творческой активности) неизбежно приводит к деградации не только этого звена, но и организации в целом. Узурпация высшим звеном организации

всех управленческих функций (всей творческой активности и ресурсов) приводит к неизбежной скоротечной гибели не только нижних звеньев, но и всей системы. Тотальная стандартизация деятельности в образовании, как и в любой другой сфере человеческой активности, – знак ведения с ним информационной войны и предвестник неизбежного поражения в ней.

Более подробно тема трансляции мировых универсалий рассмотрена нами в работе «Интегральное образование» (Непомнящий, 2016). Здесь же, в завершение настоящей работы, представляется необходимым подчеркнуть, что современная человеческая цивилизация, стоящая на пути тотальной «оцифровки» средствами современных информационных технологий, и в особенности средствами искусственного интеллекта и виртуальных реальностей, может пройти точку невозврата. В этой точке нелинейного, скачкообразного перехода накопленного в сознании людей количества цифровых моделей действительности в новое качество полного отрыва от самой этой действительности человек уже не сможет радикально влиять на ход процесса в силу его скоротечности на фоне инерционности индивидуального сознания и индивидуального мировоззрения. Нужно использовать настоящий момент для сложного выбора между иллюзией роботизированного, «благополучного», комфортного существования, неизбежно ведущего к регрессу индивидуального и коллективного сознания масс, и острой необходимостью остаться в мировом эволюционном процессе путем ускорения интегрального саморазвития собственного сознания.

Естественная среда обитания в этом эволюционном процессе играет ключевую и незаменимую роль, по-

сколько она обладает практически не исследуемой средствами рационального познания многомерностью и, как следствие, уникальностью каждого ее фрагмента и каждой ситуации. Нам остается только воспользоваться этим даром Природы и выстраивать свою жизнь и свое развитие не с позиции избегания действительности, не с позиции противодействия этому жизненному миру, а с позиции сотрудничества с ним, соблюдая его основные законы, выполняющие функции мировых универсалий, и следуя экологической этике (Уилбер, 2006), дающей право на жизнь и сохранение своей цельности всему сущему и определяющей обязанности всех по сохранению этого права.

Сказанное не означает, что мы против развития техники и технологий. Как говорил К. Саймак, «проблема не в самой технике и технологиях, а в их неразумном использовании». Для рационального ума вполне понятно, что ребенку нельзя давать в руки огнестрельное оружие, но ему непонятно, почему ребенку нельзя давать смартфон. Он не знает, что пуля убивает тело (всего лишь инструмент личности), а информационное оружие поражает саму суть личности, ее сознание, человеческую душу, возможности развития, что далеко не всегда можно восстановить даже в целом ряде других жизней индивидуальности.

Задачу сохранения возможности эволюционного развития человека в условиях современной технокультуры возможно решить только в том случае, если такие макрорегуляторы, как наука, религия и образование, объединятся под известным девизом «союз ума и сердца». То есть будут раскрывать каждому человеку тотальную необходимость и пути развития всех четырех систем восприятия мира человеком:

ока тела (сенсорные системы), ока ума (видение смысла в семантических конструкциях), ока души (чувствование энергетической компоненты пространства, чему прекрасной моделью являются телефоны) и ока духа (информационно-интуитивное видение мира сквозь пространство и время). Тогда они внесут решающий вклад в возрождение нравственности, потому что актуализированные в человеке око души и око духа восстанавливают его совесть, его связь с Законом, что и обеспечит сохранение суверенности в общем как принципа развития и существования, и в том числе сохранение суверенности России и ее народов в идущем процессе неизбежного единения всех стран и всех народов в совсем недалеком будущем.

Хочется верить, что и макрорегуляторы более высокого уровня – политика и экономика – не останутся в стороне от этого эволюционного процесса, тем более что их силами создать союз науки, религии и образования, а затем общими усилиями восстановить нравственность и суверенность гораздо проще.

Литература

1. Баранцев Р.Г. Понятия – Образы – Символы. URL: <http://www.trinitas.ru/rus/doc/0019/d01/00190005.htm>.
2. Бодрийяр Ж. Симулякры и симуляция. Тула: Тульский полиграфист, 2013.
3. Бэкон Ф. Новый органон // Сочинения: в 2 т. М.: Мысль, 1978. Т. 2.
4. Дугин А.Г. Конец образования. URL: <http://www.topsoftwareol.comfest.evrazia.tv/content/konietsobrazovaniia>.
5. Марченко Е.Д. Жизненно необходимое обретение себя. СПб.: Радатс, 2004.
6. Непомнящий А.В. Интегральное образование: методологические основания, концепция, принципы и пути реализации. Таганрог: Изд-во ЮФУ, 2016.
7. Никонов А.П. Конец феминизма. Чем женщина отличается от человека. СПб.: Питер, 2010.
8. Перкинс Д. Исповедь экономического убийцы. М.: Претекст, 2012.

9. *Ротштейн Л.* Универсализм как недостающее звено современного образования. URL: http://www.elektron2000.com/rotshtein_0186.html.
10. *Толстой Л.Н.* Религия и нравственность // Полное собрание сочинений: в 90 т. М.: Гос. изд-во худ. лит-ры, 1958. Т. 39. С. 3–26.
11. *Уилбер К.* Интегральная духовность. Новая роль религии в современном и постсовременном мире. М.: Ориенталия, 2013а.
12. *Уилбер К.* Краткая история всего. М.: АСТ: Астрель, 2006.
13. *Уилбер К.* Теория всего. Интегральный подход к бизнесу, политике, науке и духовности. М.: ПОСТУМ, 2013б.
14. *Brown, K.W. and R.M. Ryan,* 2003. The Benefits of Being Present: Mindfulness and Its Role in Psychological Well-Being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 4: 822–848.
15. *Wilber K.* No Boundary. Eastern and Western Approaches to Personal Growth Boulder. London: Shambala, 1981.
5. *Marchenko, E.D.,* 2004. Vital finding of the self. St. Petersburg: Radats. (rus)
6. *Nepomnyashchy, A.V.,* 2016. Integrated education: methodological grounds, concept, principles and ways of realization. Taganrog: Publishing house of SFedU. (rus)
7. *Nikonov, A.P.,* 2010. The end of feminism. What makes a woman different from a man? St. Petersburg: Piter. (rus)
8. *Perkins, D.,* 2012. Confessions of an Economic Hit Man. Moscow: Pretext.
9. *Rotstein, L.,* 2000. Universalism as a missing link of modern education. URL: http://www.elektron2000.com/rotshtein_0186.html. (rus)
10. *Tolstoy, L.N.,* 1958. Religion and morality. In The complete works: in 90 vols. (Vol. 39, pp. 3–26) Moscow: State Publication of Fiction. (rus)
11. *Wilber, K.,* 2013(a). Integral spirituality: A startling new role for religion in the modern and postmodern world. Moscow: Orientalia. (rus)
12. *Wilber, K.,* 2006. A Brief History of Everything. Moscow: AST: Astrel. (rus)
13. *Wilber, K.,* 2013(b). Theory of Everything: An Integral Vision for Business, Politics, Science and Spirituality. Moscow: POSTUM. (rus)
14. *Brown, K.W. and R.M. Ryan,* 2003. The Benefits of Being Present: Mindfulness and Its Role in Psychological Well-Being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 4: 822–848.
15. *Wilber, K.,* 1981. No Boundary. Eastern and Western Approaches to Personal Growth Boulder. London: Shambala.

References

1. *Barantsev, R.G.* Concepts – Images – Symbols. URL: <http://www.trinitas.ru/rus/doc/0019/d01/00190005.htm>. (rus)
2. *Baudrillard, J.,* 2013. Simulacra and simulation. Tula: Tul'skiy poligrafist. (rus)
3. *Bacon, F.,* 1978. New organon. Compositions: in 2 vols. (Vol. 2). Moscow: Mysl. (rus)
4. *Dugin, A.G.* The end of education. URL: <http://www.topsoftwareol.com/fest.evrazia.tv/content/konietsobrazovaniia>. (rus)

УДК 37.014.3

Мачехина О.Н.

**СРАВНИТЕЛЬНЫЙ
АНАЛИЗ ОСНОВНЫХ
КОМПОНЕНТОВ
МОДЕРНИЗАЦИИ
И РЕФОРМ ОБРАЗОВАНИЯ
В ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАНАХ
(ОБЩИЙ ОБЗОР)**

Ключевые слова: сравнение, модернизация, общее образование, школа, средняя школа, реформа.

Рассматривая вопрос соотношения модернизации и реформ образования, необходимо отметить, что его теоретическим истоком будет собственно соотношение понятий «модернизация» и «реформа» как таковых. Первое понятие вошло в научный и общественный дискурс сравнительно недавно. Оно происходит из английского языка и, по данным английских лингвистов, его употребление началось с 1770 г., когда оно стало широко использоваться прежде всего в публицистике и речах политических деятелей. Практически с этого времени, следует констатировать, за этим термином сохраняется именно политическая направленность трактовки во всех ключевых национальных научных школах международного уровня. В этих условиях модернизация практически во всех из них понимается как обновление общественной системы или той или иной ее части посредством полной или частичной ее реконструкции с целью ускорения развития (Goetze, 2004; Kibler et al., 2007).

В свою очередь, понятие «реформа» вошло в научный дискурс существенно позже и перешло также из политического лексикона. Его первое широкое использование в привычном нам виде отмечено в Англии в 30-х гг. XIX в., когда был принят закон об избирательной реформе 1832 г. Широкое использование этого понятия в публицистическом дискурсе относится к 40–50-м гг. XIX в., а переход его в научный дискурс – к последующему десятилетию. В сути своей понятие «реформа» связывают сегодня с улучшением или изменением того, что является неправильным, функционирует неудовлетворительно, не дает желаемого эффекта и т.д. (Innes, 2003).

Таким образом, понятия «реформа» и «модернизация» объективно связаны, но не сводимы друг к другу. Исходя из этого, необходимо отметить, что модернизация обязательно включает в себя реформу, а вот реформы могут производиться вне модернизационной составляющей. Рассмотрим их более подробно в сфере образования на примере зарубежных стран.

В качестве методологического основания подготовки настоящей статьи использована авторская разновидность компаративного метода в педагогических исследованиях.

Соединенные Штаты Америки.

Рассматривая модернизацию образования в США, необходимо отметить, что в полный голос о ней заговорили в 2009 г., когда обязанность по модернизации американской школы была возложена на Министерство образования США (англ. U.S. Education Department). Источником модернизации образования стал принятый в 2009 г. Американский закон об оздоровлении американской экономики и реинвестировании (ARRA), который установил, что средства, полученные от Государственного фонда финансовой стабилизации, в разделе А закона могут быть использованы «для модернизации, реконструкции или ремонта школьных помещений общественных и учреждений высших учебных заведений». Также эти средства и льготы, устанавливаемые Налоговым законом об оздоровлении американской экономики и реинвестировании (ARRA) 2009 г., могут быть направлены на «строительство, восстановление или ремонт общественного школьного учреждения или для приобретения земельного участка, на котором такой объект должен быть построен».

В свою очередь, образовательная реформа в США на протяжении по-

следних 30 лет является прерогативой властей штатов, находящихся в составе США.

Обобщая направления реформы американской средней школы, перечислим их (Benchmarking for success..., 2008):

1. Дальнейшее развитие государственных стандартов образования путем принятия общей основы международных стандартов тестирования в области математики и родного языка, чтобы гарантировать учащимся конкурентоспособность на рынке.

2. Совместная деятельность участников системы образования по внедрению наиболее успешных моделей и практик образования в национальное образование США.

3. Реализация активных мероприятий для привлечения, подготовки и поддержки учителей и руководителей школ как формы развития и стабилизации человеческого капитала в средней школе.

4. Четкий и объективный контроль за функционированием школ с помощью мониторинга в целях поддержки для обеспечения стабильно высокой эффективности, опираясь на передовую международную практику.

5. Измерение эффективности образования на национальном уровне путем изучения достижений учащихся в международном контексте, чтобы гарантировать, что в течение долгого времени учащиеся получают образование, которое может конкурировать в экономике XXI в.

Великобритания. Рассматривая британскую школу, необходимо отметить, что она развивается в условиях борьбы и поисков согласия в рамках национальной политической системы между двумя парламентскими партиями – консерваторов и либералов. Поэтому практически до формирования

коалиции из консерваторов, либералов и демократов в 2010 г. реформирование английской средней школы велось непрерывно, т.е. с приходом к власти нового кабинета (консервативного или либерального) принимался новый закон об образовании, отражавший соответствующие политические устремления. Последний такой закон был принят в 2011 г., и собственно реформа британской средней школы протекает сегодня в его рамках.

В своей основе он, будучи основанным на принципах и предложениях, изложенных в докладе («Белой книге») Министерства образования, подготовленном в ноябре 2010 г., преследует следующие цели: повысить важность обучения и авторитет учителей, дисциплинировать учеников и обеспечить их хорошее поведение. Закон также предоставляет большую свободу местным органам управления образованием и самим школам в решении практических вопросов осуществления своих функций. Вместе с тем закон меняет подотчетность школ, переводя контрольную систему с целевых и точечных проверок на более широкие, по сути дела – фронтальные.

В этих условиях вопросы модернизации образования в Великобритании разрабатываются в основном образовательным сообществом, в которое входят педагоги, школьная администрация, родители и иные заинтересованные акторы. Источником концепций модернизации школы выступает критика ее современного положения. Одну из последних таких концепций предложил в конце 2014 г. Мартин Стефен – бывший руководитель школы Св. Павла. Жестко критикуя современную ему систему британских средних общеобразовательных школ, он вместе с тем предлагает и программу ее

модернизации. Среди ее ключевых моментов: отказ от процедуры «11+» и перевод национального тестирования на возраст 14 лет; изменение процесса формирования педагогических кадров – отказ от использования в качестве школьных учителей аспирантов, готовящих диссертацию (PhD); формирование больших школ-комплексов, которые должны охватывать районы досягаемости автотранспортом, а не быть в пешеходной досягаемости; отказаться от устарелых идеалов школы – классической гимназии периода Первой мировой войны – и начать формировать новые школьные идеалы (Stephen, 2014).

Франция. Во Франции и модернизация, и реформирование средней школы сконцентрированы в руках Министерства национального образования Республики Франция. После вступления в должность министра национального образования 25 августа 2014 г. Наджад Валло-Белкасем практически с 2015 г. начались активные реформы и модернизация французской школы. Модернизация средней школы понимается министерством как построение национальной школы, которая бы отвечала требованиям общества и государства, обеспечивала бы процветание учащихся, была бы более справедливой, не оставляя учащихся на обочине «социальной дороги», и с гордостью и решимостью прививала молодежи ценности Французской Республики.

Для этого прежде всего пересматривается национальный бюджет школьного образования, который в 2015 г. достиг 65 млрд евро. Увеличивается количество рабочих мест для педагогического состава (за указанный год было открыто 5061 новое рабочее место для педагогических работников и 687 мест для обслуживающего пер-

сонала). Эти динамичные мероприятия по набору новых кадров и их первоначальному обучению призваны обеспечить эффективное обучение учащихся. Более того, эти мероприятия должны сделать работу в школе и профессию учителя конкурентно привлекательными на рынке труда, что гарантирует высокое качество кадров (Vallaud-Belkacem, 2015).

В свою очередь, реформа национального образования, проводимая тем же министерством, в сути своей предполагает создание образовательной системы и школьной среды, где все учащиеся приобретают ключевые знания и компетенции. При этом упор традиционно делается на французский язык и математику. По мнению министерства, на протяжении последних 10 лет национальная школа столкнулась с проблемами неуспеваемости и деградации национальной модели образования. Поэтому действующий кабинет сделал выбор в пользу образовательных реформ в «глубину», которые отдадут приоритет начальной школе и обучению в раннем возрасте.

Германия. Немецкая средняя школа находится в состоянии интенсивного развития на протяжении последних 15 лет. Толчок к наиболее активным преобразованиям был положен Э. Бульман, в 1998–2005 гг. бундесминистром образования и научных исследований. Практически сразу же в рамках предлагаемой бундесправительством парадигмы преобразований выявилась идентичная американской тенденция развития.

Модернизация в ее рамках концентрирует в себе изменение государственной политики финансирования средней школы, для чего упоминавшаяся Э. Бульман сразу запросила 4 млрд евро дополнительно к вы-

деленному для бундесминистерства на 2003 г. бюджету, материально-техническое обеспечение школьного процесса (здания, сооружения, оборудование, инвентарь), параметры контроля за расходом на местах полученных по программе модернизации средств (Hillenbrand, https://www.regierung.oberbayern.bayern.de/imperia/md/content/regob/internet/dokumente/bereich3/staedtebaufoerderung/2012_05_30_brosch_re_kpii_seitenspiegel.pdf).

В свою очередь, реформа образования включила в себя прежде всего усилия по созданию национальных стандартов и системы параметров на основе тестов для учащихся в третьем и восьмом классах. Внешне это выглядит идентично американскому подходу, но, в отличие от США, Германия не штрафует школы за недостаточность результатов их работы, а также не публикует результаты тестов школьного уровня. Эксперты утверждают, что вместо этого школьное сообщество смогло сосредоточиться на оказании поддержки школам, мониторинге и помощи учащимся, оказавшимся в наиболее неблагоприятном положении, что позволило существенно повысить эффективность функционирования школ. Вместе с тем в наши дни немецкий социум испытывает невиданное давление со стороны сотен тысяч беженцев, прибывших в Германию с Ближнего Востока. В этих потоках достаточно много детей и подростков, которым необходимо обеспечить школьное образование. Поэтому в ближайшей перспективе немецкой школе придется интегрировать в свою среду громадное количество новичков, не знающих немецкий язык, что выводит на передний план развития преподавание немецкого языка как иностранного.

Швеция. Рассматривая реформы и модернизацию образования в Швеции, необходимо отметить, что самый поздний акт в этой сфере приходится на 2011 г. При этом суть последней модернизации составляет вопрос финансирования среднего общего образования, которое шведское правительство стремится поместить в рыночную среду. Это достигается за счет введения так называемых школьных ваучеров, которые выдаются учащимся в возрасте 15 лет. После этого они уже сами решают вопрос о том, в какой школе им продолжать обучение. Сторонники этого эксперимента, который, к слову сказать, ведется с 1992–1994 гг., давая ему положительную характеристику, утверждают, что ваучеры предоставляют возможность не только самостоятельного выбора учащимися и родителями средней школы, но и повышения качества всего образования путем создания большей конкуренции между школами. В свою очередь, критики обращают внимание на то, что эти субсидии отвлекают необходимые ресурсы от государственных школ и редко покрывают полную стоимость частного образования. Тем не менее ваучеризация шведского общего школьного образования продолжает сохраняться (A good choice?.., 2014).

Реформа шведской средней школы только обсуждается гражданским сообществом. Предпосылкой к ней выступает снижение успеваемости шведских учащихся по сравнению с мировым рейтингом стран. Тому есть несколько причин, которые, как считают аналитики, должны стать профилями образовательной реформы.

Во-первых, это «дисциплинарный климат», который в шведских классах оставляет желать лучшего: учителя имеют мало контроля над нарушителями дисциплины.

Во-вторых, Швеция имеет самый высокий процент учащихся, которые опаздывают в школу, среди всех стран – членов ОЭСР.

В-третьих, школьники изучают все меньше и меньше материала, чем сверстники из других стран.

В-четвертых, типичный 15-летний школьник в Швеции получает 741 час учебного времени в школе в год, тогда как средний учащийся стран в ОЭСР получает 942 часа.

Изменение в 2011 г. национальных учебных программ не смогло решить этих проблем, поэтому их разрешение – дело будущей реформы.

Норвегия. В Норвегии последняя реформа средней школы произошла в середине последнего десятилетия XX в. – в 1994 г. До этого в неизменном состоянии школа существовала с 1976 г., когда произошла предыдущая реформа. При этом необходимо отметить, что в наши дни понятия «реформа» и «модернизация» в образовании Норвегия связывает исключительно с высшим образованием, где главным застрельщиком становится Министерство образования и исследований Норвегии (норв. Kunnskapsdepartementet).

Обратимся тем не менее к прошедшей около четверти века назад образовательной реформе норвежской средней образовательной школы. По словам нынешнего министра образования и исследований Норвегии Торбьерна Рё Исаксена, «цель реформ заключается в том, чтобы Норвегия имела высококачественные школы, призванные придавать личности и обеспечивать обществу инструменты, необходимые для того, чтобы развивать позитивные ценности и строить благополучное и устойчивое будущее. Норвежская система школьного обучения основана на

принципах равенства и стремлении адаптировать обучение для каждого в инклюзивной среде. Все учащиеся должны развить ключевые навыки, также в процессе образования перед ними надлежит ставить проблемы, от успешного решения которых они будут испытывать положительные эмоции, способствующие личностному росту» (Isaksen, <https://www.regjeringen.no/no/tema/utdanning/grunnopplaring/id1408/>).

Образовательный процесс в средней школе Норвегии по результатам реформы 1994–1996 гг. состоит из двух частей: обязательные предметы и предметы по выбору. Они объединены в следующие компоненты:

- основной учебный план (математика, норвежский язык (bokmål и nynorsk), иностранные языки (английский и шведский) и т.д.);
- широкий спектр дополнительных курсов по выбору (театр, живопись, лепка, спорт и физическое здоровье, народные танцы и т.п.).

Учебные программы делятся на модули, которые дают учащимся возможность выбора на различных этапах их образования. Также по результатам реформы, кроме знаний и навыков, школьное образование должно прививать ученикам широкий спектр этических ценностей, личностной и социальной компетентности в профессиональном и социальном плане.

Финляндия. Рассматривая соотношение реформ и модернизации образования в Финляндии, необходимо отметить, что, по словам Ласси Сюралла, модернизация финского образования проходила в общем русле модернизации страны в целом, пришедшейся на последнюю четверть XX – первое десятилетие XXI в. По его мнению, необычно быстрый процесс индустриализации в Финляндии означает,

что тесная связь с традиционными сельскохозяйственными ценностями была существенно трансформирована. Вместе с тем финны по-прежнему проявляют высокое уважение к труду и образованию. На сегодняшний день Финляндия имеет хорошо развитую систему образования и высокий уровень общественного участия в обсуждении и принятии решений по вопросам образования. В основе такой системы лежат принципы благосостояния общества и равенства возможностей в области образования для всех социальных и региональных групп. В то время была создана комплексная региональная сеть поставщиков образовательных услуг на всех уровнях. Вместе с тем финская молодежь продолжает придерживаться в основном конформистских взглядов, поэтому модернизация образования и делящаяся образовательная реформа ориентируют учащихся на более индивидуализированный образ жизни и активный поиск идентичности. Таким образом, важным вопросом для реформы финского образования в ближайшие годы становится ответ на вызовы современной социальной модернизации (Siurala, 2006).

В этих условиях в Финляндии грядет реформа общего среднего образования. Она запущена в августе 2016 г., после вступления в действие новой Национальной учебной программы, и предполагает изменения в финской школе по двум параметрам:

- во-первых, это децентрализация управления образованием, когда центральное правительство обеспечивает финансирование школ и рамочную национальную образовательную программу, остальное находится в руках местных властей;
- во-вторых, программа представляет собой свободный общий стандарт,

который регулирует планирование учебного плана на уровне муниципалитетов и их школ. Она оставляет свободу педагогам, чтобы найти лучшие способы, призванные обеспечить хорошее преподавание и обучение для всех детей.

Таким образом, практика варьируется от школы к школе и часто определяется с учетом местных потребностей и ситуаций.

Бразилия. С конца XX в. система образования Бразилии в целом находится в состоянии перманентной модернизации и реформирования. В наши дни в стране принят новый Национальный план в области образования, устанавливающий 20 целей, которых страна стремится достичь на протяжении следующего десятилетия. Эти планы весьма амбициозны: они охватывают всю систему образования: от всеобщего доступа к дошкольному образованию с 2016 г. для расширения контингента учащихся и вплоть до послевузовского уровня. Генеральным актором этих преобразований выступает федеральное правительство, обеспокоенное низкими оценками бразильской школы по тестам PISA и большими проблемами доступа к качественному образованию с точки зрения географии проживания, расы и дохода.

Собственно модернизация бразильской школы началась в 1998 г., когда центральное правительство серьезно изменило модель финансирования образования для выравнивания расходов на одного учащегося, что быстро принесло свои положительные результаты. В 2005 г. модель финансирования была изменена далее, уже преследуя цель не тратить средства поровну, а тратить их более эффективно, для чего была введена в действие национальная система мониторинга и гласности

в расходах на образование в каждом штате, муниципалитете и школе по всей стране (Gustafsson-Wright, Bruns, 2014).

Остановившись на реформе образования в Бразилии, необходимо отметить, что ее суть сегодня заключается в инновационности образования на всех уровнях, которая призвана обеспечить устойчивый прогресс на национальном уровне в области доступа к образованию, достижений учащихся и эффективности обучения. При этом реформа образования непосредственно связывается с модернизацией системы расходования денежных средств за счет тщательного отслеживания использования ассигнований и достижения результатов, которые заложены в программах и стратегиях, в пересчете на единицу затрат.

Индия. Рассматривая модернизацию и реформирование среднего общего образования в современной Индии, необходимо отметить, что его последний на сегодняшний день этап начался в 2010 г., когда был принят «Закон о праве на образование» (англ. Right to Education Act), который предусматривает бесплатное обязательное образование для всех индийских детей в возрасте от 6 до 14 лет и предполагает свободный выбор школы. С принятием этого закона около 30 млн детей из бедных семей будут в конечном итоге получать государственные ваучеры, которые они могли бы потратить на обучение в частной школе. Принятие этого закона встретили с одобрением практически по всему миру. Так, в частности, «Wall Street Journal» сравнила введение ваучеров в индийской школьной системе с революцией 1947 г., когда Индия получила независимость, а ее народ – право на самоопределение. Индийский журнал «Мир образования» заявил, что пра-

вительство «запустило один из самых смелых проектов образования в мире». Представитель Института Катона в официальном блоге заявил, что эта схема при полнопрофильной реализации претендует на то, чтобы стать «самой большой системой выбора программы школьного обучения во всем мире» (Shikha, 2011).

Такие мощные преобразования в области государственной образовательной политики в индийской школе повлекли серьезные реформы в организации и осуществлении учебного процесса: в течение трех лет все школы должны выделить и оборудовать минимальную площадь для детской площадки, поддерживать предписанные отношения «учитель – ученик», принимать на работу дипломированных учителей и платить зарплату, эквивалентную установленной учительским профсоюзом учителей. Все школы, вне зависимости от формы собственности (частные, государственные и муниципальные), будут обязаны использовать предписанный правительством учебный план и одобренные правительством тесты.

Китайская Народная Республика. В КНР о широком реформировании образования было объявлено также в 2010 г. Раскрывая содержание запланированных преобразований, Ван Динхуа, заместитель председателя Департамента основного образования Министерства образования КНР, охарактеризовал их фразой Дэн Сяопина: «Образование должно встать перед модернизацией, миром и будущим». Раскрывая их далее, он, в частности, сказал: «Мы [Китай] должны перейти от нации с большими человеческими ресурсами к нации с сильными человеческими ресурсами». Поэтому применительно к Китаю следует констатировать смыкание понимания модер-

низации и реформирования образования. Их стратегия включает модель из четырех частей (China's 2020..., <http://asiasociety.org/global-cities-education-network/chinas-2020-education-reform-strategy>):

- планы по расширению дошкольного и обязательного образования;
- обеспечение большей справедливости в отношении доступа к хорошему образованию;
- повышение качества образования;
- более качественные данные о состоянии образования и меры их оценки.

Одной из ключевых задач министерства в этих условиях является обеспечение того, чтобы городские и сельские школы получали необходимые им ресурсы, чтобы обеспечить наилучшее качество образования для всех учащихся. Для этого образование будет строиться по пятилетним планам, так что даже учащиеся из национальных меньшинств, проживающие в самых отдаленных районах, будут иметь те же возможности для получения образования, что и их сверстники в самых процветающих городах.

Другой основной особенностью стратегии реформ выступает обновление учебных программ для удовлетворения реальных потребностей. Так, например, в преподавании математики будет сделан акцент на скорости реакции в решении поставленной задачи за счет отхода от необходимости запоминать сложные и редко используемые формулы. Вместо этого учебная программа будет способствовать поиску и реализации нескольких путей решения проблем, а также более глубокому пониманию концепций, касающихся, например, освоения космоса. В других точных науках демонстрации, наблюдения и расчеты будут заменены учебными экспериментами в реальных

приложениях, в том числе с акцентом на поиске новых источников энергии, поддержании здоровья и охране окружающей среды.

Южноафриканская республика. Фронтальную модернизацию образования ЮАР прошла после отмены апартеида и уравнивании в правах черного и белого населения в 1992–1994 гг. Однако на протяжении прошедших лет проблема доступа детей и подростков из не белых семей к качественному образованию в ЮАР продолжает сохраняться. Школьная система по-прежнему основана на привязке адреса к той или иной школе, и поэтому посещать какую-либо другую школу ребенок не имеет права. Представители гражданского сообщества ЮАР все более и более громко требуют разработки моделей организации школьного обучения, альтернативных существующей, и в первую очередь – так называемой общей открытой школы (афр. *totale oop skool*), которая должна быть доступной для детей из бедных общин, которые заслуживают доступа к гарантированно качественному образованию. Какова конечная цель этой работы? Она, по словам Джона Гилмора, состоит в том, чтобы предоставить всем детям качественное образование, которое гарантирует им доступ в университет (Gilmour, <https://www.msdf.org/blog/2013/03/>).

В решении этой проблемы нет простых путей. Одним или двумя законами или указами, как пишет Д. Гилмор, ее не решить. Потребуется длительная работа и взаимодействие всех общественных сил из разных секторов. В стране появляются так называемые социальные предприниматели, которые ориентируют свой бизнес на поддержку и обеспечение эффективности деятельности школ. Поэтому, по его

же словам, пришло время для всех, кто заинтересован в содержательной реформе южноафриканской школы, объединиться и начать работу.

Подводя итог проведенному исследованию, следует констатировать, что в ключевых западных странах понимание терминов «модернизация образования» и «реформа образования» сильно различается. В большинстве рассмотренных национальных образовательных систем модернизацию образования связывают с изменением государственной политики в сфере образования, в данном случае – в средней общеобразовательной школы. Она в наибольшем количестве случаев касается материально-технического перевооружения образовательного процесса (внедрение информационных технологий), изменения подчиненности и параметров финансирования средних школ и, как следствие, трансформации национальной средней общеобразовательной школы в каком-либо направлении. В свою очередь, понятие «реформа образования» связывается с его внутренними изменениями, куда относятся изменение содержания образования (предметы), преобразование дидактики, средств и параметров оценки успеваемости учащихся и т.п.

При этом существенно различаются и акторы модернизации образования и его реформ. Акторами модернизации выступают государственные и муниципальные органы власти, тогда как застрельщиками и реализаторами образовательных реформ могут стать в национальных образовательных системах рассмотренных стран существенно большее количество субъектов, среди которых – институты развития образования, в том числе негосударственные и неправительственные, иные институты гражданского общества,

активные группы педагогов, а нередко и лоббисты. Поэтому, несмотря на единство парадигмы соотношения модернизации/реформы образования в разных странах, эти процессы имеют различное фактическое наполнение. Оно также обусловлено различиями в образовательных традициях и социально-экономическом положении, которое ставит перед политическим руководством, социумом и профессионально-педагогическим сообществом самых разных стран вопросы, приводящие к необходимости реформировать образование.

Литература

1. A good choice? Modernisation of school education in Sweden, 2014. The Economist, Oct 6th.
2. Benchmarking for success: Ensuring U.S. students receive a world-class education, 2008. Washington, DC: National Governors' Association.
3. China's 2020 Education Reform Strategy. URL: <http://asiasociety.org/global-cities-education-network/chinas-2020-education-reform-strategy>.
4. *Gilmour, J.* South African education reform demands South African solutions. URL: <https://www.msdf.org/blog/2013/03/>.
5. *Goetze, D.*, 2004. Modernisierung. In: Nohlen, D. (Hrsg.): Lexikon der Politik, Bd. 4: Die östlichen und die südlichen Länder. Berlin: Directmedia.
6. *Gustafsson-Wright, E.* and *B. Bruns*, 2014. Has Brazil Taken the Right Approach to Education Reforms? URL: <https://www.brookings.edu/on-the-record/has-brazil-taken-the-right-approach-to-education-reforms/>.
7. *Hillenbrand, C.* Energetische für Modernisierung von Schulen, Kindertagesstätten und Verwaltungsgebäuden. URL: https://www.regierung.oberbayern.bayern.de/imperia/md/content/regob/internet/dokumente/bereich3/staedtebaufoerderung/2012_05_30_brosch_re_kpii_seitenspiegel.pdf.
8. *Innes, J.* 2003. 'Reform' in English Public Life: the fortunes of a word. In: Burns, A. and J. Innes (Ed.). Rethinking the age of reform: Britain 1780–1850 (pp. 71–97). Cambridge: Cambridge University Press.
9. *Isaksen, T.R.* Skole og videregående opplæring. URL: <https://www.regjeringen.no/no/tema/utdanning/grunnopplaring/id1408/>.
10. *Kibler, L., R. Lasserre et M.-H. Pautrat* (Dir.), 2007. Modernisation des services publics et management social en France et en Allemagne. Cergy: CIRAC.
11. *Shikha, D.*, 2011. The country's new voucher provisions won't increase choice. URL: <http://www.city-journal.org/html/india13408.html>.
12. *Siurala, L.* 2006. Modernization, youth and educational policy issues: a Finnish perspective. Journal of Education Policy, 8 (1): 17–27.
13. *Stephen, M.*, 2014. We don't need education reform – we need a whole new system. The Telegraph, 11 Dec.
14. *Vallaud-Belkacem, N.* 2015. Année scolaire 2015–2016. Paris: Ministère de l'Éducation Nationale.

References

1. A good choice? Modernization of school education in Sweden, 2014. The Economist, Oct 6.
2. Benchmarking for success: Ensuring U.S. students receive a world-class education, 2008. Washington, DC: National Governors' Association.
3. China's 2020 Education Reform Strategy. URL: <http://asiasociety.org/global-cities-education-network/chinas-2020-education-reform-strategy>.
4. *Gilmour, J.* South African education reform demands South African solutions. URL: <https://www.msdf.org/blog/2013/03/>.
5. *Goetze, D.*, 2004. Modernization. In: Nohlen, D. (Ed.): Encyclopedia by policy. Vol. 4. East and southern countries. Berlin: Directmedia. (germ)
6. *Gustafsson-Wright, E.* and *B. Bruns*, 2014. Has Brazil Taken the Right Approach to Education Reforms? URL: <https://www.brookings.edu/on-the-record/has-brazil-taken-the-right-approach-to-education-reforms/>.
7. *Hillenbrand, C.* Vigor of modernization of schools, kindergartens and office buildings. URL: https://www.regierung.oberbayern.bayern.de/imperia/md/content/regob/internet/dokumente/bereich3/staedtebaufoerderung/2012_05_30_brosch_re_kpii_seitenspiegel.pdf. (germ)
8. *Innes, J.* 2003. "Reform" in English Public Life: the fortunes of a word. In: Burns, A. and J. Innes (Ed.). Rethinking the age of reform: Britain 1780–1850 (pp. 71–97). Cambridge: Cambridge University Press.
9. *Isaksen, T.R.* School and secondary education. URL: <https://www.regjeringen.no/no/tema/utdanning/grunnopplaring/id1408/>. (nor)
10. *Kibler, L., R. Lasserre et M.-H. Pautrat* (Ed.), 2007. Modernization of public services and social management in France and Germany. Cergy: CIRAC. (fr)
11. *Shikha, D.*, 2011. The country's new voucher provisions won't increase choice. URL: <http://www.city-journal.org/html/india13408.html>.

12. *Siurala, L.* 2006. Modernization, youth and educational policy issues: a Finnish perspective. *Journal of Education Policy*, 8 (1): 17–27.
13. *Stephen, M.*, 2014. We don't need education reform – we need a whole new system. *The Telegraph*, 11 Dec.
14. *Vallaud-Belkacem, N.* 2015. Academic year 2015–2016. Paris: Ministry of national education. (fr)

УДК 37.014.543(476)

Лепешев Д.В.

**БЕЛОРУССКОЕ
ВОСПИТАНИЕ:
НА ПЕРЕКРЕСТЬЕ
ТРАДИЦИЙ**

Ключевые слова: белорусская культура, народное воспитание, традиции воспитания, билингвизм, русский язык, белорусский язык.

История досоветской педагогики Беларуси подразделяется исследователями на несколько важнейших этапов: зарождение просветительской традиции образования (X–XIII вв., Е. Полоцкая, К. Туровский); становление базовых национальных ценностей воспитания в поликультурной системе Великого княжества Литовского (XIII–XV вв.); формирование гуманистической концепции воспитания (XVI–XVII вв., Ф. Скорина, С. Будный, Н. Гусовский); полонизация белорусской школы, приоритетность народной педагогики как гаранта сохранения национального самосознания (XVII–XVIII вв.); переориентация на восточно-православную модель образования (Снапковская, 2012, с. 15).

Как отмечает современный белорусский исследователь Л.И. Леутина, приоритеты воспитательной и образовательной работы в современной Беларуси связаны в первую очередь с «намерениями построения социально ориентированного государства» (Леутина, 2010, с. 177).

Образовательная система Беларуси в целом отвечает советской системе, однако, как и в России, в ней есть некоторые новшества, в частности переход высшего образования на систему бакалавриата и магистратуры. На цели финансирования национальной образовательной системы в современной Беларуси расходуется 6% ВВП (для сравнения: в России – 4,4 %) (там же, с. 182).

Сегодня воспитательная система в Беларуси, как и в традиционном обществе, базируется на семье и семейных ценностях. В Национальной программе «Пралеска» (2007) акцентируется, что содействие в возрождении и последующем сохранении традиций народной педагогики «является одной из важнейших целей образовательной

политики» (Работаем по программе «Пралеска», 2007, с. 272).

Белорусские ученые характеризуют воспитательную систему Беларуси через непротиворечивое и взаимообогащающее сочетание двух культур: «извечной», идущей от истоков белорусского и общеславянского этноса, и более поздней христианской (Левяш, Левяш, 2011, с. 183). Современная белорусская теория образования ищет философские основания именно в народной культуре для интеграции мудрости народной педагогики в процесс воспитания: «...образование должно быть хранителем и транслятором народной мудрости» (там же, с. 186). Действительно, народная педагогика отличается и широтой предмета (трудовое и эстетическое, этическое воспитание), и его глубиной, и разносторонностью, и динамикой.

Традиционно в Беларуси воспитание детей велось в многодетной и многопоколенной семье; стремление к многодетности зафиксировано во многих пословицах: «Один ребенок – не ребенок, двое детей – половина ребенка, трое – один ребенок»; «Детей много – хлопот невпроворот, но и радости ломоть» (перевод наш. – Д.Л.). Многопоколенные семьи были распространены еще в первой половине XX в.

Традиционными чертами воспитания были приоритет образца родительского поведения, авторитет бабушки и дедушки, раннее начало воспитательной работы, строгость и требовательность, но и большая любовь: «В белорусских семьях было принято давать ребенку любую игрушку или предмет, который он требует, только бы он не плакал» (Манцевич, <http://www.pws-conf.ru/nauchnaya/lss-2009/123-sotsium-lichnosti/6973-narodnyie-traditsii-vospiti.html>).

Любовь и уважение к старшим – братьям и сестрам, родителям, старшим родственникам, дедушкам и бабушкам, к бабке-повитухе – являлись отчасти воспитательным воплощением древнего культа предков, которому обязаны своим существованием такие традиции, как сохранение семейных реликвий, поминовение усопшего в виде посадки дерева или передачи его имени новорожденному, а также приобщение детей к обряду «Деды» (наведывание могил). Одним из самых тяжелых проступков считалась неблагодарность по отношению к родителям.

Л.В. Ракава при характеристике воспитания в белорусских деревнях выделяет ряд правил поведения для детей (Ракава, 2000, с. 30):

- если поссорились, уступить собеседнику;
- не ябедничать («подрался – помирился»);
- при взрослых вести себя тихо;
- при желании что-то сказать не перебивать взрослых, а дожидаться завершения их разговора;
- тихо закрывать дверь;
- не размахивать руками при разговоре;
- во время еды не разговаривать;
- здороваться со всеми, даже если это незнакомые люди.

Одной из традиций, объединявших восточнославянское воспитание, было воспитание детей в труде (Tomiak, 2007; Ulasiuk, 2011). Нередко ребенок рождался прямо в поле, а мать, отнеся его домой, возвращалась к полевым работам; новорожденных брали с собой на работу, подвешивали в люльках на деревья и качали. С пяти лет девочки занимались тем, что нянчили младших, а мальчики с семи лет могли идти в пастухи; дети кормили животных.

Говоря о традициях трудового воспитания у белорусов, В.В. Чечет от-

мечает, что труд воспринимался как жизненная необходимость, прививался под присмотром и с примером родителей с раннего возраста; освоение правил ведения сельхозработ происходило во время праздников календарного цикла (Чэчат, 1995, с. 66). Труд и трудовое воспитание были важнейшими маркерами воспитательной системы традиционной Беларуси.

Современная политика Беларуси, в том числе образовательная, определяется национальной идеей, которая, по классификации О.Г. Леоновой, относится к определяющим базовый принцип существования: «За сильную и процветающую Беларусь!» (вариант национальной идеи оппозиции – «Живе, Беларусь!») (Леонова, 2010, с. 434).

Постсоветская история образовательной политики в Беларуси имеет свои характерные черты, отличающие ее от концепций этнонационального воспитания, к примеру, Украины или Прибалтики, что позволило З.Ф. Мубиновой выделить «белорусско-казахскую модель» этнонационального воспитания (Мубинова, 2010).

Модель этнонационального воспитания в Беларуси отличалась следующими чертами. С самого начала распада советского образовательного пространства здесь возникли сильные реинтеграционные процессы, желание сохранить завоевания советской педагогики; так, в конце 1990-х гг. в стране был утвержден проект межгосударственной программы «Формирование и развитие единого образовательного пространства Союза Беларуси и России». Развитие и модернизация моделей образования Беларуси и России могут исходить из единых, общих концептуальных подходов к образовательной системе, единой нормативной базы образования, совместных конкурсов, а также исследовательских

и издательских проектов; при этом речь идет именно о синхронизации действий, а не унификации или объединении национальных образовательно-воспитательных систем (Анисимов, Грохольская, 2003). Отмеченное С.В. Снапковской историческое значение взаимодействия между внутренними (собственно белорусскими) и внешними (образовательная политика Российского государства) факторами (Снапковская, 2012) и сегодня во многом определяют развитие белорусской педагогики.

Одной из принципиальных черт белорусского воспитания является традиционный билингвизм, отражающий тесное взаимодействие русской и белорусской культур на всем протяжении истории: 4/5 населения Беларуси не только говорят, но и думают на русском языке (Левяш, Левяш, 2011). Этноязыковое образование ориентировано на гармоничное сочетание русскоязычного и белорусского компонентов (Ермекова, 2012), что опирается на серьезную правовую базу: закон о языке определяет русский как второй государственный язык. В ст. 5 Закона Республики Беларусь «Об образовании» от 29 октября 1991 г. № 1202-XII указано: «Основными языками обучения и воспитания в учреждениях образования Республики Беларусь являются белорусский и русский... Изучение белорусского, русского и одного из иностранных языков в общеобразовательных школах является обязательным».

По сравнению с учебниками иных стран постсоветского пространства школьная историческая литература Беларуси демонстрирует гораздо большую толерантность к России и русским; в них, как правило, нет этнонимов «Беларусь» и «белорусы» по отношению к домонгольскому периоду

истории Киевской Руси. В них больше, чем в советских и российских учебниках, прослеживается культурный, а не экономический и политический компоненты истории, занимающий от 1/5 до половины всего содержания (Школьный учебник..., 2009, с. 259).

В целом, согласно выводам многих исследователей, из настоящих и бывших стран СНГ только на русско-белорусском направлении интеграции образования достигнут уровень, по функциональности приравняемый к европейскому уровню интеграции (Анализ мировых тенденций..., 2006, с. 21).

В Законе Республики Беларусь «Об образовании» среди ведущих назван принцип национально-культурной основы образования, а также принцип приоритета общечеловеческих ценностей, прав человека, гуманистического характера образования.

Программа развития общего среднего образования в Беларуси на 2007–2016 гг. включает базовые задачи воспитания, в частности усиление идеологической, культурологической и здоровьесформирующей направленности образования, внедрение в образовательный процесс научно обоснованных культурологических моделей развития личности, разработку и внедрение технологий и методик психолого-педагогического сопровождения личностного развития учащихся, в том числе ориентированных на осознанный выбор учащимися педагогического профиля образования.

Вопреки провозглашению светского образования и определению социального уклада как светского государства, по мнению ряда исследователей, в стране сегодня религиозная (православная) идеология является частью государственной (Митрофанова, 2007, с. 181).

Столпом государственной идеологии Беларуси является панславизм; в риторике официального Минска и в «Беларуской думке», журнале, издаваемом в администрации президента страны, нередко употребляются обороты «восточнославянская цивилизация» и «восточнославянский мир». Также бессменным Почетным председателем Международного Славянского Комитета является А.Г. Лукашенко.

С.В. Снапковская видит среди главных предпосылок белорусской культуры, определивших специфику развития образования и педагогической мысли, положение страны на пограничье двух христианских цивилизаций (Снапковская, 2012, с. 13), что ведет к глубоко обоснованной толерантности, открытости к влияниям других культур.

Литература

1. Анализ мировых тенденций развития научно-образовательной деятельности: аналитический обзор / Е.В. Вашурина [и др.]. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2006.
2. Анисимов В.В., Грохольская О.Г. Методологические основы интеграции образования России и Белоруссии // Педагогика. 2003. № 6. С. 88–97.
3. Ермекова Ж.Т. Синергия национального сознания русскоязычного билингва // Язык. Словесность. Культура. 2012. № 1. С. 114–122.
4. Леваш И.Я., Леваш С.В. Гуманитарно-культурологическая модель образования для всех. СПб.: Эйдос, 2011.
5. Леонова О.Г. Национальная идея: методологические принципы конструирования // Национальная идея России: материалы Всероссийской науч. конф. М.: Научный эксперт, 2010. С. 433–443.
6. Леутина Л.И. Белорусский опыт организации образования // Альманах современной науки и образования. 2010. № 4. С. 177–183.
7. Манцевич Т.В. Народные традиции воспитания в белорусской семье. URL: <http://www.pws-conf.ru/nauchnaya/lss-2009/123-sotsiumlichnosti/6973-narodnyie-traditsii-vospiti.html>.
8. Митрофанова А.В. Россия и славяно-православный мир: от иллюзий к реальности // Национальная идентичность России и демографический кризис. материалы Всероссийской науч. конф. М.: Научный эксперт, 2007. С. 178–186.
9. Мубинова З.Ф. Этнонациональное воспитание в постсоветских государствах: в поисках концеп-

- туальной модели // Педагогический журнал Башкортостана. 2010. № 3. С. 34–56.
10. Работаем по программе «Пралеска»: пособие для педагогов и руководителей учреждений, обеспечивающих получение дошкольного образования с русским языком обучения / Е.А. Панько [и др.]. Минск: Нац. ин-т образования, 2007.
 11. *Ракава Л.В.* Традицыі сямейнага выхавання ў беларускай весцы. Мінск: Ураджай, 2000.
 12. *Снапковская С.В.* Развитие образования и педагогической мысли на территории Беларуси в 60-е годы XIX – начале XX века: авторефер. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2012.
 13. *Чэчат В.В.* Педагогіка сямейнага выхавання (тэарэтыка-метадалагічны аспект). Мінск: Нац. ін-т адукацыі, 1995.
 14. Школьный учебник истории и государственная политика / В.Э. Багдасарян [и др.]. М.: Научный эксперт, 2009.
 15. *Tomiak, J.*, 2007. Education in the Baltic States, Ukraine, Belarus' and Russia. In: Changing Educational Contexts, Issues and Identities (pp. 126–141). L.: Routledge.
 16. *Ulasiuk, I.*, 2011. Language policies and law in education in post-Soviet Belarus. International Journal for Education Law and Policy, 7: 31–39.
 6. *Leutina, L.I.*, 2010. Belarusian experience of the organization of education. Almanac of modern science and education, 4: 177–183. (rus)
 7. *Mantsevich, T.V.*, 2009. National traditions of education in the Belarusian family. URL: <http://www.pws-conf.ru/nauchnaya/lss-2009/123-sotsium-lichnosti/6973-narodnyie-traditsii-vospiti.html>. (rus)
 8. *Mitrofanova, A.V.*, 2007. Russia and Slavic orthodox world: from illusions to reality. In: National identity of Russia and demographic crisis: Proceedings of All-Russian Research Conference. Moscow: Scientific Expert: 178-186. (rus)
 9. *Mubinova, Z.F.*, 2010. Ethnonational education in the Post-Soviet states: in search of conceptual model. Pedagogical Journal of Bashkortostan, 3: 34–56. (rus)
 10. *Panko, E.A. et al.*, 2007. Working according to the program "Snowdrop": manual for teachers and heads of preschool educational institutions teaching in Russian. Minsk: National Institute of Education. (rus)
 11. *Rakava, L.V.*, 2000. Traditions of family education in the Belarusian village. Minsk: Uradjay. (belarus)
 12. *Snapkovskaya, S.V.*, 2012. Development of education and pedagogical thought in the territory of Belarus in the 60s years of the 19th – beginning of the 20th centuries: abstract of Doctoral Thesis in Pedagogics. Moscow. (rus)

References

1. *Vashurina, E.V. et al.*, 2006. Analysis of global trends in development of scientific and educational activity: state-of-the-art review. Yekaterinburg: Publishing house of Ural University. (rus)
2. *Anisimov, V.V. and O.G. Grokholskaya*, 2003. Methodological grounds of integration of education in Russia and Belarus. Pedagogics, 6: 88–97. (rus)
3. *Ermeikova, Zh.T.*, 2012. Synergy of the national consciousness of Russian-speaking bilinguals. Language. Literature. Culture, 1: 114–122. (rus)
4. *Levyash, I.Ya. and S.V. Levyash*, 2011. Humanitarian and culturological model of education for everybody. St. Petersburg: Eidos. (rus)
5. *Leonova, O.G.*, 2010. National idea: methodological principles of designing. In: National idea of Russia: Proceedings of All-Russian Research Conference (pp. 433–443). Moscow: Nauchnyy ekspert. (rus)
13. *Chechat, V.V.*, 1995. Pedagogics of family education (theoretical and methodological aspect). Minsk: National Institute of Education. (belarus)
14. *Bagdasaryan, V.E. et al.*, 2009. School textbook of history and state policy. Moscow: Nauchnyy ekspert. (rus)
15. *Tomiak, J.*, 2007. Education in the Baltic States, Ukraine, Belarus' and Russia. In: Changing Educational Contexts, Issues and Identities (pp. 126–141). L.: Routledge.
16. *Ulasiuk, I.*, 2011. Language policies and law in education in post-Soviet Belarus. International Journal for Education Law and Policy, 7: 31–39.

**ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОЕ
ВОСПИТАНИЕ
И РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ**

- **Бондаренко М.Ю., Воинова А.В.** Практика работы с ценностями в тренинге «Самурайская игра»

УДК 316.752

**Бондаренко М.Ю.,
Воинова А.В.**

ПРАКТИКА РАБОТЫ С ЦЕННОСТЯМИ В ТРЕНИНГЕ «САМУРАЙСКАЯ ИГРА»

Ключевые слова: проективные методики, ценности, личностные ценности, пирамида ценностей, практический опыт, трансформационные игры, игровые технологии, тренинг, «Самурайская игра».

Величайшую опасность во времена нестабильности представляет не сама нестабильность, а действия в соответствии с логикой вчерашнего дня.

П. Друкер

В последнее время в ходе индивидуальных консультаций или групповой работы мы стали фиксировать запросы корпоративных клиентов, связанные так или иначе с поиском и определением личных ценностей сотрудников, которые влияют на их соотнесение с ценностями компании, и построением эффективных команд. Трудности, испытываемые клиентами, были обозначены ими самими как «невозможность опереться на что-то неизменное и неизменяемое в себе», «необходимость назвать и обозначить элементы личного основания», «потребность увидеть и понять свои ценности».

Мы сделали предположение, что современное состояние организаций и личностей в них можно охарактеризовать как неустойчивое в плане смены управленческой парадигмы. У современного человека при реализации своей ежедневной деятельности, своего потенциала возникла серьезная потребность обращения к неизменяемой основе своей личности – можно сказать, поисков «фундаментального Я» как опорной части в области самоопределения. С этим и может быть связана потребность в ревизии своих ценностей, рефлексия и соотнесение с определенным набором морально-нравственных норм и правил. Из большинства озвученных запросов клиентов вытекает, что эта проблема последовательно угнетающе влияет на их способность принятия жизненно важных решений.

Быстрая трансформация современных организаций изменила принцип их построения, чем обеспечила мол-

ниеносный прогресс человечества менее чем за два века. По мнению Фредерика Лалу, «впечатление, что существующий способ управления практически исчерпал себя, усиливается, а все традиционные рецепты зачастую оказываются частью проблемы, а не ее решением». Вполне естественно, что сегодня ощущается потребность в смене методов управления. Ф. Лалу также обращает внимание на растущую потребность в творческом выражении, осмысленности, удовлетворении от собственной работы, которая влияет на успешность и эффективность управления (Лалу, 2016).

Живя в условиях неопределенности, быстрой смены внешних условий и правил взаимодействия, мы испытываем постоянное внешнее давление. Отсутствует стабильность – тот стержень, на который можно было бы опереться в ситуации выбора и принятия решений. Поэтому сегодня выигрывают те люди, у которых выстроена опора на собственные приоритеты и понятную шкалу ценностей. Самоуправляемые команды возможны только при условии, что у людей, которые в них вступают, выстроены приоритеты и ценности, а потому они не ищут внешней поддержки и не нуждаются в указаниях к действиям.

Для организаций, которые планируют или уже приступили к формированию внутренней организационной культуры, способствующей росту и развитию, сегодня приоритетным становится управление по ценностям, приведение к единой системе ценностей начиная с высшего руководства, что обеспечит в дальнейшем выбор единого сценария развития, согласованности действий (Харский, 2010, с. 241).

В данной статье мы будем обращаться, скорее, к философскому

значению понятий «ценности», «духовные ценности», «система ценностей», которые тесно связаны с понятием «мотивация», что имеет практическое значение рассматриваемого эффекта в рамках корпоративных тренингов.

Концепции ценностей уделили внимание в своих работах и в психологических теориях Фрейд, Фромм, Адлер, Эриксон и др.

Достаточно популярным является обращение к теории мотивации Абрахама Маслоу, из которой в основном применяется ставшая уже нарицательной знаменитая «пирамида потребностей» (Cianci, Gambrel, 2003). Однако при таком подходе теряется одно из главных положений этой теории – о целостности организации человеческой личности. А. Маслоу применяет холистический подход к рассмотрению данного вопроса и рассматривает человека как интегрированное организационное целое, на чем и строится его теория мотивации (Маслоу, 1999, с. 30). Этот подход не противоречит нашей задаче изучения ценностно ориентированных практик в рассматриваемой ситуации и позволяет бизнесу оставаться в поисках эффективных инструментов мотивации персонала.

А. Маслоу привлекает внимание к положению интеграции в своей теории, говоря о том, что наибольшей степени интеграции организм достигает в моменты наивысшей радости, творческого вдохновения, успешного решения какой-то задачи. Это положение созвучно проявленному тренду самоактуализации, однако автор теории предлагает обсуждать такие феномены, как психологическое созревание, самовыражение, личностный рост или самоактуализация, которые, как он утверждает, не подчиняются общему

правилу универсальности мотивации, и обсуждать их в терминах выражения личности (Маслоу, 1999, с. 39).

Виктор Франкл выделяет три группы ценностей по возможным путям достижения осмысленности собственной жизни, отдавая приоритет творческим ценностям как вкладу человека в труд и жизнь общества – тому, что человек делает сверх «предписанных служебных обязанностей», что является его личностным выражением в работе. Переживание опыта является второй по степени важности группой ценностей – это то, что человек берет от мира. И третья группа ценностей относится к позиции, которую занимает человек по отношению к тем событиям в своей жизни, на которые он не может повлиять (Франкл, 1990).

Представления о жизни, о приемлемом поведении являют собой личные убеждения человека и определяются как основа структуры личности. Утверждение системы ценностей в качестве повседневного ориентира социального взаимодействия человека сегодня испытывает значительные затруднения в связи со сменой парадигмы общества. Требуется дополнительные пересмотры и ревизии структуры собственной личности, часто возникает потребность в синастройке между людьми, работающими в одной команде, – именно по системе ценностей. Это может быть связано и со сменой формата деятельности, например, в проектных командах или в компаниях, претерпевающих трансформации. Укрепление взаимоотношений людей в команде возможно только при совпадении жизненных ценностей, а ситуация расхождения или конфликта делает его маловероятным.

Определение приоритетных ценностей и их совпадение проявляют-

ся в ситуации соотнесения конечной формы поведения индивида с предпочтительной, модель которой предоставляет общество. Милтон Рокич выделял два типа ценностей: а) терминальные – конечные, которые связаны с поставленными задачами и желаемыми состояниями; б) инструментальные – т.е. способы поведения, при помощи которых можно достичь желаемого состояния (Рокич, Гранд, 1984). В первую категорию попадают как ценности, связанные с витальными потребностями (безбедная жизнь, безопасность, здоровье), так и ценности, расположенные на верхних этажах «пирамиды Маслоу» (равенство и братство, интересная, активная жизнь, мир во всем мире) (Маслоу, 1999).

Система ценностей М. Рокича (Rokeach, 1968) вызывает неоднозначное отношение, но через нее можно подойти к пониманию вопроса взаимосвязей личностных ценностей сотрудников, членов коллектива (или команды) и системы мотивации персонала, более тонкую настройку которой уже производят многие компании, озабоченные развитием и трансформацией.

Еще один взгляд на систему ценностей предлагает Шалом Шварц, который ставит задачи, служащие интересам отдельных личностей или коллективов, вне ситуаций и связывает их с одной из десяти мотиваций (Уточненная теория..., 2012).

Интересно рассмотреть и практический подход к системе ценностей. Роберт Дилтс в своей динамической модели вводит понятие логических уровней как отношений между элементами практического опыта. Последовательно эти уровни представлены в виде пирамиды и включают в себя: 1) окружение, 2) действия, 3) спо-

способности, 4) ценности и убеждения, 5) идентичность, 6) миссии, 7) «трансмиссии». Уровень убеждений и ценностей характеризуется значимостью как ключом к пониманию важности, фундаментальности положений идентичности, находящихся на этом уровне, не их свойств самих по себе, а степени их вовлеченности в процесс человеческой жизни. В модели логических уровней предусматривается и взаимовлияние их друг на друга: изменение вышестоящего уровня оказывает влияние на предыдущие, каждый вышестоящий уровень содержит потенциал развития и обогащения для расположенных ниже. Благодаря взаимопроникновению и качественному изменению уровней существует возможность влиять на желаемые модели поведения для достижения поставленных целей (Щеглов, <https://www.nlpcenter.ru/index.php?sid=219&did=573>).

«Самурайская игра®» (Samurai Game®) включена в программу MBA при Университете Сан-Франциско и Институте Вест-Пойнт (США), а также в программу Embodied Facilitator Course. Многие мировые корпорации (ALCATEL USA, Verizon Wireless, Federal ReServe Bank), а также ООН и вооруженные силы США обучали свой менеджмент на «Самурайской игре®». С 2014 г. многие крупные и средние российские компании также выбирают этот тренинг для обучения своих топ-менеджеров.

«Кодекс Бусидо» первоначально возник в виде принципов воина в XII–XIII вв., а с возникновением класса благородных воинов-самураев окончательно сформировался в XVI–XVII вв. уже как этический кодекс.

Достаточно значимым является трактование самого названия кодекса, дающее осмысленный подход к прочтению его ценностного содержания. Т. Улиценко и Ямамото Цунэтомо при-

водят следующее толкование древнего смысла прочтения иероглифов «бусидо» (яп. 武士道 – путь воина) (Бусидо..., 2016):

- «бу» – способность подчинить оружие не только в смысле применения, владения им, но и «остановить копье»: т.е. умение понять, в какой момент необходимо не применять насилие;
- «си» – имеет равное значение как «воин», «благородный человек» и «ученый». Первоначально в Китае этим словом обозначались люди, которые обладали мастерством в определенной сфере и занимали свое положение в обществе благодаря учености. Однако такие ученые были готовы взять в руки оружие в случае необходимости;
- «до» – путь, свод жизненных правил и установок, философия и смысл жизни.

Таким образом, «буси» – это человек, способный сохранять мир как с помощью искусства, так и военными средствами, это идеал высокообразованного воина, способного достигнуть совершенства как в литературе и искусстве, так и в военном деле. Бусидо основывалось на силе убеждения, общественного мнения, примера, воспитания, традиций и силе нравственного авторитета отдельных лиц, отмеченных в истории Японии.

Реальный свод правил воинов-самураев «Кодекс Бусидо» послужил основанием для главных принципов «Самурайской игры»: честь, почтение, справедливость, искренность, милосердие, мужество, преданность. Как видим, перечень этих принципов соотносится с реальным списком ценностей для отдельной личности и при этом хорошо встраивается в ценности многих современных компаний, стремящихся к развитию.

«Самурайская игра» представляет собой ряд непредсказуемых и увлекательных ситуаций, которые могут отражать: давление бизнеса, организационной динамики и политики, профессионализм и персональное мастерство, семейные и индивидуальные особенности повседневной жизни. В ходе тренинга участники помещаются в незнакомые области взаимоотношений и управления. С этой точки зрения они могут получить четкое понимание своих привычных моделей жизни и новый взгляд на привычные шаблоны поведения, которые могут мешать или способствовать успеху участника и командному взаимодействию.

Во время «Самурайской игры» мы прикасаемся к тому состоянию духа, которое определяет исход всех важных жизненных битв, работаем с теми целями и задачами, которые стоят перед участниками, причем делаем это сразу на нескольких уровнях – физическом (используя эмбодимент-подход), эмоциональном, ментальном, а также на уровне работы с намерением, с ресурсами и поддержкой.

Каждый участник приобретает опыт интенсивной конкуренции в атмосфере, которая требует чести, достоинства и целостности, когда нет уверенности в успехе. «Самурайская игра» помогает каждому выработать свою индивидуальную систему защиты от стрессов и внешнего агрессивного воздействия.

«Самурайская игра» проходит в интерактивном режиме – с обсуждениями, с возможностью увидеть взаимосвязь между происходящим в игре и событиями реальной жизни, а также позволяет перенести в свою личную и профессиональную деятельность опыт, открытия и навыки, полученные в игре, и превратить их в устойчивые результаты.

В ходе «Самурайской игры» участники получают возможность осознанно понаблюдать за собственными действиями и бездействием и подумать о следующем:

- На каких принципах и ценностях я основываю свою жизнь и иду к успеху?
- Насколько честно и решительно я действую, чтобы получить то, что считаю для себя необходимым?
- Насколько эффективно я принимаю решения и двигаюсь к результату в условиях неопределенности и давления?

На наш взгляд, это вопросы, которые максимально позволяют участникам сфокусироваться на области собственных ценностей и, что наиболее важно, соотнести свои ценности и способы взаимодействия с другими членами команды.

Мы поставили задачу перевести понятие «система ценностей» из плоскости теорий, диагностики в практическую область, работать с ценностями как объектами в структуре личности и заниматься их актуализацией.

Благодаря пятилетней практике проведения тренинга «Самурайская игра» в корпоративном формате в России у нас накопилось много наблюдений за поведением участников во время игры. Мы постоянно получаем обратную связь по результатам, выводам, инсайтам, которые дает игра, – как сразу по ее завершении, так и спустя месяц, полгода, год. Большинство участников тренинга отмечает, что и после игры они вполне осознанно реализуют еще один принцип «Кодекса Бусидо», который, кстати, не вошел в главный перечень правил: «Постоянная работа над собой, самообразование, умение выделить суть из любой проблемы и сосредоточиться на ней. Невзирая ни на

что, идти к цели». Этот принцип сам по себе является ценностью, ответом (или инструментом реагирования) на современную ситуацию непрерывных изменений. Сегодня этот принцип закладывают в свои ценности компании, которые последовательно развиваются и эволюционируют.

Проявленные приоритеты, которые участники тренинга представляют уже в виде оформленных индивидуальных карт ценностей, становятся опорными точками в дальнейшем их развитии внутри компаний.

Косвенным эффектом от тренинга «Самурайская игра» также можно назвать и командообразование на основе ценностного подхода, что положительно влияет на последующее сотрудничество и взаимодействие в сформированных командах. Патрик Ленсиони в своей книге «Пять пороков команд» отводит командам в рабочих процессах решающую роль для согласованной деятельности людей, которые кропотливо преодолевают слабости и целенаправленно работают над выработкой единого видения и стиля (Ленсиони, 2011).

В качестве заключения хотим привести некоторые отзывы участников о результатах «Самурайской игры».

Владимир Базиян, генеральный директор ООО «Эскорт» и ОАО фирма «Аквис»: «Для меня как для руководителя оказалась важной возможность увидеть во время «Самурайской игры» многих своих сотрудников с новой стороны: посмотреть на них другими глазами, присутствовать при полном раскрытии личных качеств человека. Для меня важно на своем производстве иметь не «робота», выполняющего строго определенную функцию, а человека – и понимать, как лучше использовать его способности и какую работу ему можно

доверить. Для моих сотрудников эта игра явилась еще одним шагом к взаимодействию, к корпоративному единству. Здесь в полном смысле снимаются привычные маски и раскрывается характер каждого участника. Отмечу интересную и нестандартную структуру мероприятия, которая позволила нам провести эти два дня с интересом, с удовольствием, с большим напряжением и адреналином, и мы бы с удовольствием повторили этот опыт снова. Особо скажу о высоком профессионализме госпожи Бондаренко, которая провела большую подготовительную работу, изучив изнутри нашу организацию, постаралась понять, на чем основана и по какому принципу построена работа наших заводов, и привнесла обучающий фактор в игру – это то, что мы самостоятельно, несмотря на наличие у нас собственного обучающего центра, не смогли бы воспроизвести. Отследив результаты за прошедшее с момента проведения игры время, могу сказать, что тренинг очень положительно сказался на эффективности работы всего нашего производства, и мы намерены в дальнейшем продолжать наше сотрудничество с Мариной Бондаренко».

Анна Матвеева, руководитель департамента персонала и коммуникаций группы компаний «ГЭНДАЛЬФ»: «Описание тренинга для корпоративного формата и отзывы других компаний были очень привлекательными, поэтому мы решили провести «Самурайскую игру» для руководителей. СИ в корпоративном формате оказалась совсем иным мероприятием по сравнению с открытым тренингом, чему я, безусловно, рада. На мой взгляд, там нет такого глубокого самокопания. Ты по-прежнему видишь себя, но в привязке к команде, и ты понимаешь,

что конкретно не доделываешь, а что делаешь правильно, – и потом получаешь обратную связь от команды. То есть это такой мощный энергетический эликсир на сплочение команды, на повышение личной ответственности каждого. Сейчас у меня нет сомнений, что стоит проводить СИ в корпоративном формате, так как она полностью поддерживает идею формирования сильных лидеров через сильную сплоченную работу».

Ольга Мазурова, председатель правления ООО «Сентинел Кредит Менеджмент»: «Игра, по сути, является проекцией паттернов и установок участников, так как в ней у каждого четко проявились сильные и слабые стороны, узкие места, подлинные мотивы поведения, типы личности и психологические установки. “Самурайская игра” формирует единое информационное пространство и понятийный аппарат, что здорово упрощает и делает эффективнее процесс внутрифирменной коммуникации при обсуждении сложных кейсов. Большинству игравших она дала возможность посмотреть на себя со стороны (что было не всегда приятно), получив, по сути, классный вариант честной обратной связи (такое невозможно в форматах совещаний или рабочих встреч). С момента проведения СИ прошло уже 11 месяцев, но она “играет” до сих пор...».

Накопленный нами опыт показывает, что еще долгое время человек, пребывая в различных ситуациях, обнаруживает новые эффективные решения, начало которым было положено в его «Самурайской игре».

На данный момент времени существует устойчивый интерес и оформленный запрос от бизнеса на работу с ценностями компаний в ракурсе развития персонала и построения современных моделей организационных

культур. В ближайшем будущем мы предполагаем детально рассмотреть вопрос разработки подхода к системной работе с организационными культурами и ценностями компаний при помощи «Самурайской игры» (Samurai Game®) и предоставить количественные и качественные результаты своей работы для возможной дискуссии.

Литература

1. Бусидо: кодекс чести самурая. М.: АСТ: Кладезь, 2016.
2. Лалу Ф. Открывая организации будущего. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2016.
3. Ленсиони П. Пять пороков команды. Притчи о лидерстве. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2011.
4. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб.: Евразия, 1999.
5. Рокич М., Гранд Ж.В. Крупное тестирование в Америке // Психология сегодня. 1984. № 18. С. 34–41.
6. Уточненная теория базовых индивидуальных ценностей: применение в России / Ш. Шварц [и др.] // Психология. Журнал Высшей школы экономики, 2012. Т. 9, № 1 С. 43–70.
7. Франкл В. Человек в поисках смысла. М.: Прогресс, 1990.
8. Харский К. Ценностное управление для бизнеса. М.: Политехника-Сервис, 2010.
9. Щеглов Г. Динамический принцип построения модели логических уровней НЛП. URL: <https://www.nlpcenter.ru/index.php?sid=219&did=573>.
10. Cianci, R. and P.A. Gambrel, 2003. Maslow's hierarchy of needs: Does it apply in a collectivist culture. Journal of Applied Management and Entrepreneurship, 8 (2): 143–161.
11. Rokeach, M., 1968. A Theory of Organization and Change Within Value-Attitude Systems. Journal of Social Issues, 24 (1): 13–33.

References

1. Busido: code of honor of the Samurai, 2016. Moscow: AST: Kladez. (rus)
2. Laloux, F., 2016. Reinventing organizations. Moscow: Mann, Ivanov and Ferber. (rus)
3. Lencioni, P., 2011. The Five Dysfunctions of a Team. A Leadership Fable. Moscow: Mann, Ivanov and Ferber. (rus)
4. Maslow, A., 1999. Motivation and personality. St. Petersburg: Eurasia.
5. Rokeach, M. and J.V. Grand, 1984. Large-scale testing in America. Psychology today, 18: 34–41. (rus)
6. Schwartz, Sh. et al., 2012. Theory of basic personal values: validation in Russia. Psychology. Journal of Higher School of Economics, 9 (1): 43–70. (rus)

7. *Frankl, V.*, 1990. Man's Search for Meaning. Moscow: Progress. (rus)
8. *Kharsky, K.*, 2010. Valuable management for business. Moscow: Politekhniko-Service. (rus)
9. *Shcheglov, G.* Dynamic principle of creation of logical level model. URL: <https://www.nlpcenter.ru/index.php?sid=219&did=573>. (rus)
10. *Cianci, R. and P.A. Gambrel*, 2003. Maslow's hierarchy of needs: Does it apply in a collectivist culture. *Journal of Applied Management and Entrepreneurship*, 8 (2): 143–161.
11. *Rokeach, M.*, 1968. A Theory of Organization and Change Within Value-Attitude Systems. *Journal of Social Issues*, 24 (1): 13–33.

**ВОПРОСЫ ВОСПИТАНИЯ
И ИЗУЧЕНИЯ ЛИЧНОСТИ**

- **Корчмарь И.В., Горажанцева А.П., Прибега А.В.**
Учреждения дополнительного образования в системе физического воспитания учащихся младших классов в процессе сдачи нормативов комплекса ГТО (первая-вторая ступени)

УДК 374

**Корчмарь И.В.,
Горажанцева А.П.,
Прибега А.В.**

**УЧРЕЖДЕНИЯ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ
В СИСТЕМЕ
ФИЗИЧЕСКОГО
ВОСПИТАНИЯ
УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ
КЛАССОВ В ПРОЦЕССЕ
СДАЧИ НОРМАТИВОВ
КОМПЛЕКСА ГТО
(ПЕРВАЯ-ВТОРАЯ
СТУПЕНИ)**

Ключевые слова: дополнительное образование, физическое воспитание, младшие школьники, нормы ГТО.

Учреждения дополнительного образования – важное звено в системе воспитания здоровой личности. В условиях модернизационных процессов учреждения дополнительного образования стремятся определить направления и особенности нововведений в содержательный процесс образования, осмысливают научно-методические аспекты учебно-воспитательного процесса и стремятся освоить инновационные формы работы, усовершенствовать процессы управления кадрами в системе дополнительного образования. В настоящее время представляется наиболее значимым рассмотрение ребенка как здоровой личности, ведущей социально подвижный образ жизни и имеющей позитивную настроенность на укрепление своего физического, психического и соматического здоровья. В связи с этим является необходимым внедрение в практику физического воспитания инновационных педагогических и здоровьеразвивающих технологий, основанных на научных убеждениях о необходимости развития в каждой растущей личности таких качеств личности, которые позволят ей в любой ситуации выбора самостоятельно принять адекватное решение.

В условиях гуманизации образования необходимы новые подходы к осмыслению сущности влияния на образ жизни и поведение детей занятий физической культурой и спортом. Анализ литературных источников (В.К. Бальсевич, В.Л. Горский, О.Е. Лебедева, Т.В. Новикова, А.Б. Фомина и др.) дает возможность утверждать, что в настоящее время физическое здоровье детей имеет тенденцию к снижению. Недостаточная двига-

тельная активность, пассивный образ жизни, детские неврозы, учебные перегрузки, школьные стрессы ведут к ухудшению здоровья детей. Ученые в своих исследованиях отмечают, что современные дети уже с дошкольного возраста ведут малоподвижный образ жизни, предпочитают проводить время за виртуальными играми, сидя за компьютером, у них отстает накопление мышечной массы тела, снижена ловкость, выносливость, а у школьников эти процессы усугубляются, они часто не в состоянии выполнить предписанные по возрасту нормативы физической подготовки. До 60–70% молодых людей к выпускному классу имеют нарушенную структуру зрения, 30% – хронические заболевания, 60% – нарушенную осанку.

Одной из важнейших ценностей человеческой жизни является здоровье – как психическое, так и физическое, оптимальное состояние которого достигается путем целенаправленных опытно-тренирующих и оздоровительных воздействий на человека, предусматривающих его включенность в физкультурно-спортивную и оздоровительную деятельность.

Чтобы исправить ситуацию с физическим воспитанием детей в России, Президент Российской Федерации В.В. Путин на совещании по развитию системы физического воспитания предложил возродить физкультурный комплекс сдачи норм ГТО («Готов к труду и обороне»), который когда-то сдавали успешно люди всех возрастов (Путин, <https://vz.ru/news/2013/3/13/624223.html>).

Своевременное формирование стойких ценностных ориентаций на здоровую жизнедеятельность, физиче-

скую культуру и спорт позволит детям избежать приобретения негативного опыта вредных привычек, ведущих к девиантному (отклоняющемуся) поведению, сохранить потребность в движении, физической активности, укрепить формирующийся детский организм, воспитать радость от посильных физических нагрузок, гордость за большие и малые победы в спорте, да и вообще сформировать стойкое желание вести здоровую жизнедеятельность.

Эффективное решение этих проблем возможно, на наш взгляд, в учреждениях дополнительного образования. Дополнительное образование как триада образования, обучения и воспитания условно разделяет деятельность педагогов на составные части, необходимые для формирования и развития личных качеств человека: деятельность, предполагающая наличие определенной многогранной цели, всесторонняя, многофункциональная работа, физическое развитие и «свободная» деятельность, подразумевающая физическую, психическую, эмоциональную подпитку человека. Это разделение деятельности весьма условно, поскольку труд, лежащий в ее основе, может быть как творческим, так и обязательным, требуя затрат времени, духовной энергии для достижения спортивных результатов, а также улучшения физического развития школьников.

Понятие «физическое воспитание» впервые ввел академик А.П. Протасов. Впоследствии ученый-педагог В.К. Бальсевич ввел понятие «физкультурное воспитание», имеющее более широкий смысл, чем «физическое воспитание». Физкультурное

воспитание он рассматривает как процесс целенаправленного приобщения подрастающего поколения ко всей совокупности ценностей общенародной физической культуры. По его мнению, стратегической задачей физкультурного воспитания является формирование у детей устойчивой привычки к систематическим занятиям физическими упражнениями (Бальсевич, 2006, с. 4).

По мнению Л.Д. Глазыриной, физическое воспитание – это «процесс, протекающий по закономерностям деятельности, обеспечивающей упорядоченное формирование и совершенствование двигательных умений и навыков наряду с оптимизацией развития физических качеств человека, совокупность которых в решающей мере определяет его физическую дееспособность» (Глазырина, 1999, с. 3).

Физическое воспитание, с нашей точки зрения, – это учебно-воспитательный процесс, направленный на формирование у обучающихся знаний о строении своего тела и возможностях его развития, умений и навыков физического совершенствования, на воспитание психофизических качеств, достижение физического совершенства. Физический потенциал человека представляет собой единый комплекс многообразных физических навыков, моторных способностей и адаптационных возможностей, и реализуется он в движениях, действиях и рабочих операциях.

Физическое воспитание в учреждениях дополнительного образования правомерно рассматривается учеными как бивалентный процесс – обучение и воспитание, активизирующие ра-

стущую личность на деятельность по овладению знаниями, практическими умениями и навыками по формированию личного здоровья, установок на здоровый образ жизни и активную жизненную позицию, формирование валеологической культуры.

В контексте нашего исследования мы понимаем физическое воспитание личности в системе дополнительного образования как ценностный многофункциональный учебно-воспитательный процесс, направленный, с одной стороны, на формирование умений и навыков физического совершенствования у младших школьников, на воспитание их волевых качеств, формирование целеустремленности, достижение физического совершенства, приносящего радость познания и управления своим телом, и, с другой, на формирование профессиональных и здоровьеразвивающих компетенций у педагогов (педагогов-тренеров), призванных самозабвенно, с полной отдачей трудиться над физическим развитием ребят, занимающихся в системе дополнительного образования, прививать любовь к физическим упражнениям и спорту. Задача эта, конечно, весьма сложная, но она того стоит.

Мы согласны с точкой зрения О.Е. Лебедевой, И.А. Масловой и других ученых, которые представляют физическое развитие личности как некую последовательную реализацию функций трех составляющих: первая – эмоциональная составляющая, представляющая собой взаимосвязь мотивации и самореализации воспитанника в жизнедеятельности детского коллектива (структурирование свободного времени ребенка,

различные виды рекреации, развлечения, коммуникация, идентификация с референтной группой), вторая – содержательная составляющая, представляющая собой организацию и приобретение воспитанниками социального опыта, соответствующего образу жизни социальной группы, интеграцию в определенную социокультурную общность; третья – смысловая составляющая, которая предполагает ориентацию на общие и дифференциальные социальные и культурные ценности, содействие воспитаннику в самоопределении по отношению к исполнению социокультурной функции, организации опыта самоопределения и конструирования варианта жизни (Дополнительное образование детей, 2007; Маслова, 2007).

В современном обществе явно прослеживается тенденция к снижению не только физической активности личности, но и бытовой. Ухудшение физического здоровья детей приводит к появлению новых феноменов в обществе – деселерации, феминизации и развитию симптомов астенизации, дисклазии соединительной ткани и др. (Новикова, 2017). Не случайно в Концепции развития дополнительного образования детей (утв. Распоряжением Правительства Российской Федерации от 4 сентября 2014 г. № 1726-р) выделены приоритетные направления деятельности, в том числе касающиеся физического совершенствования детей: формирование культуры здорового и безопасного образа жизни, укрепление здоровья учащихся; подготовка спортивного резерва и спортсменов высокого класса в соответствии с федеральными стандартами

спортивной подготовки, в том числе из числа учащихся с ограниченными возможностями здоровья, детей-инвалидов. Особое внимание в Концепции уделяется и профилю программы физкультурно-спортивной направленности, задачами которой являются пропаганда здорового образа жизни, развитие системы профилактики и коррекции здоровья, физическое совершенствование и достижение высоких спортивных результатов, выработка положительных социальных качеств личности (мужества, выносливости, выдержки, решительности, смелости, самообладания).

В данной статье мы рассмотрим возможности сдачи нормы ГТО для обучающихся начальных классов, поэтому и ступени приведем в соответствии с возрастом детей с 1-го по 4-й класс.

Первая ступень (нормативы ГТО для учащихся 6–8 лет). Детям предлагается девять тестовых заданий, из которых шесть обязательных и три – по выбору. На выбор предлагаются многовариантные тесты. Школьники должны пройти испытания на быстроту, силу, гибкость и выносливость.

Вторая ступень (нормативы ГТО для учащихся 9–10 лет). Здесь детям также предлагается сдать шесть обязательных тестов и любые три на выбор из перечня. Все тесты также делятся на категории физических нагрузок и включают упражнения на силу, быстроту, выносливость и гибкость. Перечень упражнений такой же, как для школьников 1-й ступени, только времени на выполнение дается немного меньше. Считается, что, получив определенный уровень подготовки в начальной школе, с возрастом школьники должны демонстрировать более

высокие результаты (Былушкина и др., 2015; Коломыцева, 2006).

В раннем школьном возрасте благодаря активному развитию функций двигательного анализатора дети легко учатся и совершенствуют разнообразные формы движений. Обучение новым движениям с развитием координационных способностей становится привлекательным и доступным для детей. В то же время детям младшего школьного возраста трудно выполнять определенные параметры. Дети не переносят однообразных движений и фиксации отдельных частей тела в разных положениях, быстро устают. Очень привлекают школьников те упражнения, которые они могут быстро усвоить. Выбирая конкретный метод обучения при работе с детьми, необходимо учитывать их возраст и двигательные ощущения. Очень часто детям занятия физической культурой даются с большим трудом, напряжением, и она становится одним из нелюбимых школьных предметов. Поэтому важную роль играют как раз учреждения дополнительного образования, отличаясь от школы тем, что здесь дети занимаются спортом и физической культурой не по необходимости, а по желанию, исходя из своих физических возможностей. Педагог-тренер (педагог дополнительного образования) обеспечивает проведение занятий с использованием различных форм и методов «для перманентного физического самовоспитания и самосовершенствования» (Бальсевич, 2006, с. 4): ринги, соревнования, турниры, чемпионаты, эстафеты, спортивные форумы, спортивные фестивали, шоу, КВНы на спортивную тематику, в которых каждый школь-

ник младшего класса может найти себя и реализовать свои творческие и спортивные возможности, развить интерес к спорту через «учение с увлечением».

Мы полагаем, что физическое воспитание младших школьников в системе дополнительного образования будет эффективным, если:

- определены цели и задачи социально-культурного и социально-педагогического взаимодействия учреждения дополнительного образования с педагогами школы, в частности с учителем физической культуры, а также с семьей, с учетом индивидуальных проблем отношения к здоровью ребенка и родителей, социальной ситуации развития детства, мотивации к здоровому образу жизни и физическому воспитанию школьников на качественно новом уровне;
- внедрена педагогическая модель спортивной направленности взаимодействия учителя физической культуры и педагогов дополнительного образования (педагогов-тренеров), включающая в себя оздоровительное сопровождение ребенка и семьи на всех этапах;
- созданы педагогические условия эффективной реализации модели процесса физического развития школьников в системе учреждений дополнительного образования детей: внедрены методики и технологии обучения возрастным и функциональным возможностям школьников; соблюдены физиологические и гигиенические требования к организации образовательного процесса, осуществляется целенаправленное формирование

- у младших школьников активной жизненной позиции и мотивации ведения здорового образа жизни, подготовки к сдаче норм ГТО, создается положительный эмоциональный фон во время занятий;
- разработаны и внедрены здоровьесберегающие технологии (физкультурно-оздоровительные, технологии обеспечения безопасности жизнедеятельности, защитно-профилактические, социально-адаптирующие и др.) совместной деятельности всех субъектов образовательно-воспитательного процесса в физическом воспитании детей младшего школьного возраста, предполагающие эффективность отношения к здоровой жизнедеятельности в контексте социального партнерства (Balsevich, 2000; Shephard, Bouhard, 1996).

Отсюда вытекают главные задачи:

1. Повышение качества содержания дополнительного образования в соответствии с действующим законодательством в учреждениях дополнительного образования фмзкультурно-спортивной направленности (общеобразовательные организации, спортивные школы, ФОКи, учреждения дополнительного образования, лечебно-оздоровительные комплексы).
2. Создание образовательно-воспитательных программ с внедрением оптимальных форм, методов и технологий работы с учетом возраста воспитанников, их интересов и потребностей (медико-гигиенических, эколого-здоровьесберегающих, компенсирующих, защитно-профилактических, компенсаторно-нейтрализующих и др.).
3. Создание успешной социальной ситуации развития, обеспечивающей

стимулирующие психологические условия для физического воспитания школьников и систематизации их двигательной активности.

4. Оказание педагогической поддержки детям и семьям в приобретении теоретических знаний, практических умений и навыков в рамках сдачи нормативов комплекса ГТО.

5. Организация социально-педагогической, психологической, оздоровительно-ценностной, информационно-просветительской поддержки семьи, здоровьесберегающей и здоровьеразвивающей среды, здоровьесохранного потенциала школьников в системе дополнительного образования.

6. Повышение уровня профессиональной компетентности педагогов физической культуры (педагогов-тренеров) через систему научно-методического обеспечения образовательно-воспитательного процесса, курсов повышения квалификации и профессиональной переподготовки.

7. Организация культурно-досуговой деятельности по физическому воспитанию на новом качественном уровне с учетом накопленного опыта на международном, федеральном, региональном и муниципальном уровнях.

Основными направлениями физического воспитания через систему дополнительного образования являются:

- организация дополнительного образования с учетом потребностей региона;
- подготовка таких специалистов, которые будут востребованы на местном уровне;
- организация совместной деятельности отдела по физической культуре и спорту администрации города (района) и системы учреждений до-

- полнительного образования (спортивных школ, секций, спортивных клубов);
- продуманное финансирование учреждений дополнительного образования.

Таким образом, основными путями реализации педагогических условий по физическому воспитанию младших школьников являются: мотивация педагогов дополнительного образования на введение в учебно-тренировочный процесс основ здоровой жизнедеятельности, повышение их компетентности путем самообразования; создание возможностей для мотивации младших школьников на совершенствование своего физического развития «посредством использования креативных возможностей феномена тренировки» (Бальчевич, 2006, с. 4); улучшение материально-технической базы учреждений дополнительного образования, повышение финансовых расходов на организацию и проведение различных соревнований и подготовки к сдаче норм ГТО; создание банка информационных данных для координирования и проведения совместной работы с различными социальными институтами, отвечающими за физическое воспитание и развитие школьников.

Литература

1. Бальчевич В.К. Здоровьеформирующая функция образования в Российской Федерации (Материалы к разработке национального проекта оздоровления подрастающего поколения России в период 2006–2026 гг.) // Физическая культура: воспитание, образование, тренировка. 2006. № 5. С. 2–7.
2. Былушкина А.В., Анфилова Н.А., Петрова Л.В. Опыт использования норм ГТО для оценки физической подготовленности // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 1-1. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=19639>.
3. Глазырина Л.Д. Физическая культура – дошкольникам: Программа и программные требования. М.: ВЛАДОС, 1999.
4. Дополнительное образование детей: учеб. пособие / под ред. О.Е. Лебедева. М.: ВЛАДОС, 2007.
5. Коломыцева О.В. Методические основы физического воспитания в рамках дополнительного образования детей дошкольного возраста: дис. ... канд. пед. наук. Малаховка, 2006.
6. Маслова И.А. Социализация подростка в воспитательном пространстве учреждения дополнительного образования детей: дис. ... канд. пед. наук. Магнитогорск, 2007.
7. Новикова Т.В. Физическое воспитание в учреждениях дополнительного образования: история и современность // Образование: прошлое, настоящее и будущее: материалы II Международной науч. конф. Краснодар: Новация, 2017. С. 6–8.
8. Путин В.В. О воссоздании физкультурного комплекса ГТО. URL: <https://vz.ru/news/2013/3/13/624223.html>.
9. Balsevich, V.K., 2000. Methodological bases of human ontokineziology. In: The 5th Annual Congress of the European College of Sport Science. Jyväskylä: University of Jyväskylä.
10. Shephard, R.J. and C. Bouhard, 1996. Associations between health behaviors and health related fitness. British journal of sports medicine, 30: 94–101.

References

1. Balsevich, V.K., 2006. Health-forming function of education in the Russian Federation (Materials for development of the national project of improvement of younger generation of Russia during 2006–2026). Physical culture: moral instruction, education, training, 5: 2–7. (rus)
2. Bylushkina, A.V., N.A. Anfilova and L.V. Petrova, 2015. Experience of the use of GTO standards for assessment of physical fitness. Modern problems of science and education, 1-1. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=19639>. (rus)
3. Glazyrina, L.D., 1999. Physical culture to preschool children: Program and program requirements. Moscow: VLADOS. (rus)
4. Lebedev, O.E. (Ed.), 2007. Additional education for children: teaching manual. Moscow: VLADOS. (rus)
5. Kolomytseva, O.V., 2006. Methodical grounds of physical training within additional education of preschool children: Candidate's Thesis in Pedagogics. Malakhovka. (rus)
6. Maslova, I.A., 2007. Socialization of the teenager in educational space of establishment of additional education for children: Candidate's Thesis in Pedagogics. Magnitogorsk. (rus)
7. Novikova, T.V., 2017. Physical training in institutions of additional education: history and present. In:

- Education: past, present and future: Proceedings of II International Research Conference (pp. 6–8). Krasnodar: Novatsia. (rus)
8. *Putin, V.V.* About reconstruction of the GTO sports complex. URL: <https://vz.ru/news/2013/3/13/624223.html>. (rus)
 9. *Balsevich, V.K.*, 2000. Methodological bases of human ontokineziology. In: The 5th Annual Congress of the European College of Sport Science. Jyväskylä: University of Jyväskylä.
 10. *Shephard, R.J. and C. Bouhard*, 1996. Associations between health behaviors and health related fitness. *British journal of sports medicine*, 30: 94–101.

**ИНФОРМАЦИОННЫЕ
ТЕХНОЛОГИИ
В ОБРАЗОВАНИИ**

- **Шаповалова Л.И., Хоруженко Н.А.** Обучающие возможности E-mail-проектов на уроках иностранного языка
- **Гусева Т.К., Демичева Д.В.** Использование среды Scratch в реализации требований Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования

УДК 372.881.1

**Шаповалова Л.И.,
Хоруженко Н.А.**

ОБУЧАЮЩИЕ ВОЗМОЖНОСТИ Е-MAIL-ПРОЕКТОВ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Ключевые слова: коммуникация, письменная коммуникация, E-mail-проекты, развитие навыков письменной коммуникации и чтения, аутентичные тексты, словарный запас, грамматические структуры, репрезентативная функция, экспрессивная функция, апеллятивная функция, Российско-германский виртуальный школьный форум.

Коммуникация – основная цель в процессе обучения иностранным языкам. Учащиеся должны уметь использовать иностранный язык в общении с реальными людьми для реальных целей (Cameron, 2001, p. 37). Преподаватели могут создать условия для аутентичного взаимодействия учащихся. Переписка с партнерами по электронной почте – это общение в аутентичной ситуации. Переписка по электронной почте – это письменная коммуникация, поэтому E-mail-проекты в первую очередь способствуют развитию навыков письменной речи и чтения. Это подчеркивают А. Эк с соавт. в результате проведенного опроса по самооценке учащихся, которые участвовали в реализации E-mail-проектов в процессе изучения английского языка (Eck u.a., 1995, S. 188). Что касается навыков письма, то учащиеся учатся писать целенаправленно адресату, конкретному, реально существующему, в то время как в традиционном преподавании тексты, как правило, во всех случаях обращены к фиктивным адресатам. Так как письмо по электронной почте действительно читается его адресатами, авторы с большей ответственностью в отношении как языка, так и содержания готовят свой текст так, чтобы он был понят получателями. Кроме того, получая ответ на свое письмо, его автор узнает, был ли он понят. Если учителем предлагается целенаправленное сравнение письма и ответа, то учащиеся впоследствии работают над текстом письма еще тщательнее.

Хотя электронные письма могут отличаться в некотором отношении от классических писем, тем не менее они обладают определенными характеристиками письма. Формальные требования учителя к написанию писем электронной почты также могут усилить эту характеристику. Таким об-

разом, проект электронной почты позволяет обучать участников написанию писем на иностранном языке.

Входящие E-mail-письма, которые получают учащиеся, являются аутентичными текстами, которые не обрабатываются дидактически, как в учебнике или самим преподавателем. Текст письма раскрывается в определенных тематических рамках с постепенным погружением в общий коммуникационный контекст в рамках проекта. Так как понимание текста предусматривает раскрытие понятий из контекста и эффективное использование словаря учащимися, то здесь вполне уместны такие же стратегии для рассмотрения определенных аутентичных текстов, как и на занятии.

Обмен информацией с помощью электронной почты предоставляет множество поводов для дискуссий на уроках. В процессе реализации E-mail-проектов, пожалуй, единственный способ развивать навык аудирования – это чтение получателем входящих писем по электронной почте вслух другим участникам проекта.

В сфере преподавания немецкого как иностранного языка на сегодняшний день уровень знаний об использовании специфических языковых структур в электронной корреспонденции среди учащихся, к сожалению, чрезвычайно мал. Англоязычные E-mail-проекты, напротив, были изучены достаточно хорошо с точки зрения используемых языковых структур. Например, А. Эк, Л. Легенхаузен и Д. Вольф исследовали словарный запас и грамматические структуры (Eck u.a., 1995). С. Sporea уделила особое внимание реализуемым языковым функциям (Sporea, 1993).

А. Эк с соавт. после завершения проекта электронной почты между обучающимися английскому языку в

гимназии в Германии и американскими носителями языка проанализировали вместе с немецкими учениками язык написанных писем. Сделали они это с помощью компьютерной поддержки: сохраненные на компьютере тексты обрабатывались программой «Longman's miniconcordancer». Так, например, были составлены списки частоты употребляемых слов, рассмотрены формы обращения и приветствия, наиболее часто встречаемые начала предложений и частицы, необходимые для связи слов в предложении (такие как *and*, *but*, *well* и т.д.), а также сравнивались отдельные выражения в различных контекстах. Целью данного исследования было выяснение отличий между родным языком американских носителей языка и выученным английским языком немецких учащихся, что позволило учащимся, с одной стороны, обратить внимание на некоторые особенности английского языка как родного, с другой – определить, насколько их владение языком отличается от языка носителей или приближается к нему. Аналогичный подход, безусловно, стоит рассматривать в рамках проекта электронной почты на уроках обучения немецкому как иностранному языку, при условии сосредоточения внимания на лингвистической форме. Самым главным условием было бы, конечно, участие в проекте носителей немецкого языка, что опять-таки требует от другой стороны довольно продвинутого уровня владения «неродным» языком.

Совсем иначе подошла к анализу языка электронных писем С. Sporea: она проанализировала электронные письма от американских носителей языка к своим немецким партнерам с точки зрения языковых функций (по модели коммуникации Бюлера, который выделяет три основные языковые

функции: репрезентативную, экспрессивную и апеллятивную (Филиппов, 2003, с. 146)). Затем она проанализировала тексты из учебников, т.е. лингвистический материал, над которым учащиеся могли бы работать на обычном уроке. Сравнение этих двух типов текстов приводит к выводу о том, что референциальная функция, которая занимает в исследуемых текстах учебников 85% объема, в электронных письмах представлена значительно слабее – 55%. С другой стороны, гораздо сильнее представлена в электронной корреспонденции функция выражения – 29% (13% в текстах учебников), а также апеллятивная функция – 15% (2% в учебниках). Поскольку автор предполагает, что все три функции относятся к общим навыкам общения, которым нужно научить в процессе преподавания иностранного языка, она выступает за более широкое использование электронной почты в классе параллельно с чтением учебных материалов (Sporea, 1993). Конечно, не обязательно передавать экспрессивную и апеллятивную функции языка по электронной почте. Однако, учитывая, что эти функции особенно важны в межличностной коммуникации и что E-mail-проекты в отличие от многих других учебных мероприятий дают возможность для именно такой коммуникации, то выводы С. Sporea представляются достаточно важными.

В другом исследовании об английском языке электронной корреспонденции F. Vuß анализирует используемый словарный запас. В частности, она спрашивает, насколько разговорным является словарь электронной почты, и приходит к выводу, что электронные письма между американскими и немецкими партнерами по переписке содержат гораздо более высокий разговорный английский контент, чем тра-

диционно используемые в обучении тексты, и что учащиеся знакомятся со многими словами и фразами, которые бы им не встретились в учебниках, но которые играют значительную роль в общении на родном языке. Для F. Vuß использование электронной почты, по крайней мере на уроках английского языка, имеет высокую образовательную ценность и в лингвистическом смысле тоже (Vuß, 1993).

Не все страноведческие темы одинаково подходят для работы в рамках проекта электронной почты. Для того чтобы между заинтересованными сторонами мог произойти плодотворный обмен на конкретную тему, у них также должно быть достаточно информации по этой теме. Конечно, проект может быть спланирован так, чтобы информация сначала изучалась классами по отдельности, а затем общалась партнерам. Этот подход, скорее всего, наиболее вероятен для междисциплинарных проектов и для учащихся с более высоким уровнем языка. Однако, как правило, основное внимание будет уделяться тому, чтобы учащиеся получали представление о стране с точки зрения местных жителей, т.е. из первых рук. Конечно, эти идеи являются наиболее интересными и актуальными, если они касаются национального или культурного аспекта, который по возможности лично и максимально близко касается участников проекта (Deppermann, Hartmann 1993, S. 93). Таким образом, самые подходящие темы – те, которые касаются повседневной реальной жизни адресатов, т.е. подростков, если речь идет о проекте между школьными классами. Менее рекомендуемы, пожалуй, темы, где речь идет в основном о фактических знаниях, о которых сложно дискутировать, например об исторических или чисто статистических данных.

E-Mail-проект не обязательно должен быть включен в страноведческий блок занятий. Так как контакты по электронной почте предоставляют возможность дополнить информацию из учебников и видеофильмов аутентичными материалами от партнеров по переписке, важно эффективно использовать эту информацию в учебном процессе.

Прежде чем начать общение по электронной почте, следует выбрать тему урока. Благодаря традиционным средствам массовой информации или поиску в Интернете учащиеся сначала приобретают базовые фактические знания.

Затем должен последовать анализ проделанной работы. Учащиеся могли бы подумать о том, что им осталось непонятным в обсуждаемых явлениях, где еще остались пробелы и что они действительно хотят узнать. В итоге формулируются вопросы к партнерам по переписке.

Теперь можно приступать к фактическому обмену: собственные вопросы печатаются в письмах и отправляются по электронной почте. Партнеры по переписке отвечают на них, делясь собственным опытом, и задают свои вопросы. Полученные ответы часто вызывают дополнительные вопросы, переписка продолжается до тех пор, пока не будет удовлетворена жажда знаний и желание общаться.

Параллельно и по завершении процесса переписки полученные сообщения разбираются на уроках и сравниваются с первоначальными знаниями. При этом фактические знания углубляются, пересматриваются и актуализуются, а вместо стереотипов, вполне возможно, сложится более дифференцированное представление о другой культуре.

В качестве одной из основных причин использования электронной пере-

писки в процессе обучения иностранным языкам практически все авторы называют повышение мотивации учащихся. А. Эк с соавт. приводят в качестве примера группу учащихся со средней и даже низкой успеваемостью, которая при участии в E-mail-проекте достигла высокого уровня, и учащиеся составляли безупречные тексты. Это объясняется тем, что знания для общения с реальными партнерами оказывают исключительно благоприятное влияние на правильное письмо учащихся (Eck u.a., 1995, S. 116). То, что «реальные партнеры в общении были заинтересованными читателями», как считает Р. Донат, «чрезвычайно мотивировало» (Donath, 1994, S. 12).

А. Эк с соавт. в ходе опроса учащихся также попытались определить, как участие в E-mail-проекте на уроках английского языка повлияло на их мотивацию. Результаты говорят сами за себя: 65,4% опрошенных оценивают проект как интересный на 1 или 2 балла по семизначной шкале, где 1 – самая высокая оценка, 67,9% отмечают, что проект доставил им удовольствие и ставят 1 или 2 балла, и целых 90,2% называют проект важным изменением в ежедневной рутинной учебной программе. Также из этого исследования очевидно, что так заинтересовало учеников: 85,7% утверждают, что в проекте их заинтересовал обмен мнениями и взглядами с людьми из других стран (Eck u.a., 1995, S. 170).

К подобным положительным результатам пришли также А. Дитце и Д. Мюллер: 81,2% опрошенных в аналогичных условиях учащихся получили на занятиях английским языком больше удовольствия от переписки по электронной почте, и 96% хотят чаще или по крайней мере так же часто работать на английском языке с электронной почтой. Ни один из них не отказался

работать с электронной почтой (Dietze, Müller, 1993, S. 84).

Мы разделяем мнение российских (Чернобай, 2013, с. 44) и зарубежных исследователей, что применение средств информационно-коммуникационных технологий, и в частности E-Mail-проектов, позволяет усилить мотивацию, повысить интерес и расширить познавательные потребности обучающихся.

В процессе реализации проекта «Российско-германский виртуальный школьный форум» (Шаповалова, 2017, с. 94) студенты кафедры немецкой филологии Института филологии, журналистики и межкультурной коммуникации Южного федерального университета под руководством учителя немецкого языка МБОУ СОШ № 60 г. Ростова-на-Дону Е.Ф. Путиловой и учителя русского и английского языков Anne-Frank Oberschule Strausberg (Германия) Г. Сахновской приняли активное участие в разработке тематического блока проекта. В рамках данного проекта удалось осуществить константный обмен информацией о праздниках, традициях и обычаях в Германии и России. Так, например, немецкие школьники узнали много нового о культуре донских казаков, их образе жизни, особенностях кухни казаков, а прежде всего – о знаменитой донской ухе. Российские учащиеся, в свою очередь, – о рождественских ярмарках, подготовке к Рождеству и немецкой кухне.

Литература

1. Филиппов К.А. Лингвистика текста: курс лекций. СПб.: Изд-во СПб. ун-та, 2003.
2. Чернобай Е.В. Технология подготовки урока в современной информационной образовательной среде: пособие для учителей. М.: Просвещение, 2013.
3. Шаповалова Л.И. Интерактивные технологии в преподавании иностранных языков // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2017. № 12. С. 91–96.
4. Cameron, L., 2001. Teaching Language to Young Learners. Cambridge: Cambridge University Press.
5. Deppermann, B. und K. Hartmann, 1993. Die Integration in das Curriculum. In: Rautenhaus, H. u.a. (Hrsg.), 1993: Telekommunikation im Englischunterricht. Bericht aus einem Seminar der anglistischen Fachdidaktik (S. 93–100). Oldenburg: Carl von Ossietzky-Universität – Zentrum für pädagogische Berufspraxis.
6. Dietze, A. und D. Müller, 1993. Geschlechtsspezifische Schülerreaktionen. In: Rautenhaus, H. u.a. (Hrsg.), 1993: Telekommunikation im Englischunterricht. Bericht aus einem Seminar der anglistischen Fachdidaktik (S. 76–92). Oldenburg: Carl von Ossietzky-Universität – Zentrum für pädagogische Berufspraxis.
7. Donath, R., 1994. Rauf auf die Daten-Autobahn! Päd extra, 22(10): 10–15.
8. Eck, A., L. Legenhausen und D. Wolff, 1995. Telekommunikation und Fremdsprachenunterricht: Informationen, Projekte, Ergebnisse. Bochum: AKS-Verlag.
9. Sporea, C., 1993. Die Rezeption von Sprachfunktionen im kommunikativen Fremdsprachenunterricht. Eine vergleichende Analyse ausgewählter e-mail- und Lehrbuchtexte. In: Rautenhaus, H. u.a. (Hrsg.), 1993: Telekommunikation im Englischunterricht. Bericht aus einem Seminar der anglistischen Fachdidaktik (S. 114–138). Oldenburg: Carl von Ossietzky-Universität – Zentrum für pädagogische Berufspraxis.
10. Vuß, F., 1993. Der Wortschatz. In: Rautenhaus, H. u.a. (Hrsg.), 1993: Telekommunikation im Englischunterricht. Bericht aus einem Seminar der anglistischen Fachdidaktik (S. 101–113). Oldenburg: Carl von Ossietzky-Universität – Zentrum für pädagogische Berufspraxis.

References

1. Filippov, K.A., 2003. Text linguistics: a course of lectures. St. Petersburg: Publishing House of St. Petersburg University. (rus)
2. Chernobay, E.V., 2013. Technology of the lesson preparation in the modern information educational environment: a manual for teachers. Moscow: Prosveshcheniye. (rus)
3. Shapovalova, L.I., 2017. Interactive technologies in teaching foreign languages. News-bulletin of Southern Federal University. Pedagogical sciences, 12: 91–96. (rus)
4. Cameron, L., 2001. Teaching Language to Young Learners. Cambridge: Cambridge University Press.
5. Deppermann, B. and K. Hartmann, 1993. The Integration into the curriculum. In: Rautenhaus, H. et al. (Eds.), 1993. Telecommunications in English lessons. Report from a seminar of English didactics (pp. 93–100). Oldenburg: Carl von Ossietzky University – Center for Educational Practice. (germ)

6. *Dietze, A. and D. Müller*, 1993. Gender-specific student responses. In: Rautenhaus, H. et al. (Eds.), 1993. Telecommunications in English lessons. Report from a seminar of English didactics (pp. 76–92). Oldenburg: Carl von Ossietzky University – Center for Educational Practice. (germ)
7. *Donath, R.*, 1994. Up on the data highway! *Päd extra*, 22(10): 10–15. (germ)
8. *Eck, A., L. Legenhausen und D. Wolff*, 1995. Telecommunications and Foreign Language Teaching: Information, Projects, Results. Bochum: AKS-Verlag. (germ)
9. *Sporea, C.* 1993. Receiving language functions in communicative teaching of foreign languages. Comparative analysis of individual texts e-Mails and textbooks. In: Rautenhaus, H. et al. (Eds.), 1993. Telecommunications in English lessons. Report from a seminar of English didactics (pp. 114–138). Oldenburg: Carl von Ossietzky University – Center for Educational Practice. (germ)
10. *Vuß, F.*, 1993. The vocabulary. In: Rautenhaus, H. et al. (Eds.), 1993. Telecommunications in English lessons. Report from a seminar of English didactics (pp. 101–113). Oldenburg: Carl von Ossietzky University – Center for Educational Practice. (germ)

УДК 371.3:004.9

**Гусева Т.К.,
Демичева Д.В.**

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СРЕДЫ SCRATCH В РЕАЛИЗАЦИИ ТРЕБОВАНИЙ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ключевые слова: проектная деятельность, среда Scratch, информационное общество, младший школьник, логическое мышление, алгоритмическая культура.

Сегодня компьютер в образовательном пространстве становится велением времени. По мнению М.Г. Бондарева, «в эпоху глобальной информатизации и компьютеризации мировое научное и образовательное пространство требует от его участников качественно новых характеристик» (Бондарев, Бакулев, 2017, с. 167). Можно бесконечно спорить о том, хорошо это или плохо, но компьютер прочно внедрился в образовательный процесс. Вступление общества в информационную эпоху породило такие понятия, как «функциональная грамотность» и «функциональная неграмотность». Проблема обозначилась настолько остро, что специалисты из разных стран обращаются к данной теме, чтобы определить последствия функциональной неграмотности для развития общества и страны.

Информатизация общества, развитие технологий, процессы глобализации меняют вектор социальной жизни, «lifelong learning» (обучение в течение жизни) актуализирует в человеке такие умения, которые помогут ему адаптироваться к современным условиям жизни. К числу таких базовых умений относят чтение, письмо и компьютерную грамотность. «Под компьютерной грамотностью понимается умение находить и воспринимать информацию, применяя компьютерные технологии, создавать объекты и устанавливать связи в гиперсреде, включающей в себя все типы и носители информации; конструировать объекты и действия в реальном мире и его модели с помощью компьютера» (Коджаспирова, Петров, 2007, с. 215).

С понятием информационной грамотности тесно связано понятие информационной культуры, которая в большей степени определяет поведение человека в информационном обществе. Сегодня много говорят об информационной безопасности, поскольку человек, не умеющий взаимодействовать в мире

информации, часто оказывается беззащитен. Не случайно компьютерная компетентность является элементом профессиональной компетентности педагога, а ИКТ-компетентность – компонент метапредметных образовательных результатов, обозначенных Федеральным государственным образовательным стандартом начального общего образования. Таким образом, ФГОС создает условия для реализации образовательной стратегии государства: активное использование информационных технологий в учебном процессе позволит преодолеть противоречие между ожиданиями общества и государства от системы образования, направленной на воспитание активного, творческого человека, способного жить в современном информационном мире, и существующей образовательной практикой.

Роль информационно-коммуникационных технологий в образовании неоспорима (Griffin et al., 1992). ИКТ позволяют сделать учебный процесс более мотивированным и эффективным благодаря способности максимально активизировать эмоционально-чувственную сферу учащихся; дают возможность включить в образовательный процесс все категории детей – одаренных детей и детей с особыми образовательными потребностями, возможность выстроить индивидуальный маршрут каждому ребенку; расширяют образовательные возможности учащихся независимо от места их проживания.

По мнению английского психолога Ч. Крука, в процессе информатизации образования выделяется четыре подхода. В 50–60-х гг. XX в. был апробирован подход, связанный с программированным обучением. Считается, что данная парадигма не имела особого успеха, так как нивелировала роль учителя в образовании. Второй подход связан с именем Сеймура Пейперта. Посредством команд языка лого ученик бы-

стро вовлекается во взаимодействие с компьютером. Обучающая среда очень наглядна, состоит из взаимосвязанных элементов из различных предметных областей. Данная парадигма получила название «компьютер как ученик». Третий подход связан с появлением мультимедийных/гипермедийных информационных технологий, что позволило рассматривать компьютер как ресурс, обеспечивающий учащимся доступ к информации. При реализации обозначенного подхода возникает необходимость в разработке различных стратегий поиска информации, что актуализирует систематическое переобучение, так как технологии постоянно модернизируются. Четвертый подход предполагает создание виртуальной школы. Компьютер выступает как некая коммуникативная инфраструктура, помогающая распределению ресурсов. Данные подходы могут существовать и взаимодействовать одновременно в рамках одного образовательного пространства (Crook, Lewthwaite, 2010).

Следовательно, информационные технологии становятся неотъемлемой частью развивающей образовательной среды уже в начальной школе. Однако существуют и отрицательные последствия педагогически нецелесообразного использования информационных технологий в обучении для ученика. Исследователи отмечают, что излишняя технологизация обучения может способствовать утрате традиционных каналов трансляции ценностного опыта поколений, а также межличностного взаимодействия между участниками образовательного процесса. К сожалению, одной из тенденций современного мира является то, «что по мере развития телекоммуникационных технологий взаимодействие между людьми все меньше требует непосредственного общения. Его заменяют электронная почта, телеконференции, электронные

форумы и т.п.» (Ибрагимов, 2005, с. 4). Сегодня в литературе активно обсуждается вопрос о таком последствии информатизации обучения, как алгоритмизация мышления, которая может снизить креативность обучающихся, изменить их познавательную сферу. Вызывает беспокойство влияние компьютера и гаджетов на здоровье ребенка. Кроме того, та информация, которая бесконтрольно попадает в поле зрения детей из Интернета, не имеет охранительной тенденции, что отрицательно сказывается на психическом состоянии наших детей. Увлеченность виртуальной реальностью, которая может стать зависимостью, не способствует социализации ребенка. Зачастую информация, полученная в Интернете, интерпретируется в зависимости от возраста, культурного опыта, менталитета, что может стать проблемой для пользователя сети Интернет.

Сегодня идет активный поиск педагогических стратегий создания образовательно-развивающей среды для учащихся, которая, с одной стороны, максимально способствовала бы развитию творческого потенциала учащихся, а с другой – была ориентирована на здоровьесбережение обучающихся. Следуя логике Т. Хоэра, «только среда, в которой признаются разные таланты и в которой ребенок может достичь в чем-то успеха, поможет взглянуть на школу с большим энтузиазмом и интересом» (Hoerr, <http://archive.education.jhu.edu/PD/newhorizons/strategies/topics/mi/hoerr2.htm>).

Реализация основных положений ФГОС начального общего образования предполагает развитие у младших школьников логического мышления для успешного проживания в информационном обществе. С логическим мышлением связывают понятие алгоритмической грамотности, которая может достаточно успешно формироваться в

младшем школьном возрасте, так как мозг ребенка уже готов для развития психических процессов, внутреннего плана действий и рефлексии, что, в свою очередь, является базой для развития алгоритмического мышления. Под алгоритмическим мышлением можно понимать совокупность мыслительных процессов, которые направлены на решение тех или иных задач, в результате чего создается алгоритм.

Дети учатся планировать свою деятельность, ставить цель и определять этапы для ее достижения, контролировать и оценивать себя в процессе выполнения деятельности, что является неотъемлемой частью алгоритмического мышления и определяет сформированность регулятивных умений у младших школьников.

На сегодняшний день можно выделить различные программные среды, которые активно используются в начальной школе для развития алгоритмического мышления у младших школьников: Роботландия, Кумир (Комплект Учебных Миров), ПервоЛого, Логомиры, Scratch и т.д.

Scratch как среда программирования приобретает все большую популярность в современной образовательной практике. Для создания программ в Scratch используются простые команды, при этом речь идет о создании, вероятно, сложной модели, где осуществляется взаимодействие множественных объектов, заверченный продукт может быть размещен на сайте. Scratch активно используется при создании проектов. Программа является простой, бесплатной, может быть легко освоена младшими школьниками, способствует повышению учебной мотивации, развитию творческого мышления. С помощью данной программы дети создают фильмы, игры, презентации, анимации, занимаются сочинительством, рисуют, работают с графикой и звуком. Scratch

рассматривается как интерактивная среда, где дети свободно взаимодействуют друг с другом, обмениваются продуктами деятельности, создается естественная речевая среда, в которой развиваются коммуникативные способности учащихся. К общению подключаются родители и другие члены семьи. Среда Scratch обладает большими потенциальными возможностями для использования в воспитательной деятельности, тем более что «в системе российского образования начинается возрождение такого важного компонента, как воспитательный процесс...» (Шатохина, 2017, с. 50).

Одним из главных достижений младшего школьного возраста является социализация ребенка, которая определяет его способность жить в современном мире. Особенностью социализации младшего школьника является освоение им опыта культуры посредством учебной деятельности: меняется его мотивационная сфера, характер активности, психических процессов. У ребенка появляется новая социальная роль – роль ученика, происходит активное речевое развитие. По словам Н.К. Маяцкой, «речь служит основным проводником приобщения ребенка к ценностям культуры и необходимым условием воспитания и обучения» (Маяцкая, Калмыкова, 2017, с. 12). Однако все изменения в личности младшего школьника возможны лишь в коллективной деятельности, во взаимодействии ребенка с коллективом сверстников и учителем – значимым взрослым для ребенка.

Среда Scratch позволяет учащимся не замыкаться в своем пространстве, а активно обмениваться результатами творческой деятельности, вместе их обсуждать, создавать совместные «живые» рассказы, фильмы, активные открытки, вести диалог между персонажами в рамках различных учебных предметов и во внеурочной деятельности.

Популярность среды Scratch определяется простым и дружелюбным интерфейсом, ориентированностью графики на наглядно-образное мышление младших школьников; учащиеся могут выполнять как индивидуальные, так и групповые проекты, задание выбирается в соответствии с индивидуальными возможностями детей, темы проектов могут быть самыми разнообразными.

Для развития субъектности и активности младшего школьника в соответствии с требованиями стандарта необходима правильно организованная проектная деятельность, которая в полной мере способствует становлению метапредметных образовательных результатов (познавательных, коммуникативных, регулятивных). По мнению И.Э. Куликовской, «любой здоровый ребенок с детства является исследователем. Он стремится узнать мир как можно лучше, с разных сторон» (Куликовская, Павленко, 2017, с. 44), и это впоследствии станет основой для развития научно-познавательной деятельности на следующей образовательной ступени.

Среда Scratch очень благоприятна для использования междисциплинарных проектов, что актуально для внеурочной деятельности. Междисциплинарные проекты адекватны младшему школьному возрасту, так как ребенок в этом возрасте воспринимает мир синкретично, он не делит его на отдельные предметы. Междисциплинарность является основой познания мира младшим школьником, что определяет значимость правильно организованной и реализуемой внеурочной деятельности для ребенка.

Философия Scratch такова, что «дети не только используют готовые технологии, но и принимают участие в их создании, создавая собственные игровые обучающие проекты, из потребителей превращаются в производителей. При

этом компьютер – не предмет изучения, а лишь инструмент создания проекта, где на первый план выходит лично значимая идея, положенная в его основу. И речь здесь идет не о компьютере как таковом, но о формировании при его посредстве новой образовательной культуры, благоприятствующей развитию всех способностей ученика...» (Гладилина, 2014).

По мнению С.Р. Шармуханбет и Н. Салмакова, Scratch предлагает низкий пол (легко начать), высокий потолок (возможность создавать сложные проекты) и широкие стены (поддержка большого многообразия проектов). В работе со Scratch особое внимание уделяется простоте, иногда даже в ущерб функциональности, для большей понятности (Шармуханбет, Салмаков, 2015).

К сожалению, современное информационное общество, как мы писали об этом выше, влияет на процесс социализации ребенка не всегда положительно. По мнению исследователей, «мир, в котором мы живем, динамичен, противоречив и, как никогда прежде, взаимосвязан и взаимозависим. Происходящие в нем процессы оказывают свое влияние на воспитание растущего человека новых поколений» (Климонтова и др., 2017, с. 159). Потому сегодня в образовательной практике происходит поиск путей и способов положительного влияния информационного социума на ребенка.

Scratch-пространство можно рассматривать как среду творчества и развития младшего школьника, что отвечает требованиям Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования.

Анализ литературы по использованию среды Scratch в учебной деятельности младших школьников показывает, что в настоящий момент накоплен значительный опыт по использованию Scratch-пространства с целью знакомства

учащихся начальных классов с основами программирования, с компьютером, по развитию алгоритмического мышления у младших школьников. Однако потенциальные возможности среды Scratch значительно шире, чем просто овладение компьютерной грамотностью.

Среда Scratch может быть активно использована в рамках учебных дисциплин начальной школы. Так, например, на уроках литературного чтения образовательное пространство Scratch может помочь в освоении художественных текстов, особенно на этапе вторичного синтеза работы с литературным текстом. Дети могут осуществлять различные формы драматизации, писать отзывы по прочитанным произведениям, составлять библиографические справки, рекомендации по внеклассному чтению и т.п.

В связи с этим возникает необходимость в процессе подготовки учителя начальной школы в рамках методических дисциплин вводить в учебные программы модули по использованию возможностей среды Scratch на различных уроках в начальной школе. Это актуализирует разработку учебно-методических пособий для педагогов начальной школы, которые включали бы рекомендации по использованию среды Scratch на различных уроках в начальной школе.

Таким образом, пространство Scratch открывает большие возможности для реализации основных требований ФГОС начального общего образования, а также развития научно-исследовательской и учебно-методической деятельности педагогов начального образования.

Литература

1. Бондарев М.Г., Бакулев А.В. Смешанное обучение английскому языку для специальных целей с использованием смарт-учебника // Вестник Воронежского государственного университета. Сер. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2017. № 1. С. 167–172.

2. *Гладилина О.Ю.* Среда Scratch как опыт синтеза философско-педагогических концепций и компьютерных технологий в свете образовательных стандартов нового поколения // *Современные проблемы науки и образования*. 2014. № 1. URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=11916>.
 3. *Ибрагимов И.М.* Информационные технологии и средства дистанционного обучения: учеб. пособие. М.: Академия, 2005.
 4. *Климонтowa Л.Я., Чальцева И.С., Щербина Е.Н.* К проблеме православного воспитания как процесса духовного становления растущей личности // *Реализация ФГОС начального общего образования в современных условиях: инновационные практики, проблемы, перспективы: материалы XV региональной науч.-практ. конф.* Ростов н/Д: АкадемЛит, 2017. С. 159–168.
 5. *Коджаспирова Г.М., Петров К.В.* Технические средства обучения и методика их использования: учеб. пособие. М.: Академия, 2007.
 6. *Куликовская И.Э., Павленко С.А.* Проектирование процесса развития креативности детей средствами нетрадиционных техник изобразительной деятельности // *Известия Южного федерального университета. Педагогические науки*. 2017. № 5. С.43–49.
 7. *Маяцкая Н.К., Калмыкова Д.С.* Особенности формирования связной монологической речи у детей младшего школьного возраста с системным недоразвитием речи // *Вестник молодого ученого*. 2017. № 2. С. 12–15.
 8. *Шармуханбет С.Р., Салмаков Н.* Использование среды программирования Scratch в преподавании информатики // *Математическое моделирование и информационные технологии в образовании и науке материалы VII Международной науч.-метод. конф.* Алматы: Казахск. нац. пед. ун-т им. Абая, 2015. С. 204–206.
 9. *Шатохина И.В.* Современное начальное образование: проблемы и решения в контексте ФГОС // *Реализация ФГОС начального общего образования в современных условиях: инновационные практики, проблемы, перспективы: материалы XV региональной науч.-практ. конф.* Ростов н/Д: АкадемЛит, 2017. С. 47–53.
 10. *Hoerr, T.* Applying MI in Schools. URL: <http://archive.education.jhu.edu/PD/newhorizons/strategies/topics/mi/hoerr2.htm>.
 11. *Crook, Ch. and S. Lewthwaite*, 2010. Technologies for formal and informal learning. In: *International handbook of psychology in education* (pp. 435–461). Bingley, GB: Emerald.
 12. *Griffin, P., A.V. Belyaeva and G.U. Soldatova*, 1992. Socio-historical concepts applied to observations of computer use. *European Journal of Psychology of Education*, 7: 269–286.
- References**
1. *Bondarev, M.G. and A.V. Bakulev*, 2017. Blended teaching of English for specific purposes with the use of smart textbooks. *Bulletin of Voronezh State University. Series: "Linguistics and Cross-cultural Communication"*, 1: 167–172. (rus)
 2. *Gladilina, O.Yu.*, 2014. The Scratch environment as experience of synthesis of philosophical and pedagogical concepts and computer technologies in the light of educational standards of new generation. *Modern problems of science and education*, 1. URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=11916>. (rus)
 3. *Ibragimov, I.M.*, 2005. Information technologies and means of distance learning: teaching manual. Moscow: Academia. (rus)
 4. *Klimontova, L.Ya., I.S. Chaltseva and E.N. Shcherbina*, 2017. To the problem of orthodox education as the process of spiritual development of the growing personality. In: *Realization of Federal state educational standard of the primary general education in modern conditions: innovative practices, problems, prospects: Proceedings of XV Regional Research Conference* (pp. 159–168). Rostov-on-Don: AkademLit. (rus)
 5. *Kodzhaspirova, G.M. and K.V. Petrov*, 2007. Technical teaching means and ways of their use: teaching manual. Moscow: Academia. (rus)
 6. *Kulikovskaya, I.E. and S.A. Pavlenko*, 2017. Development of creativity of children by means nonconventional methods of graphic activity. *News-Bulletin of Southern Federal University. Pedagogical Sciences*, 5: 43–49. (rus)
 7. *Mayatskaya, N.K. and D.S. Kalmykova*, 2017. Features of developing coherent monological speech of primary school children with the system underdevelopment of speech. *Bulletin of Young Scientist*, 2: 12–15. (rus)
 8. *Sharmukhanbet, S.R. and N. Salmakov*, 2015. Use of the "Scratch" programming environment in teaching informatics. In: *Mathematical modeling and information technologies in science and education: Proceedings of VII International Research Conference* (pp. 204–206). Almaty: Abay Kazakh National Pedagogical University. (rus)
 9. *Shatokhina, I.V.*, 2017. Modern primary education: problems and solutions in the context of Federal state educational standard. In: *Realization of Federal state educational standard of primary general education in modern conditions: innovative practices, problems, prospects: Materials of XV Regional Research Conference* (pp. 47–53). Rostov-on-Don: AkademLit. (rus)
 10. *Hoerr, T.* Applying MI in Schools. URL: <http://archive.education.jhu.edu/PD/newhorizons/strategies/topics/mi/hoerr2.htm>.
 11. *Crook, Ch. and S. Lewthwaite*, 2010. Technologies for formal and informal learning. In: *International handbook of psychology in education* (pp. 435–461). Bingley, GB: Emerald.
 12. *Griffin, P., A.V. Belyaeva and G.U. Soldatova*, 1992. Socio-historical concepts applied to observations of computer use. *European Journal of Psychology of Education*, 7: 269–286.

**ФИЛОЛОГИЧЕСКОЕ
ОБРАЗОВАНИЕ**

- **Богданова Н.А., Ильина Н.В.** Повышение качества иноязычной подготовки в высшей школе средствами дистанционных образовательных технологий (на примере обучения аудированию)
- **Гисматуллин И.И., Каримова А.А., Хасанова О.В.** Особенности формирования познавательных универсальных учебных действий при работе с художественным текстом на старшем этапе обучения английскому языку в условиях внедрения Федеральных государственных образовательных стандартов второго поколения
- **Болд Даваацогт, Дугэрсурэн Долгор.** Практика обучения русскому языку в восьмых классах школ Монголии

УДК 372.881.111.1:378.47

**Богданова Н.А.,
Ильина Н.В.**

**ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА
ИНОЯЗЫЧНОЙ
ПОДГОТОВКИ В ВЫСШЕЙ
ШКОЛЕ СРЕДСТВАМИ
ДИСТАНЦИОННЫХ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
ТЕХНОЛОГИЙ
(НА ПРИМЕРЕ ОБУЧЕНИЯ
АУДИРОВАНИЮ)**

Ключевые слова: обучение иностранному языку, обучение аудированию, дистанционное обучение, дистанционные образовательные технологии.

Процессы глобализации, охватившие все сферы жизнедеятельности, затронули и систему высшего образования, отличительной чертой которой в настоящее время является парадигмальный сдвиг от принципа «образование на всю жизнь» к принципу «образование через всю жизнь», реализуемый в том числе при помощи интенсивной имплементации в процесс обучения новых форм, методов и технологий обучения. Ведущее место среди них, по мнению экспертов Евросоюза, принадлежит технологиям дистанционного обучения, обеспечивающим учащихся свободным доступом к образовательным ресурсам и равными правами в получении высшего образования (High Level Group..., 2014, р. 13). Данная проблема особенно актуальна в контексте растущей потребности мирового сообщества в специалистах с высшим образованием. Так, если в 2000 г. миру требовалось 100 млн высококвалифицированных специалистов, то в 2025 г. эта цифра, по прогнозам ЮНЕСКО, превысит 250 млн человек (Address by Irina Bokova..., <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001924/192417m.pdf>).

Согласно Б. Холмбергу, первые попытки внедрения технологий дистанционного образования были приняты в США еще в 1728 г. Калейб Филипс, учитель из Бостона, опубликовал в газете объявление о том, что он набирает группу учеников, обучение которых будет производиться путем переписки по почте (Holmberg, 2013, р. 13). В XIX в. в Великобритании уже функционировала целая сеть колледжей дистанционного обучения, а в 1858 г. Университет Лондона ввел внешние программы обучения, позволившие студентам, не имевшим возможности учиться в Лондоне, получить

профессиональное образование дома (Anderson, Simpson, 2012, p. 2).

Что касается нашей страны, официальный статус дистанционного обучения был закреплён «Концепцией создания и развития единой системы дистанционного образования в России», принятой Государственным комитетом Российской Федерации по высшему образованию 31 мая 1995 г. Несмотря на то, что «Концепция» декларировала высокую социальную и экономическую значимость дистанционного образования, акцентировала внимание на сформировавшейся у населения и государства потребности в нём, ставила цели и задачи по созданию масштабной системы дистанционного образования (Концепция создания..., 1995, с. 4), она так и не была реализована. В 2002 г. Министерством образования был издан приказ № 4452 «Об утверждении Методики применения дистанционных образовательных технологий (дистанционного обучения) в образовательных учреждениях высшего, среднего и дополнительного профессионального образования Российской Федерации».

В настоящее время дистанционное образование регулируется положениями Федерального закона от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании», где под дистанционными образовательными технологиями подразумеваются образовательные технологии, реализуемые прежде всего с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном взаимодействии обучающихся и педагогических работников. Согласно данному нормативно-правовому акту, цель технологий дистанционного обучения заключается в обеспечении учащихся качественным и доступным образованием, в связи с чем данные технологии могут быть реализованы

при любой форме получения образования.

Вместе с тем дистанционные технологии – это не только целенаправленный образовательный процесс, но и гарантия высокого качества конечного результата, определенной концептуальности и инновационности (Современные образовательные технологии..., 2011, с. 82).

Следует отметить, что дистанционное обучение пользуется огромной популярностью среди преподавателей высшей школы. В частности, по данным ВЦИОМ, в 2011 г. лишь 7 % опрошенных преподавателей активно использовали технологии дистанционного обучения (Опрос..., 2011, с. 25), в 2017 г. этот показатель равнялся уже 41% (Опрос..., 2017, с. 19). Наряду с этим выявление и анализ его возможностей – актуальная тема многих научных исследований.

Однако, несмотря на массив работ, посвященных данной теме, в отечественной науке не сложилось единого понимания и закреплённой дефиниции термина «дистанционное обучение». Например, А.В. Хуторской под дистанционным обучением понимает обучение, осуществляемое при помощи телекоммуникаций в условиях пространственной или временной удалённости субъекта образования. По мнению автора, главным отличием дистанционного обучения является то, что оно ориентировано на создание как внешних образовательных продуктов, так и корреспондирующих кардинальных внутренних изменений субъектов образовательного процесса (Хуторской, 2000, с. 57).

Г.П. Бородицкая и К.Т. Пазюк под дистанционным обучением подразумевают получение образования с помощью Интернета и современных информационных и телекоммуникационных

технологий (Бородицкая, Пазюк, 2017, с. 338). М.Д. Голышева с соавт. представляют дистанционное обучение одновременно и процессом, и результатом коммуникативного взаимодействия конкретных субъектов и объектов образовательного процесса в виртуальной среде, содержание которой определяется самими субъектами и объектами исключительно в ходе данного взаимодействия (E-learning..., 2011, с. 47).

С точки зрения В.Г. Домбровской, дистанционное обучение является новой ступенью обучения, характеризующейся активным применением информационных технологий, основой которых выступают персональные компьютеры, видео- и аудиотехника, космическая и оптоволоконная техника (Домбровская, 2016, с. 29).

Согласно И.В. Борисову, дистанционное обучение представляет собой социальный институт, оказывающий образовательные услуги различным группам социума. Деятельность данного социального института направлена на удовлетворение индивидуальных профессиональных и духовных потребностей на основе применения и традиционных, и инновационных методов, средств и форм обучения посредством новых информационно-телекоммуникационных технологий (Борисов, 2017, с. 15).

Е.С. Полат приводит расширенную дефиницию данного понятия. Это «структурированный по определенным темам и учебным дисциплинам учебный процесс, предполагающий активный обмен информацией между преподавателем и учащимися, а также между самими учащимися и максимально использующий современные средства новых информационных технологий (аудиовизуальные средства, персональные компьютеры, средства телекоммуникаций)» (Дистанционное обучение, 2013, с. 14).

А.Н. Тихонов с соавт. подчеркивают, что дистанционным обучением называется систематически организованный, целенаправленный образовательный процесс, осуществляемый на некотором расстоянии от места расположения преподавателя. Наряду с дистанцированием в пространстве процессы преподавания и обучения отделены друг от друга и временными промежутками (Управление современным образованием..., 2012, с. 167).

Таким образом, анализ научной литературы показал, что в настоящее время можно выделить два подхода к определению понятия «дистанционное обучение». Сторонники первого подхода рассматривают дистанционное обучение как включенную в учебный процесс информационно-образовательную систему удаленного доступа, основанную на современных информационных технологиях. По мысли последователей второго подхода, дистанционное обучение – это особый тип обучения, при котором учащийся находится на большом расстоянии от преподавателя основную часть учебного времени, поэтому материалы в письменной форме и электронные средства связи выступают в качестве главных средств коммуникации.

Одной из важнейших задач обучения иностранному языку в Институте водного транспорта имени Г.Я. Седова (филиал Государственного морского университета имени адмирала Ф.Ф. Ушакова) является обучение аудированию. Во взаимодействии с другими видами речевой деятельности аудирование обеспечивает формирование знаний, речевых навыков и умений, поддерживает и сохраняет достигнутый уровень владения языком на всех этапах обучения.

Вместе с тем следует подчеркнуть, что обучение студентов аудированию в условиях дистанционного образования сопряжено с целым рядом трудностей, детерминированных тем, что при организации дистанционного обучения наблюдается перенос акцента на самостоятельную работу учащихся. Поэтому, как справедливо пишет С.А. Денисова, на современном этапе языковой подготовки студентов при реализации ФГОС 3 и ФГОС 3+ необходимо формирование и развитие их учебно-познавательной компетенции (Денисова, 2014, с. 220), под которой исследователями понимается подготовка обучающихся к самостоятельной учебной деятельности по изучению иностранного языка вне образовательного учреждения. Учебно-познавательная компетенция представляет собой не только некую совокупность знаний и навыков самостоятельной учебно-познавательной деятельности, но также умение учащегося ставить перед собой конкретные цели и задачи, ориентироваться в средствах обучения и выбирать наиболее эффективные из них, проводить рефлексию и самоконтроль.

При обучении аудированию на иностранном (английском) языке формирование учебно-познавательной компетенции невозможно без разработки собственной методики работы с аудиоматериалами, создания собственного аудиоархива, подготовки проектных заданий различных уровней сложности, применения передовых педагогических методов и технологий, обеспечивающих самостоятельную работу студента по овладению навыками аудирования на иностранном языке.

Учитывая все вышесказанное, мы пришли к выводу о целесообразности разработки и внедрения в образовательный процесс Института водного

транспорта имени Г.Я. Седова специальной методики организации самостоятельной работы студентов I–II курсов, нацеленной на формирование устойчивых навыков понимания иноязычной речи на слух, в рамках дистанционного обучения.

Анализ методической и научной литературы по проблеме показал, что в настоящее время ученые традиционно выделяют следующие дистанционные образовательные технологии:

- веб-занятия, которые проводятся в форме дистанционных уроков, лекций, конференций, семинаров, деловых игр, веб-консультаций, лабораторных работ, практикумов, подкастов, блогов и влогов при помощи различных телекоммуникационных средств;
- веб-квесты – проблемные задания, включающие элементы ролевой игры, выполнение которых невозможно без информационных ресурсов Интернета. Разработавший технологию веб-квеста как учебного задания профессор Б. Додж определил широкий спектр заданий для подобных квестов: пересказ, компиляция, аналитическая задача, головоломка, журналистское расследование и др., – предполагающих поиск определенной информации на образовательных сайтах, соединенных гиперссылками с веб-страницами других сайтов;
- веб-проекты, представляющие собой совместную учебно-познавательную или творческую деятельность учащихся, базирующуюся на активном использовании ресурсов всемирной паутины. Ключевыми характеристиками веб-проекта являются общая цель участников и согласованные методы и способы деятельности, направленные на достижение поставленной цели или

решение проблемы, значимой для всех участников проекта;

- электронный учебник или электронное пособие – специальные электронные устройства, используемые в процессе обучения и являющиеся либо технологическими аналогами традиционных печатных учебников, либо сложными программными комплексами, содержащими наряду с текстовым материалом интерактивные блоки контроля знаний и мультимедиа. В российской системе образования учебники должны обновляться каждые четыре года, что неизбежно влечет за собой определенные проблемы в обновлении библиотечных фондов, финансировании, обеспеченности студентов литературой. Однако технологии дистанционного обучения позволяют «издавать» новые электронные пособия практически каждый день вследствие того, что автор оперативно обновляет материал из Интернета.

Каждая из представленных технологий может быть использована для формирования навыков аудирования в процессе дистанционного обучения. В частности, весьма эффективными, на наш взгляд, являются лабораторный практикум, веб-консультация и ролевая/деловая игра как виды веб-занятий.

При проведении лабораторной работы на образовательном портале университета (<http://iwtsedov.lms-service.ru>) мы размещаем несколько аудио-файлов-тренажеров и задания к ним, цель которых – сформировать у учащегося необходимые фонетические, лексические, грамматические аудитивные навыки, развить оперативную память. После выполнения студентом заданий тренажер в онлайн-режиме выводит результаты, сообщая количество верных/неверных ответов. В ИВТ имени

Г.Я. Седова студенты выполняют следующие типы заданий:

- задания, направленные на формирование фонетических навыков. Цель задания – научить студентов распознавать оппозиции фонем, например: *bent* (откос) – *bend* (излучина реки), *pot* (бак) – *port* (бортовой иллюминатор, лацпорт), *cant* (поворотный шпангоут) – *can't* (отрицательная форма модального глагола *can*), *pass* (судоходный фарватер) – *path* (путь), *singing* (зуммирование; свист) – *thining* (разжижение). Выполняя это задание, студенты должны правильно выбрать графическую форму слова из представленных. Методисты и практикующие преподаватели иностранного языка неоднократно подчеркивали прямую зависимость правильного произнесения звуков и слов от их правильного распознавания в устной речи. По мысли Н.Д. Гальсковой, деятельность речедвигательного и слухового анализаторов характеризуется определенной взаимосвязью, поэтому зачастую слушание, не подкрепленное говорением, приводит к искажению слухового образа слова и трудностям в формировании и развитии акустико-артикуляционных навыков (Гальскова, Гез, 2008, с. 158);
- упражнения, нацеленные на формирование лексических навыков. Студентам необходимо выбрать правильное значение полисемичного слова. Например, *leg*: a) *a part of a human or animal's body used for walking or standing*; b) *a thin vertical parts that support an object*; c) *the course and distance sailed by a boat on a single tack*; d) *either one of the two sides that form the angle of 90° in a right triangle*. Возможные

предложения: 1. *The captain of the forecastle broke his leg two weeks ago.* 2. *The last leg of the journey was Port of Hamburg to Port of Kiel.* 3. *There are two types of legs in a pair of compasses: the straight or the steady leg and the adjustable one.* 4. *In a right triangle, in case one leg is considered to be the base, the other is height, thus the area of a right triangle is 1/2 product of the two legs;*

- упражнения по формированию грамматических навыков. Данные упражнения направлены на различение схожих по форме грамматических явлений. Например, студенту предлагается прослушать два-три предложения, где сокращенная форма глаголов *is* и *has* звучит одинаково: 1) *He's being liable for fault in navigation;* 2) *It's the newest life-support endurance;* 3) *Cook's just finished cooking;* 4) *Who's got the position data about battleship «Missouri»?* Студенты должны не только правильно выбрать полную форму глагола, но и определить, является ли он вспомогательным, основным, глаголом-связкой;
- упражнения на развитие оперативной памяти (аудиодиктанты). Прослушав небольшой аудиотекст профессиональной тематики: *According to the international sea law and treaties each sea vessel must have a ship station. Stations are usually classified by the service in which they operate, so there are permanent or temporary ship stations. Large cargo ships traveling the open seas must have long-distance communications equipment, while coastal ship are required to be equipped with short range communications,* – студенты печатают воспринятый на слух текст в системе дистанционного обуче-

ния, а затем тренажер сравнивает данный текст с исходным.

При разработке лабораторного практикума значительное внимание должно быть уделено содержанию аудиофайлов. На наш взгляд, на первых этапах обучения целесообразно использовать не очень сложные учебные тексты, на старших же курсах – исключительно аутентичные материалы, которые, как справедливо указывают Н.Н. Сергеева и А.Е. Чикунова, являются не только основным средством развития аудитивных умений студентов, но также ценным источником лингвокультурологических знаний (Сергеева, Чикунова, 2011, с. 49).

Подводя итог, следует подчеркнуть неоспоримые достоинства проведения занятий по иностранному языку в условиях дистанционного обучения в форме лабораторного практикума. Прежде всего, это выполнение заданий в онлайн-режиме, многократный повтор аудиозаписей, мгновенная обратная связь и возможность увидеть допущенные ошибки сразу же после выполнения задания. Таким образом, данный вид занятий позволяет решить многие задачи при обучении аудированию.

Наряду с лабораторными практикумами в ИВТ имени Г.Я. Седова проводятся онлайн- и офлайн-веб-консультации, в ходе которых студент может обратиться к преподавателю с просьбой разъяснить трудный для понимания материал. Во время онлайн-веб-консультации преподаватель общается со студентами в режиме реального времени при помощи Skype, Trueconf, TOX, Hangsout, Slack и других программных продуктов для видеосвязи. Преподаватель корректирует произношение студентов, анализирует их фонетические и фонологические ошибки, практикует произношение как

отдельных звуков, так и фонетически сложных слов профессиональной тематики, например: *abyssal, half-girth, height gauge, c-bias, cumulus, uliginuos*. При этом, как утверждает С. Аоки, наибольший эффект от использования онлайн-веб-консультации в образовательном процессе достигается, когда студент записывает свое общение с преподавателем (у большинства программ для видеосвязи есть функция записи) для дальнейшего прослушивания и тренировки произношения (Aoki, 2014, p. 130).

Офлайн-веб-консультация заключается в следующем: студент отправляет преподавателю аудиофайл с выполненными заданиями в системе дистанционного обучения университета. Получив аудиозапись, преподаватель анализирует допущенные студентом ошибки, записывает правильное произношение звуков, слов или небольших текстов и отправляет этот аудиофайл студенту. В нашей практике мы используем офлайн-веб-консультации для проверки заданий на полное или критическое понимание прослушанного текста. Например, прослушав текст: *Vitus Jonassen Bering was born on August 5, 1681 in Denmark. At the age of 18 he started his career as a sailor; later on he had some professional training in the Netherlands. In 1704, Bering joined the swiftly enlarging Russian fleet of Tsar Peter the Great, who made him the chief of the First Kamchatka Expedition. The expedition was aimed at charging to map the new areas and to establishing a land border between Asia and America. During Great Northern Expedition Bering explored the north-eastern coast of Asian and the western coast of North America. The Bering Strait, Bering Island, the Bering Sea, the Bering Glacier were named to commemorate this outstanding explorer and cartographer*, – студен-

ты должны ответить на следующие вопросы: 1. *When was Vitus Bering born?* 2. *Was he born in Denmark or in Russia?* 3. *How old was he when he enrolled with the Russian navy?* 4. *What was the purpose of the First Kamchatka Expedition?* 5. *Great Northern Expedition was aimed at exploring costs of Northern Europe, wasn't it?* 6. *What geographical places bear the name of Vitus Bering?* Также студенты могут получить задание составить план текста, написать диалог или сочинение на основе услышанного.

Для обучения аудированию интенсивно используется технология ролевой игры, которая в нашем вузе организуется в форме дистанционной веб-конференции. На подготовительном этапе игры студенты получают информацию о теме игры, ее учебной цели и краткое описание своей роли. Затем в системе дистанционного обучения университета размещается объявление о точной дате проведения игры, а также лексический и грамматический материал, на который студент должен опираться во время игры. После завершения игры студенты должны дать объективную оценку своему уровню понимания речи и уровню своих партнеров при так называемом контактном аудировании. На наш взгляд, проведение ролевых игр позволяет проверить, насколько студент понимает собеседника, его коммуникативное намерение, воспринимает информацию, выраженную эксплицитно и имплицитно и т.д.

При обучении навыкам аудирования на иностранном языке в дистанционном формате также можно использовать технологию веб-квеста, предусматривающую создание специализированных веб-страниц с множеством гиперссылок, по которым студенты могут переходить на сайты образователь-

ного характера, где размещены видео-конференции, интервью со знаменитыми персоналиями или специалистами данной отрасли, иные аудиофайлы. В своей работе мы активно используем видеолекции проекта TED talks, посвященные новейшим достижениям и проблемам науки и техники, экологии, сохранения мира на Земле и т.д. После поиска и анализа нужной информации студент получает задание написать сочинение или эссе, подготовить краткую заметку или сообщение, опираясь на сведения, интересные факты, содержащиеся в прослушанных записях. Продолжением веб-квеста может стать дистанционная веб-конференция, на которой будет обсуждаться эта тема. Кроме того, веб-квест может быть проведен в форме индивидуального или группового проекта.

Что касается электронных учебников и электронных пособий, то А. Зубак считает их универсальной дистанционной технологией, так как электронный учебник содержит гиперссылки, графические и анимационные элементы, интерактивные задания, обладая, таким образом, большей функциональностью, чем бумажный вариант того же самого учебника (Zubac, 2015, s. 82).

Преимущества использования электронного учебника в обучении аудированию очевидны. Содержащиеся в электронном пособии тексты для прочтения, видео- и аудиоматериалы с предтекстовыми и послетекстовыми упражнениями, гиперссылки, анимация, интерактивные задания значительно способствуют более эффективному процессу обучения навыкам иноязычного аудирования. Качественно созданный электронный учебник реализует широкий круг методических задач в области аудирования.

Проведенное исследование и практический опыт применения дистанци-

онных технологий обучения аудированию в ИВУ им. Г.Я. Седова позволили прийти к следующим выводам. Дистанционные образовательные технологии обладают практически неограниченными образовательными возможностями. Они позволяют активно использовать ресурсы сети Интернет на занятиях, делая их интересными, увлекательными, тем самым мотивируя студентов к дальнейшему усовершенствованию своих аудитивных навыков, навыков письма и говорения. С технической стороны система дистанционного обучения предоставляет студентам университета круглосуточный доступ к образовательному порталу вуза в любой точке мира, где есть Интернет, а также быструю обратную связь с преподавателем, благодаря чему создается единое образовательное пространство вуза. Относительно обучения аудированию данные технологии способствуют формированию и развитию фонетических, грамматических и лексических аудитивных навыков, личным контактам с преподавателем и другими студентами при проведении онлайн- или офлайн-веб-конференций и ролевых игр, индивидуальной или групповой проектной деятельности, навыкам самостоятельной работы с аутентичным языковым материалом.

Литература

1. Борисов И.В. Дистанционное обучение в образовательных практиках российской молодежи: дис. ... канд. социол. наук. Майкоп, 2017.
2. Бородицкая Г.П., Пазюк К.Т. Актуальность дистанционного образования в России // Ученые записки Тихоокеанского государственного университета. 2017. Т. 8, № 1. С. 387–389.
3. Гальскова Н.Д., Гез Н.И. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика. М.: Академия, 2008.
4. Денисова С.А. Содержание и структура учебно-познавательной компетенции студентов направления подготовки «Лингвистика» // Социально-экономические явления и процессы. 2014. Т. 9, № 11. С. 220–227.

5. Дистанционное обучение / Е.С. Полат [и др.]. М.: Академический проект, 2013.
6. Домбровская В.Г. Дистанционное обучение в Республике Беларусь: возможности и перспективы // Вестник Гродненского государственного университета. 2016. № 4. С. 28–37.
7. Концепция создания и развития единой системы дистанционного образования в России. М.: НИИВО, 1995.
8. Опрос общественного мнения «Высшее образование в России: качество, конкурентоспособность, доступность». М.: ВЦИОМ, 2017.
9. Опрос общественного мнения «Высшее образование в России: качество, ценность, востребованность». М.: ВЦИОМ, 2011.
10. Сергеева Н.Н., Чукунова А.Е. Аутентичные видеоматериалы как средство развития социокультурной компетенции студентов экономических специальностей // Педагогическое образование в России. 2011. № 1. С. 147–157.
11. Современные образовательные технологии в области обучения иностранным языкам и культуре: курс лекций / И.А. Краева [и др.]. М.: Рема, 2011.
12. Управление современным образованием: социальные и экономические аспекты / А.Н. Тихонов [и др.]. М.: Вита-пресс, 2012.
13. Хуторской А.В. Интернет в школе: практикум по дистанционному обучению. М.: ИОСО РАО, 2000.
14. Address by Irina Bokova, Director-General of UNESCO on the Occasion of the UNESCO Global Forum Rankings and Accountability in Higher Education: Uses and Misuses. UNESCO, 16 May 2011. URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001924/192417m.pdf>.
15. Anderson, B. and M. Simpson, 2012. History and Heritage in Distance Education. *Journal of Open, Flexible, and Distance Learning*, 16 (2): 1–10.
16. Aoki, S., 2014. Potential of Voice Recording Tools in Language Instruction. *Working Papers in Applied Linguistics & TESOL*, 14 (2): 128–141.
17. E-learning и дистанционное образование в России и за рубежом: проблемы и пути решения / М.Д. Голышева [и др.] // *Филологические науки. Вопросы теории и практики*. 2011. № 4. С. 46–50.
18. High Level Group on the Modernization of Higher Education. Report to the European Commission on New Modes of Learning and Teaching in Higher Education, 2014. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
19. Holmberg, B., 2013. The Evolution, Principles and Practices of Distance Education. Vol. 11. Oldenburg: Studien und Berichte der Arbeitsstelle Fernstudienforschung der Carl von Ossietzky Universität.
20. Zubac, A., 2015. E-Book as a Part of E-Learning in Academic Library. *Knjižnica*, 59: 79–92.

References

1. Borisov, I.V., 2017. Distance learning in educational practice of the Russian youth: Candidate's Thesis in Sociology. Maykop. (rus)
2. Boroditskaya, G.P. and K.T. Pazyuk, 2017. Relevance of distant education in Russia. *Scientific Notes of Pacific National University*, 8 (1): 387–389. (rus)
3. Galskova, N.D. and N.I. Gez, 2008. Theory of teaching foreign languages: lingvodidactics and teaching methods. Moscow: Academia. (rus)
4. Denisova, S.A., 2014. Contents and structure of educational and informative competence of students majoring in "Linguistics". *Social and economic phenomena and processes* 9 (11): 220–227. (rus)
5. Polat, E.S. et al., 2013. Distance learning. Moscow: Academic Project. (rus)
6. Dombrovskaya, V.G., 2016. Distance learning in the Republic of Belarus: opportunities and prospects. *Bulletin of Grodno State University*, 4: 28–37. (rus)
7. The concept of creation and development of uniform system of distant education in Russia, 1995. Moscow: Research Institute of Higher Education. (rus)
8. Survey "Higher education in Russia: quality, competitiveness, availability", 2017. Moscow: All-Russian Public Opinion Research Center. (rus)
9. Survey "Higher education in Russia: quality, value, demand", 2011. Moscow: All-Russian Public Opinion Research Center. (rus)
10. Sergeeva, N.N. and A.E. Chikunova, 2011. Authentic videos as a tool for developing sociocultural competence of students of economic specialties. *Pedagogical Education in Russia*, 1: 147–157. (rus)
11. Krayeva, I.A. et al., 2011. Modern educational technologies in the field of teaching foreign languages and culture: course of lectures. Moscow: Rema. (rus)
12. Tikhonov A.N. et al., 2012. Management of modern education: social and economic aspects. Moscow: Vita-Press. (rus)
13. Khutorskoy, A.V., 2000. Internet at school: workshop on distance learning. Moscow: Institute of general secondary education of the Russian Academy of Education. (rus)
14. Address by Irina Bokova, Director-General of UNESCO on the Occasion of the UNESCO Global Forum Rankings and Accountability in Higher Education: Uses and Misuses. UNESCO, 16 May 2011. URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001924/192417m.pdf>.
15. Anderson, B. and M. Simpson, 2012. History and Heritage in Distance Education. *Journal of Open, Flexible, and Distance Learning*, 16 (2): 1–10.
16. Aoki, S., 2014. Potential of Voice Recording Tools in Language Instruction. *Working Papers in Applied Linguistics & TESOL*, 14 (2): 128–141.

17. E-learning and distant education in Russia and abroad: problems and solutions. Edited by M.D. Golysheva [et al.], 2011. Philological Sciences. Questions of Theory and Practice, 4: 46–50. (rus)
18. High Level Group on the Modernization of Higher Education. Report to the European Commission on New Modes of Learning and Teaching in Higher Education, 2014. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
19. *Holmberg, B.*, 2013. The Evolution, Principles and Practices of Distance Education. Vol. 11. Oldenburg: Studien und Berichte der Arbeitsstelle Fernstudienforschung der Carl von Ossietzky Universität.
20. *Zubac, A.*, 2015. E-Book as a Part of E-Learning in Academic Library. Knjižnica, 59: 79–92.

УДК 372.881.111.1:37.022

**Гисматуллин И.И.,
Каримова А.А.,
Хасанова О.В.**

**ОСОБЕННОСТИ
ФОРМИРОВАНИЯ
ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ
УНИВЕРСАЛЬНЫХ
УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ
ПРИ РАБОТЕ
С ХУДОЖЕСТВЕННЫМ
ТЕКСТОМ НА СТАРШЕМ
ЭТАПЕ ОБУЧЕНИЯ
АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ
В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ
ФЕДЕРАЛЬНЫХ
ГОСУДАРСТВЕННЫХ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
СТАНДАРТОВ
ВТОРОГО ПОКОЛЕНИЯ**

Ключевые слова: познавательные универсальные учебные действия, обучение чтению, художественный текст, Федеральные государственные образовательные стандарты второго поколения.

В условиях введения новых образовательных стандартов задачей современной системы образования является формирование совокупности универсальных учебных действий (УУД), обеспечивающих компетенцию «научить учиться», развитие способности личности к саморазвитию и самосовершенствованию путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта.

Актуальность данного исследования обусловлена недостаточной разработанностью системы формирования познавательных УУД при работе с художественным текстом на старшем этапе обучения английскому языку в рамках ФГОС второго поколения.

Цель исследования – разработка стратегии формирования и развития познавательных УУД при работе с художественным текстом на старшем этапе обучения английскому языку.

В соответствии с данной целью поставлены следующие задачи:

- уточнение и систематизация познавательных УУД и способы их развития в рамках обучения чтению на старшем этапе обучения в СОШ;
- обобщение результатов исследования по выявлению исходного уровня познавательных УУД и их совершенствованию на примере работы с английским художественным текстом на старшем этапе обучения на базе лицея-интерната № 2 Московского р-на г. Казани.

Объект исследования – процесс формирования познавательных УУД при работе с художественным текстом на старшем этапе обучения английскому языку.

Предмет исследования – разработка стратегии формирования и развития познавательных УУД при работе с художественным текстом на старшем этапе обучения английскому языку.

Научная новизна исследования заключается в том, что разработана и экспериментально апробирована методика формирования универсальных учебных действий старших школьников в познавательной деятельности, предполагающая поэтапное формирование познавательных УУД обучающихся при работе с художественным текстом на старшем этапе обучения английскому языку в рамках внедрения стандарта нового поколения.

При выделении универсальных учебных действий опираются на концепцию развития УУД, которая была разработана на основе системно-деятельностного подхода (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин) группой авторов под руководством А.Г. Асмолова.

По мнению А.В. Федотовой, «универсальные учебные действия – это обобщенные действия, открывающие возможность широкой ориентации учащихся – как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включая осознание учащимися ее целевой направленности, ценностно-смысловых и операциональных характеристик» (Федотова, <http://www.zankov.ru/practice/stuff/article=1866>).

Оптимальным способом развития познавательной потребности является пересмотр содержания обучения и представление его в виде системы теоретических понятий (Асмолов, 2010).

Познавательные УУД включают: общеучебные, логические, а также постановку и решение проблемы.

Общеучебные УУД:

- самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели;
- поиск и выделение необходимой информации; применение методов информационного поиска, в том

числе с помощью компьютерных средств;

- структурирование знаний;
- смысловое чтение как осмысление цели чтения и выбор вида чтения в зависимости от цели; извлечение необходимой информации из прослушанных текстов различных жанров; определение основной и второстепенной информации; свободная ориентация и восприятие текстов художественного, научного, публицистического и официально-делового стилей; понимание и адекватная оценка языка средств массовой информации.

Для формирования познавательных УУД необходимо использование следующих учебных стратегий:

1. Создание психологических ассоциаций: составление словосочетаний, связывание ассоциации с имеющимися знаниями, придумывание контекста.
2. Использование зрительной и звуковой наглядности – устанавливать ассоциогаммы, использовать междометья, похожий звук.
3. Регулярное и планомерное повторение, например использование словарной картотеки.
4. Структурирование (отмечать, делать заметки, делить на подгруппы, подводить итоги).
5. Анализ и применение правил (анализировать слова и выражения, сравнивать языки друг с другом, использовать знание родного языка, применять правила).
6. Использование вспомогательных средств (справочной литературы, словарей).

В современном обществе умение читать не может сводиться лишь к овладению техникой чтения (Alderson, Urquhart, 2004; Duke, Pearson, 2002). Теперь это постоянно развивающаяся совокупность знаний, навыков и

умений, т.е. качество человека, которое должно совершенствоваться на протяжении всей его жизни в разных ситуациях деятельности и общения (Ковалева, Красноярский, 2004).

При обучении чтению в старших классах должны быть одновременно предусмотрены: с одной стороны, объективные трудности, с которыми встречается обучаемый при овладении этим видом речевой деятельности на этапе средней школы, и пути их преодоления, с другой – психологические особенности старшеклассников, методические приемы обучения, адекватные целям и условиям их реализации (Швецова, 2008).

На старшем этапе обучения осуществляется коррекция и совершенствование техники чтения (Гальскова, Гез, 2009).

Рассматривая вопрос об особенностях обучения чтению в старших классах, Н.И. Гез приводит мнение исследователей М.В. Ляховицкого и А.А. Миролубова о том, что на старшем этапе обучения учащиеся овладевают приемами просмотрового чтения, а развитие ознакомительного и изучающего чтения доводится до уровня зрелости. То есть учащиеся сначала овладевают языковым материалом и приемами осуществления деятельности, и лишь после этого приступают к самой деятельности – чтению текстов (Ляховицкий, Миролубов, 1982).

Особого внимания требует и проблема использования неадаптированного художественного текста на уроках английского языка. Такие ученые-методисты, как А.С. Ермакова, И.Г. Морозова, Ю.В. Одинцова, И.В. Перлова, О.Е. Пирогова, Е.Н. Соловова, считают, что использование художественного текста на уроках английского языка является обязательным условием формирования познавательных УУД

(Соловова, 2007). Мы, в свою очередь, склонны согласиться с их мнением, поскольку такие образовательные нормативно-правовые документы, как ФГОС второго поколения и кодификатор элементов содержания и требований к уровню подготовки обучающихся для проведения основного государственного экзамена по английскому языку, отмечают, что формирование и развитие всех УУД в целом и познавательных в частности не может быть достигнуто без использования художественного текста.

Таким образом, по окончании основного курса учащиеся в рамках уроков английского языка, а также самостоятельной работы должны уметь (Кодификатор..., <http://егэша.рф/demo/oge18/kod/angl.pdf>):

- читать аутентичные тексты разных жанров с пониманием основного содержания;
- читать текст с выборочным пониманием нужной/интересующей информации (просмотровое/поисковое чтение);
- читать несложные аутентичные адаптированные тексты разных жанров с полным и точным пониманием содержания;
- определять тему (в том числе по заголовку), выделять основную мысль;
- выделять главные факты, опуская второстепенные;
- устанавливать логическую последовательность основных фактов текста;
- использовать различные приемы смысловой переработки текста: языковую догадку, анализ;
- оценивать полученную информацию, выражать свое мнение.

В соответствии с целью и задачами исследования, его основными теоретическими положениями нами была

проведена экспериментальная работа по выявлению организационно-педагогических условий совершенствования процесса формирования и развития познавательных УУД на уроках английского языка в рамках обучения чтению на материале аутентичных текстов художественных произведений англоязычных авторов. Исследование проводилось на базе лицея-интерната № 2 (школа для одаренных детей) Московского р-на г. Казани. В исследовании принимал участие 21 обучающийся 9-го класса.

Этапы исследования:

1. Констатирующий. Цель – определение и диагностика уровня развития УУД.

2. Формирующий. Применение цикла методик по формированию и развитию познавательных УУД на уроках английского языка с использованием художественного произведения.

3. Контрольный. Подведение итогов экспериментальной работы.

В период с 12 по 15 сентября 2017 г. проводилось определение и диагностика уровня развития познавательных УУД. Для этого были применены следующие методики:

1. «Неоконченный рассказ». Цель: выявление развития познавательных интересов и инициативы обучающихся. Оцениваемые универсальные учебные действия: действие смыслообразования, устанавливающее значимость познавательной деятельности для обучающегося; коммуникативное действие – умение задавать вопрос. Метод оценивания: демонстрируется запись либо зачитывается вслух фрагмент произведения. Происходит резкая остановка на кульминационном моменте с целью выявления интереса слушающих. Критерии оценки: выражение заинтересованности, просьба продолжить запись/чтение. Уровни

оценивания: низкий – отсутствие заинтересованности во фрагменте, рассеянность внимания, отрешенность; средний – проявление интереса к рассказу, однако отсутствие вопросов и просьбы продолжить, вновь проявление интереса после предложения учителя продолжить; высокий – выраженный интерес к рассказу, возникновение вопросов, просьба прослушать/прочитать весь рассказ.

2. «Воображариум». Цель: определить способность к творческому продуцированию. Материал: карточки с группами слов и идиоматических конструкций. Ход исследования: применяя карточки, обучающиеся составляют логически связанный рассказ. Критерии оценки результатов: логичность рассказа, полнота высказываний, использование различных стилистических приемов, закрученность сюжета, неожиданность концовки.

Таким образом, констатирующий этап был проведен комплексно, с тремя группами. Результаты приведены в табл. 1.

Таблица 1

Данные констатирующего этапа

Методика	Уровень		
	низкий	средний	высокий
«Неоконченный рассказ»	4 (19%)	2 (9%)	15 (71%)
«Воображариум»	6 (28%)	4 (19%)	11 (52%)

Результаты диагностического этапа позволяют сделать вывод, что методика «Неоконченный рассказ» имела наибольший отклик среди обучающихся (71%). Что касается методики «Воображариум», то при выполнении данного задания у некоторых учащихся возникли трудности с логичностью рассказа (28%). Как показывают результаты, уровень сформированности

познавательных УУД среди учащихся 9-х классов достаточно низкий, что и предопределило актуальность исследования.

Следующим шагом в нашем исследовании стал формирующий этап.

Материал: художественное произведение Дэна Брауна «Точка обмана» (Deception point).

Формирующий этап состоял из трех составляющих: подготовка, проведение, результаты.

Методики первой стадии:

1. «Автор произведения». Цель – предвосхитить и предугадать, о чем потенциально может быть художественный текст. Критерии оценки: активное участие в учебной деятельности, выявление большого количества фактов из жизни автора, активное выражение своего мнения. Методика проведения: обучающиеся выполняют поиск и анализ биографии автора, обсуждаются интересные факты из его жизни, проводят параллели с самими обучающимися и их мировоззрением.

2. «Групповое размышление (брейнштурминг) над названием». Цель – актуализация предшествующих знаний и опыта, имеющих отношение к теме текста (ассоциации, знания, гипотезы-предположения по вопросу, заявленному в тексте, и т.п.). Критерии оценки: количество и логичность идей, выдвижение гипотез. Методика проведения: после того как учащиеся знакомятся с названием художественного текста, им предлагается в течение одной минуты выдвинуть ассоциации, связанные с названием. Записав на доске не менее 20, выбирают наиболее близкие по смыслу к тексту либо наиболее креативные варианты.

3. «Глоссарий». Цель – развитие навыка просмотрового чтения, знакомство с новыми лексическими единицами. Критерии оценки: скорость и

техника чтения, поэтапное выделение незнакомых лексических единиц. Методика проведения: учащимся дается три минуты на беглое прочтение отрывка произведения с целью нахождения незнакомых лексических единиц.

4. «Задай вопрос». Цель – развитие навыка поискового чтения; формулирование вопросов по тексту. Критерии оценки: логичность вопросов, возникновение ответов на вопросы других обучающихся. Методика проведения: обучающиеся читают текст во второй раз и готовят вопросы, которые возникли у них в процессе.

5. «Оценка». Цель – выделить прямые и переносные значения, заложенные автором в тексте. Критерии оценки: корректность высказывания, проведение параллелей между особенностями текста. Методика проведения: отметить, почему те или иные слова в тексте выделены курсивным/жирным шрифтом; какая из частей речи чаще всего встречается в тексте; какой параграф самый большой и почему.

Методики второй стадии:

1. «Чтение с остановками». Цель – управление процессом осмысления текста во время его чтения. Критерий оценки: скорость ответов на вопросы. Методика проведения: учащиеся читают параграф и отвечают на заранее подготовленные вопросы по нему.

2. «Чтение с пометами». Цель – мониторинг понимания читаемого текста и его критический анализ. Критерии оценки: разница в понимании/непонимании смысла текста, полнота анализа. Методика проведения: при чтении в тексте выделяются моменты, которые показались читателю не совсем понятными.

3. «Составление таблицы». Цель – обучение навыкам выборочного чтения и преобразования текстовой информации в другой вид. Критерии

оценки: структура таблицы, связность элементов таблицы. Методика проведения: обучающиеся анализируют текст и лексические единицы, полученные во время прочтения, отмечают особенности текста: сюжет, персонажи, события, локации.

Методики третьей стадии:

1. «Кубик Блума». Цель – воспроизведение, установление причинно-следственных связей, активизация мыслительной деятельности обучающихся. Критерии оценки: активное участие, развернутость высказывания. Методика проведения: кубик Блума, на гранях которого обозначены начала вопросов: «Почему», «Объясни», «Назови», «Предложи», «Придумай», «Поделиться». Обучающиеся (в группах) по очереди бросают кубик и выполняют пункт, предписанный им на грани.

2. «Работа с выводами». Цель – подведение итогов проделанной работы. Критерии оценки: логически правильное заключение, сравнение начала и конца работы над текстом, рефлексия. Методика проведения: формулирование выводов, сравнение результатов брейншторминга с выводами, полученными в заключении.

Результаты формирующего этапа приведены в табл. 2.

Таблица 2

Результаты формирующего этапа

Методика	Уровень		
	низкий	средний	высокий
«Автор произведения»	1 (4%)	3 (14%)	17 (80%)
«Размышление над названием»	0 (0%)	5 (23%)	16 (76%)
«Глоссарий»	4 (19%)	2 (9%)	15 (71%)
«Задай вопрос»	9 (42%)	0	12 (58%)
«Оценка»	1 (4%)	0	20 (96%)
«Чтение с оставками»	0 (0%)	4 (19%)	17 (80%)

Окончание табл. 2

Методика	Уровень		
	низкий	средний	высокий
«Чтение с пометами»	0 (0%)	2 (9%)	19 (90%)
«Составление таблицы»	2 (9%)	4 (19%)	15 (71%)
«Кубик Блума»	0 (0%)	0 (0%)	21 (100%)
«Работа с выводами»	2 (9%)	3 (14%)	16 (76%)

Как мы можем наблюдать, в столбце высокого уровня сформированности познавательных результатов варьируется от 28 до 100%, среднего – от 0 до 42%, низкого – от 0 до 42%. Значительный прирост положительных показателей свидетельствует о том, что обучающиеся с интересом осваивали новые для них приемы и старались проявлять активность в процессе обучения.

На контрольном этапе была проведена повторная диагностика сформированности познавательных УУД обучающихся 9-го класса. полученные результаты отражены в табл. 3.

Таблица 3

Результаты контрольного этапа

Методика	Уровень		
	низкий	средний	высокий
«Неоконченный рассказ»	4 (19%) → 2 (9%)	2 (9%) → 1 (4%)	15 (71%) → 18 (85%)
«Воображариум»	6 (28%) → 2 (9%)	4 (19%) → 3 (14%)	11 (52%) → 17 (80%)

В качестве результатов нашего эксперимента рассмотрим данные показателей высокого уровня сформированности познавательных УУД. Наблюдается рост на 14% по данным методики «Неоконченный рассказ» и на 28% по данным методики «Воображариум». Таким образом, мы можем сделать вывод, что применение нашей методики формирования и совершенствования познавательных УУД при

работе с художественным текстом на старшем этапе обучения английскому языку является успешным.

Литература

1. *Асмолов А.Г.* Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя. М.: Просвещение, 2010.
2. *Гальскова Н.Д., Гез Н.И.* Теория обучения иностранному языку. Лингводидактика и методика. М.: Академия, 2009.
3. *Ковалева Г.С., Красноярский Э.А.* Новый взгляд на грамотность. Новые требования к содержанию и методике обучения в российской школе. М.: Логос, 2004.
4. Кодификатор элементов содержания и требований к уровню подготовки обучающихся для проведения основного государственного экзамена по английскому языку. URL: <http://егэша.рф/demo/oge18/kod/angl.pdf>.
5. *Ляховицкий М.В., Миролубов А.А.* Методика обучения иностранным языкам в средней школе. М.: Высшая школа, 1982.
6. *Соловова Е.Н.* Методика отбора и работы с текстами для чтения на старшем этапе обучения школьников // *Иностранные языки в школе.* 2007. № 2. С. 2–10.
7. *Федотова А.В.* Роль универсальных учебных действий в системе современного общего образования. URL: <http://www.zankov.ru/practice/stuff/article=1866>.
8. *Швецова Ю.С.* Роль чтения в процессе обучения иностранным языкам на старшем этапе обучения. Рязань: Рязанск. гос. ун-т, 2008.
9. *Alderson, J.C. and A.H. Urquhart,* 2004. Reading in a foreign language. London: Longman.
10. *Duke, N.K. and P.D. Pearson,* 2002. Effective practices for developing reading comprehension.

URL: http://lhc.ucsd.edu/mca/Mail/xmcamail.2013_09.dir/pdf9F7Imfajq3.pdf.

References

1. *Asmolov, A.G.,* 2010. Developing universal educational actions at general school: from action to thought. System of tasks: manual for a teacher. Moscow: Prosveshcheniye. (rus)
2. *Galskova, N.D. and N.I. Gez,* 2009. Theory of teaching a foreign language. Lingvodidactics and teaching methods. Moscow: Academia. (rus)
3. *Kovalyova, G.S. and E.A. Krasnoyarskiy,* 2004. A new view on literacy. New requirements to contents and methods of teaching at Russian school. Moscow: Logos. (rus)
4. The codifier of the contents and requirements to the level of preparing school pupils for holding the main state exam in English. URL: <http://egesh.rf/demo/oge18/kod/angl.pdf>. (rus)
5. *Lyakhovitsky, M.V. and A.A. Mirolyubov,* 1982. Methods of teaching foreign languages at high school. Moscow: Vysshaya Shkola. (rus)
6. *Solovova, E.N.,* 2007. Methods of selecting and working with texts for reading at high school. Foreign Languages at School, 2: 2–10. (rus)
7. *Fedotova, A.V.* The role of universal educational activities in the system of modern general education. URL: <http://www.zankov.ru/practice/stuff/article=1866>. (rus)
8. *Shvetsova, Yu.S.,* 2008. The role of reading in the course of teaching foreign languages at high school. Ryazan: Ryazan State University. (rus)
9. *Alderson, J.C. and A.H. Urquhart,* 2004. Reading in a foreign language. London: Longman.
10. *Duke, N.K. and P.D. Pearson,* 2002. Effective practices for developing reading comprehension. URL: http://lhc.ucsd.edu/mca/Mail/xmcamail.2013_09.dir/pdf9F7Imfajq3.pdf.

УДК 81.1:372.881.161.1

**Болд Даваацогт,
Дугэрсурэн Долгор**

**ПРАКТИКА ОБУЧЕНИЯ
РУССКОМУ ЯЗЫКУ
В ВОСЬМЫХ КЛАССАХ
ШКОЛ МОНГОЛИИ**

Ключевые слова: обучение, учебное заведение, русский язык, стандарты, умение, знание, цель, задача, языковая среда, интерес.

Знание иностранных языков является одним из важных навыков в современном мире. Специалист любой сферы должен владеть минимум двумя языками помимо родного. Мировая глобализация требует от человечества мобильного распространения информации, что привело к полной реформе системы образования. На сегодняшний день не осталось таких учебных заведений, где преподают только один иностранный язык. Потребность настолько велика, что в некоторых случаях, даже если это не указано в образовательной программе, по согласованию между руководством учебного заведения и учащимися открывают дополнительные группы или курсы иностранного языка.

В современной жизни знание иностранного языка (а лучше языков) становится насущной необходимостью. В меру своих возможностей каждый сам для себя решает, как и где его изучать. Методика преподавания русского языка как иностранного (РКИ), сформировавшая свою научную базу (Khinchagashvili, <http://journals.gisap.eu/index.php/Philological/article/view/159>), предполагает по умолчанию, что обучение и изучение РКИ происходит преимущественно в среде носителей языка. Между тем значительное количество лиц, заинтересованных в знании русского языка, проживает за пределами России. В связи с этим становится актуальным вопрос об эффективности обучения вне языковой среды тех, кого называют инофонами (Азимов, Щукин, 2009, с. 79).

Начиная со второй половины 1990-х гг. отношения между Российской Федерацией и Монголией вновь стали улучшаться (Родионов, 2009). Русский язык снова стал одним из самых востребованных иностранных языков в Монголии (Зээгиймаа, 2012;

Галиймаа, Наран-Оюун, 2012; Хүү, 2010). Согласно постановлению Министерства образования, культуры и науки с 2006/2007 учебного года во всех средних школах Монголии введено обязательное преподавание русского языка с седьмого класса.

По стандартам учебной программы в каждой школе ученики должны изучать с пятого класса иностранные языки как основной гуманитарный предмет. Русский язык является одним из важнейших языков среди изучаемых иностранных языков и широко используется в вузах, техникумах и школах.

На территории Монголии в настоящее время работает несколько официальных центров русского языка: РЦНК, представительство вузов РФ «Жизнь», «Центр русского языка Калмыцкого государственного университета имени Б.Б. Городовикова» и др. Тесное сотрудничество и возрастающий взаимный интерес соседствующих стран требуют тщательного изучения истории и современного периода русско-монгольского взаимодействия, и в первую очередь – роли русского языка как языка общего владения и языка профессиональной коммуникации. Несмотря на конкуренцию с другими популярными языками (китайский, корейский, английский, японский), русский язык не уступает, каждый год около 600 выпускников отправляются в Россию получать высшее образование. Ежегодно больше 1500 выпускников претендуют на 500 квотных мест бесплатного обучения в вузах России.

По приказу № 03 Министерства образования, культуры и науки Монголии от 10 июня 2015 г. в «Основной программе общеобразовательных учреждений» указаны: изучение русского языка в седьмых и восьмых классах – 70 часов занятий, девятый класс – 105 часов, необходимые для

достижения планируемого качества и стандартов (Лувсанням, 2015). В разделе «Иностранный язык» этого приказа указаны:

1. Цель: учащиеся понимают речь на иностранном языке в рамках ежедневной жизни, общества и отношений культур, беседуют, уважают другие языки и культуры, стремятся изучать иностранный язык.

2. Задачи:

- В рамках определенных тем: научиться методам, принимать, разрабатывать и выражать информацию на иностранном языке.

- В рамках определенных тем: владеть умением правильно говорить, выслушивать собеседника на иностранном языке; чтение, грамматика и лексика.

- Сформировать понимание об изучаемом иностранном языке и создать мотивацию к продолжению изучения языка и культуры.

- Научить уважать родной язык и культуру, а также языки, культуры других народов.

3. Методы и умения. Задачи учебной программы русского языка ориентируются на международный уровень теста по русскому языку как иностранному; учащиеся седьмых-девятых классов обучаются работать с информацией и овладевают следующими умениями:

- Принимать информацию:
 - обратить внимание на добычу нужной информации;
 - познавать и различать ключевые и образцовые предложения;
 - определять структуру опорных текстов в ключевых словах и предложениях.
- Разрабатывать и развивать информацию:
 - наблюдать, сравнивать и моделировать;

- находить нужную информацию и анализировать ее;
- находить взаимосвязь предметов и действий;
- использовать, различать и разделять информацию;
- с помощью грамматики обогащать лексику;
- по образцу составить простые и сложные предложения;
- использовать внеязыковое и языковое отношение.
 - Выражать и разделять:
- активно участвовать в учебной деятельности, выполнять творческие задания по парам и группам;
- производить самооценку и оценку успеха совместной работы.

Содержание программы для восьмого класса:

- Аудирование и говорение: выслушать, повторить, правильно произносить новые слова, выражение, ударение (ударные и безударные звуки) и интонация (ИК 1–4). Понимать, читать и слушать несложные диалоги и составлять аналогичные диалоги.

- Аудирование и письменная речь: в рамках изученной темы выучить, писать, правильно произносить новые слова и выражения. Выслушать повествовательные, отрицательные, вопросительные предложения, узнавать и различать их. Выслушать и прочитать диалоги, выразить главное содержание. Соблюдать грамотность.

- Чтение и говорение: прочитать несложные тексты и диалоги, ответить на вопросы. Прочитать тексты и диалоги, составить аналогичные диалоги, тексты. В рамках изученной темы прочитать несложные тексты, выразить главное содержание.

- Чтение и письменная речь: прочитать диалоги и короткие тексты, составить аналогичные тексты, диалоги. Ответить на вопросы по прочитанному

тексту, используя знание лексики и грамматики, соблюдать грамотность и задавать свои вопросы.

- Говорение и письменная речь: составить аналогичные тексты и диалоги в рамках изученных текстов, используя знание лексики, грамматики. Называть одушевленные и неодушевленные предметы, определять их признаки, задавать интересующие вопросы и участвовать в диалогах.

4. Методология, среда и пособия.

Учитель формирует условия реальной жизни, чтобы учащиеся практиковали устную и письменную речь на иностранном языке в рамках разных тем (Бархас, 2012; Ганчимэг, 2012). Большое внимание уделяют аудированию и говорению, так как основная цель использования фонограммы – «формирование у учащихся правильных произносительных и интонационных навыков в период постановки произношения; важно дать четкий артикуляционный образ русских звуков и преодолеть интерферирующее влияние со стороны фонетической системы родного языка...» (Щукин, 1988, с. 164). Н.В. Поморцева считает, что «русскоязычные жесты должны являться для иностранцев предметом специального обучения в ходе учебных аудиторных занятий. Затруднить усвоение языка может употребление жестов, эквивалентных по форме, но различных по содержанию в разных культурах, что приводит к ошибочному их пониманию и к переносу неверного их значения на сопровождаемое жестом слово» (Поморцева, 2010, с. 247).

Главной задачей преподавателей является мотивирование учеников, чтобы они поняли, насколько важна роль владения иностранными языками, так как английский (в пятых-двенадцатых классах) и русский (в седьмых-девятых классах) языки препода-

даются совершенно бесплатно и срока изучения хватает, чтобы усвоить базовый уровень. Проблемой изучения является окружающая среда: практики только во время занятий недостаточно для того, чтобы усвоить язык даже на базовом уровне. Детям не хватает поддержки и практики, что приводит к потере мотивации. По данным исследования, в школах практика русского языка намного отстает от английского. Это можно определить по простому вопросу из теста: «На каком языке вы слушаете музыку?». Большинство участников исследования отвечало: «Слушаем зарубежные хиты, в основном на английском».

Наличие проблемы можно объяснить отсутствием квалифицированных преподавателей русского языка в начале нового века. Но эта проблема стала и главным фактором обновления программы подготовки преподавателей-русистов. В 2012 г. вышел закон Министерства образования, культуры и науки Монголии, в котором указывается, что для продвижения изучения русского языка будущие преподаватели должны пройти полный курс или стажировку в российских вузах в течение одного учебного года. Благодаря этому методика преподавания достигла нового уровня, качество усвоения русского языка школьниками улучшилось. Ежегодно проводится олимпиада (в четыре этапа: школьная → районная → городская → государственная), конкурсы эссе, перевода, песни и стихотворения среди старшеклассников. Число участников олимпиады и конкурсов растет год за годом, улучшается качество их подготовки. В среднем за один учебный год проводится восемь олимпиад различных учебных заведений.

Итак, практика обучения русскому языку в восьмых классах школ Монголии показывает, что уровень знания

и понимания учащихся последние несколько лет находится на уровне ниже среднего и нуждается в качественной поддержке для дальнейшего развития языка во всех сферах деятельности. Следует заметить, что учебная программа русского языка ориентируется на международный уровень ТРКИ, к тому же учебные пособия соответствуют всем международным стандартам. Несмотря на эти положительные факторы, главной проблемой является языковая среда, в которой не в полной мере реализуется учебный курс русского языка. Важно создать и поддерживать языковое пространство, где учащиеся могли бы практиковать и обмениваться опытом между собой. Также следует уделить внимание мотивации и целеполаганию изучения русского языка.

По последним исследованиям можно констатировать разницу между школами, которые находятся в различных регионах страны: в северных регионах существует больше возможностей практиковать язык, так как это позволяет территориальная близость к России. Большую роль имеет торгово-экономический аспект в силу международного сотрудничества (российские фирмы, компании и совместные заводы, где работают носители русского языка). С другой стороны, в южных регионах преобладает влияние китайского языка, что напрямую препятствует развитию интереса к изучению русского языка. Стране нужны русисты нового поколения для продвижения развития в сферах науки, экономики, туризма, международных отношений.

Литература

1. Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам), М.: Икар, 2009.
2. Бархас С. Функционально-семантические особенности возвратных глаголов в русском языке

- и способы их выражения в монгольском языке // Русский язык в постсоветском мире: уход и возвращение? Опыт Монголии. Улаанбаатар, 2012.
3. *Галиймаа Н., Наран-Оюун Г.* Из истории преподавания в Монголии русского языка как иностранного // Русский язык в постсоветском мире: уход и возвращение? Опыт Монголии. Улаанбаатар, 2012.
 4. *Ганчимэг Д.* Словообразовательные значения отглагольных существительных в монгольском и русском языках // Русский язык в постсоветском мире: уход и возвращение? Опыт Монголии. Улаанбаатар, 2012.
 5. *Зээгиймаа, Ч.* Language policy and language planning of Mongolia // Положение русского языка в Монголии: сб. статей. М.: Наука, 2012. С. 451–456.
 6. *Лувсанням Г.* Основная программа общеобразовательных учреждений. Улан-Батор, 2015.
 7. *Поморцева Н.В.* Педагогическая система лингвокультурной адаптации иностранных учащихся в процессе обучения русскому языку: дис. ... д-ра пед. наук. М., 2010.
 8. *Родионов В.А.* Россия и Монголия: Новая модель отношений в начале XXI в. М.: БНЦ СО РАН, 2009.
 9. *Хүү Д.* Монгол хэл, яриа. Улаанбаатар, 2010.
 10. *Щукин А.Н.* Методика. Заочный курс повышения квалификации филологов-русистов. М.: Русский язык, 1988.
 11. *Khinchagashvili, N.* Sharing methods of teaching Russian as a foreign language at an elementary level. URL: <http://journals.gisap.eu/index.php/Philological/article/view/159>.
- References**
1. *Azimov, E.G. and A.N. Schukin,* 2009. New dictionary of methodical terms and concepts (theory and practice of teaching languages). Moscow: Icar. (rus)
 2. *Barkhas, S.,* 2012. Functional and semantic features of reflexive verbs in Russian and ways of their expression in Mongolian. Russian in the Post-Soviet world: leaving and return? Experience of Mongolia. Ulaanbaatar. (rus)
 3. *Galiymaa, N. and G. Naran-Oyuun,* 2012. From the history of teaching Russian as foreign language in Mongolia. Russian in the Post-Soviet world: leaving and return? Experience of Mongolia. Ulaanbaatar. (rus)
 4. *Ganchimeg, D.,* 2012. Word-formational meaning of verbal nouns in the Mongolian and Russian languages. Russian in the Post-Soviet world: leaving and return? Experience of Mongolia. Ulaanbaatar. (rus)
 5. *Zeegiymaa, Ch.,* 2012. Language policy and language planning of Mongolia. In: Position of Russian in Mongolia: collection of articles (pp. 451–456). Moscow: Nauka.
 6. *Luvannyam, G.,* 2015. The main program of educational institutions. Ulaanbaatar. (rus)
 7. *Pomortseva, N.V.,* 2010. The pedagogical system of linguacultural adaptation of foreign pupils in the course of teaching Russian: Doctoral Thesis in Pedagogics. Moscow. (rus)
 8. *Rodionov, V.A.,* 2009. Russia and Mongolia: New model of relations at the beginning of the 21st century. Moscow: Buryat Scientific Centre of Siberian Department of Russian Academy of Sciences. (rus)
 9. *Khuu, D.,* 2010. Mongolian language, speaking. Ulaanbaatar. (mongol)
 10. *Schukin, A.N.,* 1988. Teaching methods. Distant advanced training course for specialists in Russian philology. Moscow: Russkiy yazyk. (rus)
 11. *Khinchagashvili, N.* Sharing methods of teaching Russian as a foreign language at an elementary level. URL: <http://journals.gisap.eu/index.php/Philological/article/view/159>.

**КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ
ПОДХОД
В ОБРАЗОВАНИИ**

- **Мельникова Л.А., Пивненко П.П.** Педагогическая ситуация как технология обретения профессиональных компетенций студентами высшей школы
- **Хитрова И.В., Кишко О.Н.** Дискуссия на занятии по иностранному языку как средство формирования общекультурных и общепрофессиональных компетенций студента

УДК 378.147

**Мельникова Л.А.,
Пивненко П.П.**

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ СИТУАЦИЯ КАК ТЕХНОЛОГИЯ ОБРЕТЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТАМИ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Ключевые слова: педагогическая ситуация, высшая школа, профессиональная компетентность, профессиональная культура, образовательный процесс, педагогическая технология, программа профессионального саморазвития.

Современное высшее образование приобретает практико-ориентированный характер, и в настоящее время востребованы технологии, позволяющие активно формировать и развивать профессиональные компетенции специалистов. Это связано, во-первых, с гуманизацией и демократизацией общественной жизни, повышенным вниманием к человеку и сотрудничеством с ним; во-вторых, с усилением педагогических функций специалистов в их основной профессиональной деятельности; в-третьих, с высокими требованиями к профессиональной компетенции современного специалиста, предполагающей владение им организационными и педагогическими инновациями, позволяющими ему более качественно и эффективно решать задачи профессионального содержания деятельности, направленными на повышение уровня профессиональной компетентности и внутренний рост.

В этом контексте принципиальное значение имеет выявление условий наиболее эффективной подготовки будущего специалиста и формирования его профессиональных компетенций, профессиональной культуры. В связи с этим приобретает важность содержание педагогического компонента в его образовании, предполагающего такие элементы, как психологический, педагогический, социальный, организационный, оказывающие эффективное влияние на формирование его педагогической компетенции.

Ориентация на ЗУНы в образовательном процессе высшей школы, предметоцентризм, воспроизводство и трансляцию знаний уже не в полной мере решает поставленные перед высшим образованием задачи. По мнению академика Е.В. Бондаревской, знаниево-направленное высшее образование не может быть надежной

основой становления профессионала новой формации, отличительными особенностями которого являются гражданская позиция, фундаментальная образованность, умение работать со знанием, целостность профессиональной деятельности, развитые инновационные способности, общая и профессиональная культура (Бондаревская, 2016).

Поиск новых технологий освоения профессиональных компетенций привели нас к осмыслению того, что возникла острая необходимость в изменении позиции студента в образовательном процессе, направленном на самостоятельность в добывании знаний, критическое мышление, личностный уровень решения профессиональных задач, создание личных образовательных продуктов, активное участие в лично значимых педагогических событиях, с особой лично ориентированной позицией и субъективным личностным опытом, наиболее эффективным компонентом которого, на наш взгляд, является насыщенность профессиональной деятельности практическими ситуациями, в которых студент способен осуществлять свободный выбор в принятии решений, отразить свои действия, поступки, поведение, откорректировать процесс самовоспитания или в будущем моделировать свое поведение.

В.А. Сухомлинский писал, что основным компонентом профессионально-педагогической культуры выступает способность находить выход в трудной ситуации, ориентироваться на чувства и эмоции учащихся. Большинство педагогов в своей профессиональной деятельности осознанно осмысливают педагогические ситуации как чередующиеся явления различной сложности и содержания и в их разрешении видят смысл своей педагогической деятельности.

Сложность состоит в том, что в готовом виде эти ситуации в жизни не существуют, есть просто жизнь, и педагогу придется самому, находясь в современных реалиях, ее доопределять – определить условия, установить тесные взаимосвязи между явлениями, обнаружить смыслы, которые несет данная ситуация, переформулировать ситуацию и превратить ее в профессиональную педагогическую задачу. Отметим, что эта деятельность носит аналитический характер и способствует квалифицированному принятию решений в разрешении ситуативных аспектов.

В подготовке будущего специалиста в современных условиях важную роль играет процесс разрешения творческих педагогических ситуаций, задающих профессиональный контекст, в который погружается студент. Данный аспект образовательного процесса способствует приближению теоретической педагогики и психологии к практической педагогической деятельности специалиста, использованию в учебных целях тех ситуаций, с которыми он встречается в повседневной практике.

Для стимуляции профессионального и личностного потенциала педагога необходим именно организованный таким образом образовательный процесс, поскольку педагогические ситуации в своей основе имеют творческий компонент, непредсказуемость, они синкретичны, так как объединяют в себе объективное и субъективное начало. Для разрешения практических ситуаций необходимы не только нормативно-правовые знания специалиста, но и набор определенных личностных качеств.

В связи с этим профессиональное становление специалиста, его педагогическая компетентность зависят от степени самостоятельности, умения

быстро принимать решения и планировать свою деятельность в зависимости от ее контекста. При этом отметим, что данная компетенция может стать личностным новообразованием только в условиях постоянного вовлечения студентов в реальную педагогическую деятельность, пусть даже искусственно моделируемую.

Как отмечает Н.М. Бортыко, ситуативный подход в образовании стал востребован в связи с переходом от «педагогике мероприятий» к «педагогике среды». По его мнению, педагогическая ситуация выступает как процесс, как гуманитарная практика, ориентированная на формирование у человека способности самостоятельно реагировать на жизненные проблемы и осуществлять нравственный выбор (Бортыко, 2015).

Особый подход к категории «педагогическая ситуация» и ее реализации в образовательном процессе высшей школы выделяют педагоги Ю.К. Бабанский, А.С. Белкин, Н.В. Бордовская, Н.В. Кузьмина, Ю.Н. Кулюткин, А.А. Реан, В.А. Сластенин, Г.С. Сухобская и др.; психологи В.В. Авдеев, М.М. Кашапов, А.А. Полонников, Н.Л. Селиванова, В.И. Слободчиков, Л.Ф. Спирин и др. В исследованиях данных авторов чаще всего педагогическая ситуация рассматривалась как конкретное дидактическое средство для решения учебных задач (Кузьмина, 1989; Слободчиков, Исаев, 1995), не всегда обращалось внимание на особенность разрешения педагогических ситуаций в профессиональной деятельности будущих врачей. В научных трудах А.А. Вербицкого, В.И. Загвязинского, В.А. Кан-Калика, М.В. Кларина, В.А. Сластенина и др. представлен контент, содержащий в том числе и технологический компонент, ориентированный на становление не только когнитивного опыта, но

и педагогических умений по отдельным видам деятельности (Загвязинский, 2001; Методологическая рефлексия..., 2002).

Педагогические функции занимают важное место в деятельности специалиста, работающего в системе «человек – человек». Особая роль педагогическим знаниям в решении педагогических ситуаций отводится в процессе подготовки врача. Анализ научно-педагогической литературы дает основание утверждать, что в медицинском вузе образовательный процесс представляет собой непрерывную цепь различных педагогических ситуаций, которые обуславливают друг друга и определяют последующие, что позволяет управлять не только учебным, но и воспитательным процессом, а также влиять на мотивационный компонент профессиональной деятельности студентов-медиков.

Однако в педагогической литературе еще недостаточно внимания уделено обучению студентов-медиков умениям аналитико-рефлексивной деятельности, включающей способность анализировать педагогические явления, соотносить собственные действия с фактической предметной ситуацией, коммуникативные умения и способность к межличностному восприятию, осуществлению контрольно-оценочных измерений. Все эти компоненты способствуют развитию профессионально-педагогических действий будущего врача, направленных на реализацию его психолого-педагогических компетенций в разрешении педагогических ситуаций. Отметим, что в настоящее время отсутствует стабильная система практико-ориентированной подготовки студентов медиков к реализации педагогических функций в их будущей профессиональной деятельности, это делает актуальным наше

обращение к данной педагогической проблеме как фактору формирования и профессионального развития личности будущего врача. Актуализируется процесс применения педагогических ситуаций для формирования и профессионального развития будущего врача-специалиста на основе их проживания в условиях образовательного процесса и использования их возможностей в приобретении практического опыта решения психолого-педагогических проблем. При этом обращается внимание на уже сложившиеся и проверенные на практике технологии, объединенные в общей категории «психолого-педагогические ситуации».

В связи с этим особое значение приобретает деятельностный подход в профессионально-личностном развитии и саморазвитии специалиста. В.С. Ильин утверждал, что студент должен быть включен в ситуацию деятельности, которая рассматривается как часть учебно-воспитательного процесса, стимулирующая разностороннюю деятельность учащихся (Ильин, 1984, с. 86). Наиболее эффективной технологией в реализации деятельностного подхода в подготовке специалиста, на наш взгляд, является педагогическая ситуация, анализ и разрешение которой будут способствовать активизации личностного интереса студентов-медиков к педагогическим явлениям в их профессиональной деятельности, позволят устанавливать причинно-следственные связи и зависимости между педагогическими явлениями, отражающие сложившуюся педагогическую ситуацию и педагогические действия, моделируемые в процессе ее разрешения.

Поэтому понятие «педагогическая ситуация» в обучении нами рассматривается как основное средство развития личности, которое позволяет

погрузить студента в среду будущей медико-профессиональной деятельности путем рассмотрения широкого спектра возможных практико-ориентированных педагогических проблем. Такое обучение способствует формированию у студентов представлений о личностно-ориентированном пространстве взаимодействия врача и пациента, включающем в себя пространство знакомства, пространство коммуникативного взаимодействия и здоровьесберегающее пространство. Все это будет способствовать осознанию студентами механизма перевода педагогической ситуации на уровень профессиональной задачи с приданием ей личностного смысла, направленного на выбор оптимального варианта ее разрешения.

Реализация ценностно-смысловых компетенций студентов происходит в условиях осознания ими роли и предназначения врачебной деятельности, умения выбирать целевые и смысловые установки для своих действий и поступков в условиях анализа и разрешения педагогических ситуаций. На основе этого студентом изнутри проживается данная ситуация, происходит ее ценностное осмысление (Расчетина, 2013).

В современном образовании особая роль отводится личностно-развивающим учебным педагогическим ситуациям, способствующим формированию опыта, знаний и поведения специалиста. Поэтому логика нашего исследования привела нас к необходимости разработки педагогической системы, направленной на формирование профессионально-педагогических компетенций будущего врача посредством решения педагогических ситуаций.

Основной целью анализа специально подобранных нами педагогических

ситуаций выступает формирование способностей к профессиональному развитию и саморазвитию специалиста, готовности к профессиональной деятельности при помощи погружения в современные проблемы изучаемой отрасли, процесс которого включает в себя целевой, содержательно-деятельностный и диагностический компоненты.

В содержательном плане студентам предлагается ряд неоднозначных ситуаций, имеющих диагностическое значение и формирующих профессиональную позицию будущего специалиста. В.М. Яковлева и А.В. Ягода в статье «Взгляд клинициста на дегуманизацию отношений “врач – пациент”» подробно останавливаются на важнейших проблемах отрасли (Яковлева, Ягода, 2013).

Мы сформулировали ряд ситуаций, требующих от студентов глубоких размышлений и нестандартных решений:

1. Современная социокультурная ситуация характеризуется бурным ростом научно-технического прогресса, повлекшего за собой актуализацию профессиональной подготовки врачей с узкой специализацией. Это способствовало активному внедрению во врачебную практику инновационных технических средств, что привело, на наш взгляд, к коренному изменению системы здравоохранения, процесса взаимодействия врача и пациента, профессионального мышления, врачебной подготовки. В связи с этим происходит размывание гуманистической системы ценностей медицинской деятельности, узкая направленность которой влияет на целостное восприятие больного, на второй план отодвигаются персональные личностные проблемы пациентов, в результате чего рушится гуманитарная культура специалиста-медика в целом. Выразите свое отношение к описанной выше ситуации.

2. В современной модели медицинской деятельности превалирует система «аппаратно-лабораторной зависимости» врача, которая проявляется в диагностическом, лечебном и профилактическом взаимодействии врача и пациента. При этом, участвуя в этих длительных и обременительных процессах, больной теряет личностно значимую связь со своим лечащим врачом, что приводит к формальным отношениям в системе «врач – пациент» и психоэмоциональной отчужденности. Что, на ваш взгляд, должно превалировать в практической деятельности врача – результаты клинических исследований или человеческий фактор? Какова ваша позиция в данной ситуации?

3. Бывает, врач поставлен перед выбором: просто обследовать больного «на современном уровне» и лечить согласно «протоколу» или изучать личность больного, индивидуализировать лечение и профилактику, входить в тонкий душевный контакт. Какова ваша позиция в этом вопросе? Обоснуйте ее.

4. Прокомментируйте данное высказывание, обоснуйте свою точку зрения: «В переживаниях, сострадании, человеколюбии, в актах содействия, соучастия и помощи проявляется гуманность личности врача. Почти героического самопожертвования ожидают от врача. Недопустимо использовать профессию врача только как прибыльное занятие. Врач постоянно должен находиться в состоянии переживания и соучастия, охваченный стремлением помочь людям и избавить их от страданий, что можно называть медицинским служением». Определите свое отношение к данному высказыванию. В чем состоит, на ваш взгляд, медицинское кредо современного врача? Меняется ли оно у тех, кто участвует

в процессе коммерциализации медицинских услуг?

Данные ситуации мы разработали на основе упоминавшейся выше статьи В.М. Яковлевой и А.В. Ягоды, привлекающих на современном уровне внимание медицинского сообщества, государственных органов, ученых к сложившейся кризисной ситуации в отношениях «врач – больной» в отечественной и зарубежной медицине (Яковлева, Ягода, 2013; Beauchamp, Childress, 1989; Burcher, 2011). Эти проблемы и придется решать молодым специалистам в недалеком будущем.

Ставить и корректировать образовательные цели и задачи мы можем на основе подбора необходимых ситуаций, которые помогут отретпировать в учебном процессе возможные реальные ситуации взаимодействия врача с больным, врача с родственниками больного, врача с администрацией, погрузиться в многогранную социальную среду и почувствовать многообразие и неоднозначность решений, которые связаны с позицией молодого специалиста, наличием (или отсутствием) гуманистической направленности, высоких нравственных качеств.

Особый интерес у нас вызвали научные исследования А.Г. Давыдовского, в которых он предлагает вводить в практику профессионально-деятельностной подготовки специалистов системно-аналитическую тренинговую технологию решения педагогических задач, включающую: изучение индивидуальных особенностей субъектов, участвующих в педагогической ситуации; анализ свойств и характеристик педагогической среды, на фоне которой разворачивается педагогическая ситуация; развернутую оценку взаимодействия субъектов педагогического процесса (Давыдовский, 2014).

В ходе профессиональной подготовки при включении технологий работы с педагогическими ситуациями отметим следующее:

- работа с профессионально ориентированными ситуациями – очень перспективная и никогда не стареющая технология обучения в высшей школе, а социально-педагогические ситуации, с которыми сталкивается каждый молодой специалист, из года в год повторяются, и их успешное решение говорит о сформированных профессиональных компетенциях;
- студенты медицинских вузов не в полной мере владеют технологиями разрешения педагогических ситуаций, а опытные врачи фрагментарно используют их, полагаясь на интуицию и собственный опыт. Препятствием для этого, на наш взгляд, является недостаточная обеспеченность в современном образовательном процессе внедрения технологий личностно ориентированного обучения;
- сегодня на первый план выдвигается проблема качества и культуры будущего специалиста, которые определяются степенью его духовности, нравственным критерием личности и уровнем профессионализма. Достижение этой цели возможно при условии формирования такой личности будущего врача, которая обладает духовными ценностями, нравственными критериями и на этом основании способна профессионально разрешить любые социально-педагогические ситуации.

Литература

1. Бондаревская Е.В. К новому типу образовательной деятельности в высшей школе // Актуальные проблемы образования и науки: традиции и перспективы: материалы международной

- науч.-практ. конф.: в 3 т. М.: Ин-т изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования, 2016. Т. 2. С. 92–103.
2. *Борытко Н.М.* Антропологическое понимание педагогической ситуации в структуре образовательного процесса // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. 2015. № 2. С. 11–15.
 3. *Давыдовский А.Г.* Системно-аналитическая технология решения педагогических задач // Современное педагогическое знание: проблемы и перспективы развития. Могилев: Могилев. гос. ун-т им. А.А. Кулешова, 2014. С. 50–53.
 4. *Загвязинский В.И.* Теория обучения: современная интерпретация. М.: Академия, 2001.
 5. *Ильин В.С.* Формирование личности школьника (целостный процесс). М.: Педагогика, 1984.
 6. *Кузьмина Н.В.* Научно-практические методы анализа педагогической ситуации. Психология производства и воспитанию М.: Просвещение, 1989.
 7. Методологическая рефлексия в педагогическом исследовании / В.А. Слостенин [и др.] // Педагогическое образование и наука. 2002. № 4. С. 28–32.
 8. *Расчетина С.А.* Ситуация как предмет исследования в области социальной педагогики // Сибирский педагогический журнал. 2013. № 2. С. 10–15.
 9. *Слободчиков В.И., Исаев Е.И.* Психология человека. Введение в психологию субъективности. М.: Школа-Пресс, 1995.
 10. *Яковлева В.М., Ягода А.В.* Взгляд клинициста на дегуманизацию отношений «врач – пациент» // Архив внутренней медицины. 2013. № 5. С. 32–34.
 11. *Beauchamp, T.L. and J.F. Childress*, 1989. Principles of biomedical ethics. Oxford: Oxford University press.
 12. *Qualtere-Burcher, P.*, 2011. Re-thinking the doctor-patient relationship: A physician's philosophical perspective: a dissertation. Eugene, OR.
- problems of science and education: traditions and prospects: Proceedings of International Research Conference: in 3 vols. (Vol. 2, pp. 92–103). Moscow: Institute of Studying Childhood, Family and Education of the Russian Academy of Education. (rus)
2. *Borytko, N.M.*, 2015. Anthropological understanding of a pedagogical situation in the structure of educational process. Bulletin of Volgograd State Pedagogical University, 2: 11–15. (rus)
 3. *Davydovsky, A.G.*, 2014. Systematic and analytical technology of solving pedagogical tasks. In: Modern pedagogical knowledge: problems and prospects of development (pp. 50–53). Mogilev: Mogilev State A. Kuleshov University. (rus)
 4. *Zagvyazinsky, V.I.*, 2001. Theory of teaching: modern interpretation. Moscow: Academia. (rus)
 5. *Ilyin, V.S.*, 1984. Shaping identity of a school student (complete process). Moscow: Pedagogika. (rus)
 6. *Kuzmina, N.V.*, 1989. Scientific and practical methods of analyzing a pedagogical situation. Psychology for production and education. Moscow: Prosveshcheniye. (rus)
 7. *Slastenin, V.A. et al.*, 2002. Methodological reflection in a pedagogical research. Pedagogical Education and Science, 4: 28–32. (rus)
 8. *Raschetina, S.A.*, 2013. A situation as an object of research in the field of social pedagogics. Siberian Pedagogical Journal, 2: 10–15. (rus)
 9. *Slobodchikov, V.I. and E.I. Isaev*, 1995. Psychology of a person. Introduction to psychology of subjectivity. Moscow: School Press. (rus)
 10. *Yakovleva, V.M. and A.V. Yagoda*, 2013. View of a clinical physician on dehumanization of “doctor – patient” relationships. Archive of internal medicine, 5: 32–34. (rus)
 11. *Beauchamp, T.L. and J.F. Childress*, 1989. Principles of biomedical ethics. Oxford: Oxford University press.
 12. *Qualtere-Burcher, P.*, 2011. Re-thinking the doctor-patient relationship: A physician's philosophical perspective: a dissertation. Eugene, OR.

References

1. *Bondarevskaya, E.V.*, 2016. About a new type of educational activity at higher school. In: Current

УДК 378.147

**Хитрова И.В.,
Кишко О.Н.****ДИСКУССИЯ НА ЗАНЯТИИ
ПО ИНОСТРАННОМУ
ЯЗЫКУ КАК СРЕДСТВО
ФОРМИРОВАНИЯ
ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ
И ОБЩЕ-
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ
КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТА**

Ключевые слова: качество образования, общекультурные компетенции, общепрофессиональные компетенции, ценностное воспитание, научно-исследовательская деятельность, дискуссия, иностранный язык.

Вопрос качества получаемого образования вызывал интерес общественности во все времена, поскольку люди всегда стремились к знаниям, расширению своего кругозора, приобретению различных навыков и умений. Актуален этот вопрос и сегодня.

Требования, предъявляемые к качеству профессионального образования и уровню подготовки современного выпускника российского вуза, отражены во ФГОС ВО. В контексте новых требований подготовка выпускника высшего учебного заведения обсуждается с позиции компетентного подхода, поскольку концепция модернизации российского образования ориентирована на формирование у студентов необходимых общекультурных и профессиональных компетенций в ходе обучения в вузе.

Под компетенцией вслед за Н.В. Струниной мы понимаем «способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области» (Струнина, 2014, с. 249). Опираясь на указанное определение понятия «компетенция», можно предположить, что для формирования компетенций студенту необходимо приобретать определенные знания, формировать умения и развивать конкретные личностные качества.

Настоящая статья посвящена вопросу формирования общекультурных (ОК) и общепрофессиональных компетенций (ОПК) студента. Мы считаем целесообразным обратить особое внимание на следующие компетенции: ОК-1 (способность к абстрактному мышлению, анализу, синтезу), предполагающую, что выпускник вуза должен знать основные методы

сбора и анализа информации, уметь получать, понимать и анализировать информацию профессионального характера, владеть способностью критически осмысливать, анализировать и обобщать полученную информацию; ОК-2, предполагающую, что выпускник должен знать вопросы социальной ответственности, деловую этику и вопросы этикета; уметь прогнозировать результаты социальной и этической ответственности за принятые решения; высказывать и обосновывать свою позицию по вопросам, касающимся гуманитарных и социальных ценностей; владеть процедурой принятия решений и готовностью нести ответственность за их выполнение; ОК-3 (способность проводить самостоятельные исследования, обосновывать актуальность и практическую значимость избранной темы научного исследования), предполагающую, что выпускник должен знать методы анализа научной информации, изучения отечественного и зарубежного опыта по тематике научного исследования, структуру научной работы, научную терминологию на русском и английском языках, особенности научных жанров, уметь выявлять перспективные направления научных исследований, обосновывать актуальность, теоретическую и практическую значимость исследуемой проблемы, осуществлять подбор и проводить анализ научной информации, ставить задачи для научного исследования на основе анализа научной литературы, содержательно и лаконично излагать полученные результаты научных исследований, правильно оформлять научную работу, не допуская плагиата. участвовать в научных конференци-

ях на английском языке, выступать с докладами и сообщениями, участвовать в коллективных проектах, владеть методологией и методикой проведения научных исследований, навыками самостоятельной научной и исследовательской работы, навыками грамотного изложения результатов собственных научных исследований, способностью аргументированно защищать и обосновывать полученные результаты исследований.

Сделанный нами выбор в пользу конкретных компетенций обусловлен тем, что в последнее время отечественные и зарубежные педагоги все чаще делают акцент на двух аспектах образовательного процесса в вузе, а именно: подчеркивают важность организации научно-исследовательской деятельности среди студентов (Бережнова, Краевский, 2009; Галиуллина, 2011; Кутумова, Кушнир, 2014; Петрова, 2011), а также все чаще отмечают, что ценностное воспитание является крайне важным и действительно необходимым, но, к сожалению, недостающим звеном в современном образовательном процессе (Зими́на, 2004; Кутумова, Кушнир, 2014; Ластовка, 2000; Струнина, 2014; Шамионов, Аренков, 2016; Щербакова, 2012; Hawkes, 2003; Lickona, 1992; McGettrick, 1995; Stephenson, 1998; Vardy, 2005).

Традиционно мы мало говорим о воспитании в вузе, поскольку считается, что в вуз приходят люди с уже сложившимися ценностными ориентациями и установками. Мы не разделяем данную позицию, так как убеждены, что и в образовательном процессе вуза было, есть и должно быть место воспитанию. При этом ведущая роль

отводится педагогу, задача которого, согласно Н.А. Некрасову, состоит в том, чтобы «сеять разумное, доброе, вечное». Мы полагаем, что это касается не только школьного учителя, но и вузовского преподавателя, ведь речь идет о вечных ценностях, о мировоззрении, которое формируется на протяжении всей жизни человека, о его гражданственности, моральных принципах, умении сопереживать, любить, ценить окружающий мир.

Проведем анализ понятий «воспитание» и «ценности» с целью выявления условий проведения занятий в вузе, способствующих формированию общекультурных и общепрофессиональных компетенций студента.

В современной науке существует множество определений понятия «воспитание». Нам наиболее близко определение, предложенное в Современной энциклопедии (2000): «Воспитание – это создание условий для развития и саморазвития человека, освоения им социального опыта, культуры, ценностей и норм общества» (Воспитание, <https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc1p/11806>).

Соответственно, на занятии необходимо создавать такие условия, которые будут способствовать развитию и саморазвитию личности, знакомить студентов с традициями и обычаями представителей разных культур и разных поколений, давать представления о ценностях, существующих в различных культурах.

Что же подразумевается под понятием «ценности»? В Тематическом философском словаре под редакцией Н.А. Некрасовой, С.И. Некрасова и О.Г. Садиковой ценности трактуются как «природные и культурные объ-

екты, процессы, отношения, обладающие положительной значимостью для человека» (Тематический философский словарь, 2008).

Следовательно, преподаваемый студенту курс должен быть наполнен значимым для него содержанием, во время обучения важно установить сплачивающие межличностные отношения не только между представителями учебной группы, но и между преподавателем и студентами.

Именно отношения, по мнению П.И. Пидкасистого, выступают в качестве центральной категории воспитания, придают воспитательному процессу «наивысочайшую сложность и чрезвычайную тонкость» (Пидкасистый, 1998, с. 426). Педагог подчеркивает невозможность охватить все отношения в образовательном процессе и призывает ограничить, «очертить лишь ту совокупность отношений, которая исчерпывает значимые для человеческой жизни отношения, ценностные отношения». Мы согласны с П.И. Пидкасистым в том, что ценностные отношения – это отношения человека к наивысшим ценностям, таким, как «человек», «жизнь», «общество»; но это и совокупность общепринятых, выработанных культурой отношений, таких как «совесть», «свобода» (там же, с. 427). Значит, на занятиях необходимо уделять внимание обсуждению человеческих ценностей, жизни в социуме, личностных качеств человека.

Система ценностных отношений является одним из главных факторов профессионального становления личности. Это подчеркивает важность ценностного воспитания в вузе.

Требования, предъявляемые к качеству образования, неизбежно вызыва-

ют ряд вопросов о том, чему и как обучать студентов. По нашему мнению, необходимо не только обучать значению ценностных понятий и способам их практического применения, но и мотивировать студентов применять их в реальной жизни.

Анализ педагогической литературы по данной проблеме показал, что при отведении ценностному воспитанию центрального места в учебной деятельности появляется возможность формирования среды, в которой развитие способности к формулированию глубоких умственных суждений, к осмыслению своих собственных действий, развитие ответственности за свои поступки и способности к самопознанию происходит естественно и органично (Kirschenbaum, 1992; Lovat, 2000; Lovat, Schofield, 2004; Silcock, Duncan, 2001; Tillman, 2000; Veugelers, 2000). И что самое важное, при такой постановке вопроса ценностное воспитание обеспечивает действительно трансформирующую роль обучения, доступную каждому. Включение ценностей в основу образовательной деятельности способствует их дальнейшему перемещению в реальную жизнь обучаемого, что влечет за собой более качественное усвоение знаний студентами.

Вместе с тем необходимо учитывать, что ценности не могут преподаваться как отдельная дополнительная дисциплина, их формирование должно проходить через все процессы обучения. Планируя ход занятия, преподавателю желательно продумать, каким образом можно донести до студентов мысль о важности ценностных отношений между людьми, подвести их к самостоятельным выводам о не-

обходимости существования в реальной жизни таких ценностей, как забота о ближнем и сострадание, стремление к совершенству, общественное благо в справедливом обществе, права и свободы гражданина и защита прав других, честность, стремление к правде, соблюдение моральных и этических норм, уважение, ответственность, понимание и принятие других.

Постулируя ценностное воспитание как недостающее и необходимое звено обеспечения качественного образования (Lovat, 2007; Lovat, Clement, 2008; Lovat, Toomey, 2009; Veugelers, Vedder, 2003), некоторые авторы приравнивают зависимость между ценностным воспитанием и качественным обучением (образующим единое целое с качественным усвоением знаний) к двойной спирали ДНК (рис. 1) (Lovat, Toomey, 2009, p. 143).

Согласно данной схеме, ценностное воспитание и качественное образование находятся в неразрывной двойной связи, подобно двойной спирали ДНК, в которой две цепи закручены одна вокруг другой в виде двойного винта, стабилизирующегося образующимися внутри связями. То есть по мере формирования и развития ценностных отношений в процессе ценностного воспитания происходит формирование и развитие профессиональных и научных компетенций, обеспечивающих качественное обучение. Работа над формированием ценностей у студентов идет параллельно и одновременно с работой, направленной на улучшение академической успеваемости. Заимствование из генетики позволяет передать сложную связь между качественным образованием и ценностным воспитанием: с одной

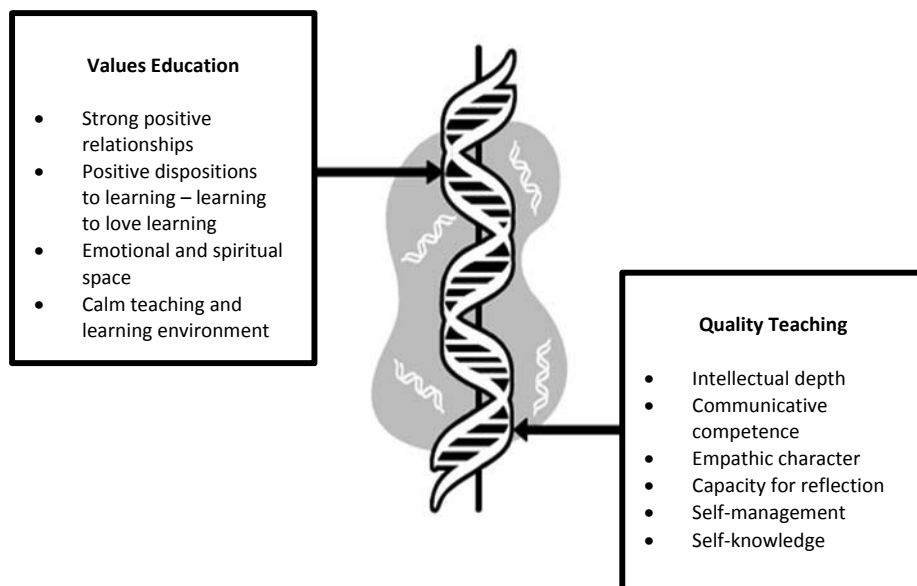


Рис. 1. Двойная связь между качественным образованием и ценностным воспитанием

стороны, качественное образование ставит задачу обеспечения ценностного воспитания, с другой – ценностное воспитание создает необходимую среду для обеспечения качественного образования.

Е.В. Воевода отмечает, что требования во ФГОС ВО и ОС ВО МГИМО ориентированы на подготовку «компетентного специалиста, обладающего способностью к абстрактному мышлению, анализу ситуаций, обладающего готовностью к саморазвитию, самообразованию в предстоящей профессиональной деятельности, применению приобретенных знаний в практической работе» (Воевода, 2012, с. 120). Разделяя точку зрения ученого и опираясь на собственный педагогический опыт преподавания в вузе, мы хотели бы дополнить составляющие ценностного воспитания, представленные в схеме (создание доброжелательных отношений на занятии; формирование глубокого интереса к

обучению; обеспечение обстановки для проявления индивидуального эмоционального и духовного выражения; создание среды, благоприятной для размышления и рассуждений) следующей составляющей: потребность в саморазвитии и самосовершенствовании.

В то же время к представленным в схеме составляющим качественного обучения (глубина мышления, коммуникативные компетенции, эмпатия, рефлексия, самоконтроль, самоанализ) считаем необходимым добавить критическое мышление, мотивированность на достижение высоких академических результатов и развитие аналитических способностей студента.

В дополненном виде предыдущая схема представлена на рис. 2.

Вне всяких сомнений, качество образования определяется не только результатами учебной деятельности, но и тем, какой личностью выйдет выпускник из стен вуза. При этом не-

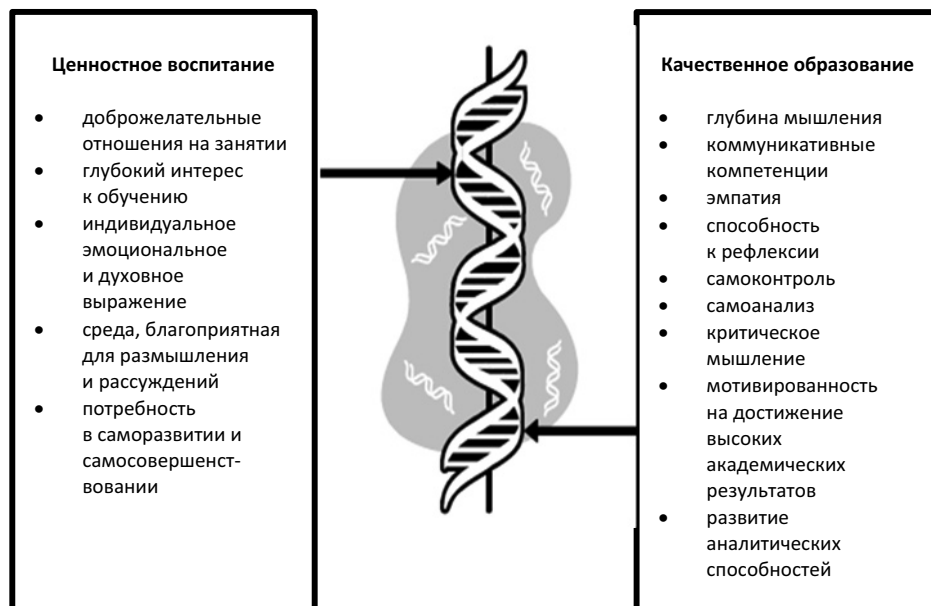


Рис. 2. Двойная связь между качественным образованием и ценностным воспитанием (дополненная схема)

обходимо подчеркнуть, что качество образования зависит от процессов взаимодействия обучения и воспитания. Как результат успешного взаимодействия, формируются общекультурные и общепрофессиональные компетенции студента.

Проведенный нами анализ отечественной и зарубежной педагогической литературы также показал, что, несмотря на многолетнее обсуждение, вопрос о качестве образования до сих пор остается открытым. Современные педагоги, как и их предшественники, активно обсуждают способы повышения качества образования. Опираясь на проведенный анализ педагогической литературы и на представленную выше схему двойной связи, мы считаем сочетание воспитания и обучения в образовательном процессе решением проблемы качественного образования. Мы также солидарны с Л.К. Раицкой в том, что

одним из возможных способов повышения качества образования является использование Интернет-технологий. «Информационные технологии, прежде всего Интернет-технологии, традиционно рассматриваются с точки зрения их использования в высшем образовании, во-первых, для расширения доступности образования через дистанционные формы и, во-вторых, для изменений содержания и способов обучения в рамках очного обучения, т.е. для повышения качества образования» (Раицкая, 2007, с. 5).

Полностью разделяя точку зрения Л.К. Раицкой, считаем целесообразным применение Интернет-технологий на занятии по английскому языку в вузе с целью повышения качества образования, а именно – для формирования профессиональных и общекультурных компетенций студента.

Универсальность данных технологий состоит в том, что они, во-первых,

позволяют проводить различные опросы, являющиеся неотъемлемой частью научно-исследовательской деятельности, организация которой так актуальна в наше время, во-вторых, дают возможность просматривать видеоматериалы и слушать аудиофайлы. Подобные технологии зачастую не требуют личного контакта, что сберегает временные ресурсы, а процесс обучения с их применением проходит интенсивнее, интереснее и качественнее.

Несомненным достоинством Интернет-технологий является то, что последние значительно облегчают подготовку к занятию и для студента, и для преподавателя, поскольку отдельные материалы представлены в виде готовых приложений и работа осуществляется на компьютере, где автоматически задаются вопросы, проверяются ответы, выстраиваются диаграммы и всевозможные графики, а также подается различная информация.

Безусловно, применение Интернет-технологий на занятии не заменит классического обучения, построенного на межличностных отношениях преподавателя и студента, но будет прекрасным дополнением к нему.

Опираясь на многолетний опыт преподавательской деятельности, полагаем, что ведение дискуссии на занятии по английскому языку и осуществление научно-исследовательской деятельности в период обучения в вузе будут способствовать формированию общекультурных и общепрофессиональных компетенций студента, поскольку именно эти аспекты позволяют сочетать теорию и практику: формировать способности к анализу, формулированию глубоких умственных суждений и, как резуль-

тат, осмыслению своих собственных поступков.

Исследователи также отмечают, что активное формирование коммуникативных компетенций происходит в результате создания обстановки доверия и стимулирования, улучшения межличностных отношений, повышения качества взаимоотношений не только между педагогом и студентами, но и между самими студентами.

Установлению спланированных межличностных отношений, снятию психологических барьеров между взаимодействующими способствует наличие у них эмпатии. Эмпатия (от греч. *empathia* – сопереживание) – постижение эмоционального состояния, глубокое и безошибочное восприятие внутреннего мира другого человека, его скрытых эмоций и смысловых оттенков, эмоциональное созвучие с его переживаниями, способность человека эмоционально отзываться на переживания другого. Из данного определения следует, что для развития эмпатии у студента необходимо организовывать на занятиях учебную деятельность, направленную на развитие эмпатийных умений. Развитие эмпатийных умений предполагает обсуждение и прояснение взаимных ожиданий, мыслей, чувств и эмоций, анализ проблемных ситуаций, пошаговое планирование совместных действий.

Также полагаем, что прослушивание аудиозаписей, просмотр видеофрагментов, учебных и художественных фильмов, анализ увиденного и услышанного, самостоятельный поиск студентами ситуаций для коллективного обсуждения в Интернете будут способствовать формированию обще-

культурных и общепрофессиональных компетенций студентов.

Для формирования умений межличностного взаимодействия важно организовывать на занятии работу в парах или мини-группах, развивая у обучаемых умения работать в команде, слушать других, воспринимать точку зрения другого человека, способность взглянуть на себя со стороны, т.е. проводить анализ собственного психического состояния. Все вышеперечисленное входит в состав понятия «рефлексия».

Деятельность, направленная на развитие эмпатийных и рефлексивных умений студентов, основывается на гуманистических принципах, среди которых традиционно выделяют: личностно-деятельностный подход, субъектный подход, интерактивный подход. При этом важно наполнять учебную программу ценностным, личностно значимым для студента содержанием, применять формы, методы и средства обучения, способствующие активизации студентов в межличностном общении, усиливать субъектную роль студента во взаимодействии с преподавателем, демонстрировать толерантность, дружеские чувства и иные сплачивающие межличностные отношения, включать студентов в деятельность, в ходе которой будут усваиваться общечеловеческие ценности, создавать ситуации оказания содействия друг другу при решении учебных задач в общении и совместной деятельности.

Итак, занятие по иностранному языку, направленное на формирование общекультурных и общепрофессиональных компетенций, должно носить дискуссионный характер, проходить

в дружеской обстановке, быть наполненным личностно значимым содержанием для студентов и проводиться с применением Интернет-технологий.

Продемонстрируем на примере занятия по аспекту «Дискуссия», как формировать общекультурные и общепрофессиональные компетенции студента, комбинируя, казалось бы, не совсем сочетаемые вещи: организацию студенческой научно-исследовательской деятельности и формирование у обучаемых ценностных отношений. Тема предлагаемого занятия – «Happiness» («Счастье»).

В начале занятия преподаватель предлагает студентам заполнить анкету о том, что делает их счастливыми (Google Forms):

1. Are you happy? (Вы счастливы?)
2. What makes you happy? Please range the things that make you happy starting with the most important one (Что приносит вам счастье? Пожалуйста, расположите то, что приносит вам счастье, начиная с самого главного).
 - a) Health (здоровье).
 - b) Family (семья).
 - c) Friends (дружба).
 - d) Job and education (работа и образование).
 - e) Welfare (финансовое благополучие).
 - f) Useful contribution to society (общественная полезность).
 - g) Social justice (социальная справедливость).
 - h) Future expectations (перспективы).
 - i) Inner harmony (внутренняя гармония).
 - k) _____
your own idea(s) (ваши собственные представления).

После анкетирования, пока преподаватель анализирует полученные ответы, студентам предлагается посмотреть видео «How to Be Happy Every Day: It Will Change the World» продолжительностью 15 минут (<https://www.youtube.com/watch?v=78nsxRxbf4w>). На этом видео лектор Жаклин Уэй (Jacqueline Way), основатель благотворительной организации 365give, представляет свои идеи о том, как стать счастливым, делая счастливыми других, совершая маленькие добрые поступки и помогая другим каждый день. Ж. Уэй начинает свою лекцию с кратких статистических результатов всемирного исследования счастья «The World Happiness Report»: более миллиарда людей на планете несчастливы. Она задается вопросом, как стать счастливым. Согласно результатам исследований, люди становятся счастливыми, если их детство было счастливым. Лектор делится историей из своего детства. Отец семьи, врач, собирал своих детей в Рождество в больнице, где он работал, и дети исполняли рождественские хоралы для пациентов больницы, вынужденных праздновать Рождество без семьи. Благодарные больные были тронуты и счастливы, и вместе с ними были счастливы дети, потому что делали счастливыми других. Лектор приходит к выводу, что счастливым человек становится, когда дарит, отдает, делится с другими, так как это заложено в человеке природой. В настоящее время в семье Ж. Уэй растет трое детей, и ее главная задача – научить их быть счастливыми. Она разрабатывает план «один добрый поступок / один подарок в день» 365 дней в году (one give, one day, 365give) и начинает его реали-

зацию в семье. Поделившись мыслями с друзьями, разместив информацию о происходящем в Сети, Жаклин получает многочисленные отзывы. Таким образом, семейный план находит широкий отклик и выходит за рамки одной семьи, приобретая размах общественного проекта. Инициатива приходит в учебные учреждения и охватывает различные возрастные группы. В рамках учебных учреждений организуются воспитательные программы, отдельные занятия, обучающие сопереживать, делиться, дарить добро. В конце своей лекции Жаклин приглашает всех присоединиться к идее дарить добро: каждый день совершать один добрый поступок.

После просмотра видео преподаватель начинает обсуждение видео и предлагает студентам ответить на ряд вопросов:

1. How do you find this video? (Что вы думаете о видеопрезентации?). Студенты делятся общим впечатлением, высказывают свое отношение к увиденному.

2. What is the speaker's concern? (Какая проблема волнует лектора?)

3. What is the speaker's childhood experience? (Опишите детские воспоминания лектора.)

4. What is the speaker's idea to change the world and make people happy? (Как лектор хочет сделать людей счастливыми и изменить мир?)

5. What makes the speaker and members of her family happy? (Что приносит счастье лектору и членам ее семьи?)

Преподаватель мотивирует студентов дать как можно больше ответов на этот вопрос и записывает полученные ответы на доске в разбросанном виде, не упорядочивая их. Необходимо по-

лучить максимально возможное количество ответов, например: *taking care, love to children, gratitude to parents, friends, sharing, giving* etc.

Преподаватель выслушивает ответы студентов на вопрос «Which one is the most important to the speaker?» (Что из перечисленного самое важное для лектора?) и по результатам обсуждения отмечает на доске цветным маркером самое важное для спикера – *giving*.

Используя маркер другого цвета, преподаватель отмечает на доске ответы студентов на вопрос «Which one is the most important to you?» (Что из перечисленного самое важное для вас?). Если ответ совпадет с выбором спикера, у слова *giving* будет две отметки.

На данном этапе преподаватель предлагает вниманию студентов анализ результатов анкеты, заполненной ими в начале занятия. Педагог выводит на демонстрационный экран автоматически созданную Google-сервисом диаграмму, показывающую количество счастливых людей в группе, утвердительно ответивших на первый вопрос анкеты. Затем переходит к другим вопросам анкеты и проводит сравнение со списком, представленным на доске. Просит студентов обобщить увиденное.

Далее преподаватель переходит к этапу работы с дефинициями. Он ставит перед студентами задачу найти в электронных словарях три определения слова *happiness*. Работа организуется на базе платформы Moodle – каждый участник выкладывает в чат найденные определения из словарей. Преподаватель в интерактивном режиме выводит на экран содержание чата

со всеми определениями. Проходит обсуждение, разбор определений с выделением общих понятий, поиском и маркированием ключевых слов. В конце данного вида работы преподаватель дает задание студентам сформулировать свое определение понятия *happiness*, основанное на ключевых словах проанализированных определений.

На следующем этапе преподаватель предлагает оценить все определения, выбрать лучшее и сформулировать общее определение для *happiness*. Преподаватель при необходимости корректирует и направляет формулировку определения так, чтобы в нем были отражены ценностные отношения: сострадание, любовь, умение сопереживать, быть полезным другим, заботиться о ближнем и т.п. Общее определение формулируется в файле Word и проецируется на экран.

В продолжение обсуждения темы «Happiness» («Счастье») преподаватель ставит вопрос «Please tell me what you personally do or what you may do to make people happy, be happy, and change the world for the better?» (Что лично вы делаете или можете сделать, чтобы сделать других счастливыми, быть самим счастливыми и изменить мир к лучшему?). Начинается дискуссия в доверительной, открытой, дружественной обстановке, студенты делятся своим опытом, рассказывают о своем участии или планах участия в волонтерской деятельности, донорских программах, деятельности благотворительных организаций, программах помощи пожилым людям и др. Преподаватель направляет дискуссию, обращает

внимание на важность ежедневного проявления участия и внимания к другим, сочувствия и сопереживания в самых малых проявлениях (ни дня без доброго поступка). В подведении итогов дискуссии преподаватель обращает внимание студентов на выбор составляющих счастья, сделанный ими в начале занятия, и сравнивает с составляющими общего определения, сформулированного в завершение этапа работы с дефинициями.

В конце занятия преподаватель дает домашнее задание – приготовить презентацию (студенты могут готовить презентации в парах) на одну из тем по выбору:

1. You have joined the 365give Challenge. Plan your day-to-day activities for the coming week to develop a habit of giving – one person, one give, one day at a time (Представьте, что вы стали участником программы 365give Challenge. Спланируйте свою деятельность на предстоящую неделю, чтобы развить в себе навык совершать добрые поступки: один человек, один добрый поступок – каждый день).

2. Plan a Daily Giving class for your peers (Спланируйте занятие на тему «Ни дня без доброго поступка» и проведите его для своих одноклассников).

Описанное занятие представляет собой урок-мотивацию, целью которого является побудить студентов задуматься о понятии «счастье», переосмыслить важность и значимость составляющих данного понятия и моделировать дальнейшую деятельность студентов, направленную на помощь другим людям и проявление сопереживания.

Тема и формат занятия позволяют одновременно обучать студентов

ведению научно-исследовательской деятельности и формировать у них ценностные отношения в рамках формирования профессиональных и общекультурных компетенций.

Подводя итоги, хотелось бы отметить, что представленные в статье методические рекомендации могут использоваться не только для организации занятий по аспекту «Дискуссия». Описанные принципы также могут быть реализованы на занятиях по аспекту «Домашнее чтение» и, частично, на занятиях по аспекту «Общий язык» как фрагменты, посвященные устной речи. Организованные таким образом занятия не только будут интересны и познавательны для обучающихся, но и будут способствовать целенаправленному формированию общекультурных и общепрофессиональных компетенций студентов. Параллельное осуществление работы над формированием ценностей с научно-исследовательской деятельностью студентов является примером сочетания воспитания и обучения в образовательном процессе в целях решения проблемы повышения качества образования.

Литература

1. Бережнова Е.В., Краевский В.В. Основы учебно-исследовательской деятельности студентов. М.: Академия, 2005.
2. Воевода Е.В. Критическое мышление как культурный феномен // Язык и коммуникация в контексте культуры: сб. статей 7-й Международной науч.-практ. конференции. 21–22 мая 2012 года / отв. ред. С.В. Лобанов. Рязань: Рязанск. гос. ун-т им. С.А. Есенина, 2012. С. 120–126.
3. Воспитание. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc1p/11806>.
4. Галиуллина Ф.Ш. Научно-исследовательская деятельность студентов как фактор формирования профессиональной компетентности // Вестник Татарского государственного гуманитарно-педагогического университета. 2011. № 3. С. 235–239.
5. Зимина О.А. Формирование ценностных ориентаций у студентов в образовательном про-

- цессе вуза: дис. ... канд. пед. наук. Краснодар, 2004.
6. *Кутумова А.А., Кушнир Т.И.* Научно-исследовательская деятельность студентов как фактор повышения качества подготовки бакалавров профессионального обучения // *Фундаментальные исследования*. 2014. № 11, ч. 8. С. 1803–1807.
 7. *Ластовка В.В.* Формирование ценностных ориентаций студентов в воспитательно-образовательном процессе педагогического колледжа: дис. ... канд. пед. наук. Кемерово, 2000.
 8. *Петрова С.Н.* Научно-исследовательская деятельность студентов как фактор повышения качества подготовки специалистов // *Молодой ученый*. 2011. № 10, т. 2. С. 173–175.
 9. *Пидкасистый П.И.* Педагогика: учеб. пособие. М.: Педагогическое общество России, 1998.
 10. *Раицкая Л.К.* Интернет-ресурсы в преподавании английского языка в высшей школе. М.: МГИМО-Университет, 2007.
 11. *Струнина С.В.* Социокультурная компетенция как элемент профессиональной компетентности будущих инженеров // *Гуманитарные науки*. 2014. № 1. С. 245–254.
 12. Тематический философский словарь / под ред. Н.А. Некрасовой, С.И. Некрасова, О.Г. Садиковой. М.: Моск. гос. ун-т путей сообщения, 2008.
 13. *Шамионов Р.М., Аренков А.П.* Ценностные отношения и гражданская идентичность молодежи // *Человек. Сообщество. Управление*. 2016. Т. 17, № 3. С. 35–48.
 14. *Щербак М.В.* Воспитание будущего специалиста в вузовском образовательном процессе: ценностно-мотивационный подход // *Известия Волгоградского государственного педагогического университета*. 2012. № 1. С. 74–78.
 15. *Hawkes, N.*, 2003. How to inspire and develop positive values in your classroom. Cambridge: LDA.
 16. *Kirschenbaum, H.*, 1992. A comprehensive model for values education and moral education. *Phi Delta Kappan*, 73: 771–776.
 17. *Lickona, T.* (Ed.), 1992. Character development in schools and beyond. N.Y.: Council for Research in Values and Philosophy.
 18. *Lovat, T. and N. Clement*, 2008. Quality teaching and values education: Coalescing for effective learning. *Journal of Moral Education*, 37: 1–16.
 19. *Lovat, T. and R. Toomey* (Eds.), 2009. Values Education and Quality Teaching. Dordrecht: Springer.
 20. *Lovat, T.J.*, 2000. Ethics and values in schools: Philosophical and curricular considerations. In: Leicester, M., C. Modgil and S. Modgil (Eds.). *Education, culture and values* (Vol. 2, pp. 99–107). London: Falmer.
 21. *Lovat, T.J.*, 2007. Values Education: The missing link in quality teaching and effective learning. In: Aspin, D.N. and J.D. Chapman (Eds.). *Values education and life-long learning: Principles, policies, programmes* (pp. 199–210). N.Y.: Springer Press.
 22. *Lovat, T.J. and N. Schofield*, 2004. Values education for all schools and systems: A justification and experimental update. *New Horizons in Education*, 111: 4–13.
 23. *McGettrick, B.J.*, 1995. Values and educating the whole person. Edinburgh: Scottish Consultative Council on the Curriculum.
 24. *Silcock, P. and D. Duncan*, 2001. Values acquisition and values education: Some proposals. *British Journal of Educational Studies*, 49: 242–259.
 25. *Stephenson, J. et al.* (Eds.), 1998. Values in education. London; N.Y.: Routledge.
 26. *Tillman, D.*, 2000. Living values activities for young adults. Deerfield Beach, FL: Health Communications, Inc.
 27. *Vardy, P.*, 2005. Values education for intercultural and interfaith understanding. *New Horizons in Education*, 112: 16–31.
 28. *Veugelers, W.*, 2000. Different ways of teaching values. *Educational Review*, 52: 37–46.
 29. *Veugelers, W. and P. Vedder*, 2003. Values in teaching. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 9: 377–389.

References

1. *Berezhnova, E.V. and V.V. Krayevsky*, 2005. Grounds of educational and research activity of students. Moscow: Academia. (rus)
2. *Voyevoda, E.V.*, 2012. Critical thinking as a cultural phenomenon. In: Lobanov, S.V. (Ed.). *Language and communication in the context of culture: collected articles of the 7th International Research Conference: May 21–22, 2012* (pp.120–126). Ryazan: Ryazan State University named after S.A. Yesenin. (rus)
3. Education. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/enc1p/11806>.
4. *Galiullina, F.Sh.*, 2011. Research activity of students as a factor of professional competence development. *Bulletin of Tatar State Humanitarian and Pedagogical University*, 3: 235–239. (rus)
5. *Zimina, O.A.*, 2004. Developing valuable orientations at students in educational process of a higher education institution: Candidate's Thesis in Pedagogics. Krasnodar. (rus)
6. *Kutumova, A.A. and T.I. Kushnir*, 2014. Research activity of students as a factor of improving quality of teaching bachelors of vocational education. *Basic Researches*, 11 (8): 1803–1807. (rus)
7. *Lastovka, V.V.*, 2000. Developing value implications of students in educational process of a teacher training college: Candidate's Thesis in Pedagogics. Kemerovo. (rus)
8. *Petrova, S.N.*, 2011. Research activity of students as a factor of improving specialists' preparation quality. *Young Scientist*, 10 (2): 173–175. (rus)
9. *Pidkasty, P.I.*, 1998. *Pedagogics: teaching manual*. Moscow: Pedagogical Society of Russia. (rus)

10. *Raitskaya, L.K.*, 2007. Internet resources in teaching English at higher school. Moscow: MGIMO-University. (rus)
11. *Strunina, S.V.*, 2014. Sociocultural competence as an element of professional competence of future engineers. *Humanities*, 1: 245–254. (rus)
12. *Nekrasova, N.A., S.I. Nekrasov and O.G. Sadikova* (Ed.), 2008. Thematic philosophical dictionary. Moscow: Moscow State University of Railway Engineering. (rus)
13. *Shamionov, R.M. and A.P. Arenkov*, 2016. Valuable relations and civil identity of youth. *Person. Community. Management*, 17 (3): 35–48. (rus)
14. *Scherbakova, M.V.*, 2012. Education of a future expert in high school educational process: values and motivational approach. *Bulletin of Volgograd State Pedagogical University*, 1: 74–78. (rus)
15. *Hawkes, N.*, 2003. How to inspire and develop positive values in your classroom. Cambridge: LDA.
16. *Kirschenbaum, H.*, 1992. A comprehensive model for values education and moral education. *Phi Delta Kappan*, 73: 771–776.
17. *Lickona, T.* (Ed.), 1992. Character development in schools and beyond. N.Y.: Council for Research in Values and Philosophy.
18. *Lovat, T. and N. Clement*, 2008. Quality teaching and values education: Coalescing for effective learning. *Journal of Moral Education*, 37: 1–16.
19. *Lovat, T. and R. Toomey* (Eds.), 2009. Values Education and Quality Teaching. Dordrecht: Springer.
20. *Lovat, T.J.*, 2000. Ethics and values in schools: Philosophical and curricular considerations. In: Leicester, M., C. Modgil and S. Modgil (Eds.). *Education, culture and values* (Vol. 2, pp. 99–107). London: Falmer.
21. *Lovat, T.J.*, 2007. Values Education: The missing link in quality teaching and effective learning. In: Aspin, D.N. and J.D. Chapman (Eds.). *Values education and life-long learning: Principles, policies, programs* (pp. 199–210). N.Y.: Springer Press.
22. *Lovat, T.J. and N. Schofield*, 2004. Values education for all schools and systems: a justification and experimental update. *New Horizons in Education*, 111: 4–13.
23. *McGettrick, B.J.*, 1995. Values and educating the whole person. Edinburgh: Scottish Consultative Council on the Curriculum.
24. *Silcock, P. and D. Duncan*, 2001. Values acquisition and values education: Some proposals. *British Journal of Educational Studies*, 49: 242–259.
25. *Stephenson, J. et al.* (Eds.), 1998. Values in education. London; N.Y.: Routledge.
26. *Tillman, D.*, 2000. Living values activities for young adults. Deerfield Beach, FL: Health Communications, Inc.
27. *Vardy, P.*, 2005. Values education for intercultural and interfaith understanding. *New Horizons in Education*, 112: 16–31.
28. *Veugelers, W.*, 2000. Different ways of teaching values. *Educational Review*, 52: 37–46.
29. *Veugelers, W. and P. Vedder*, 2003. Values in teaching. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 9: 377–389.

КВАЛИМЕТРИЯ В ОБРАЗОВАНИИ

- **Бондин В.И., Пономарев А.Е.** Педагогический контроль тренировочных нагрузок в оздоровительной физической культуре

УДК 37.037.1+796/799

**Бондин В.И.,
Пономарев А.Е.**

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОНТРОЛЬ ТРЕНИРОВОЧНЫХ НАГРУЗОК В ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЕ

Ключевые слова: физическая активность, оздоровительная физическая культура, физические нагрузки, тренировочные нагрузки, педагогический контроль, нормирование нагрузок, кинезисэнергономика.

Проблема педагогического контроля физических нагрузок оздоровительной направленности является одной из самых сложных и в то же время противоречивых, прежде всего потому, что до сих пор не существует точного определения и количественной меры здоровья. Согласно определению ВОЗ, здоровье является «состоянием полного физического, духовного и социального благополучия, а не только отсутствия болезней и физических дефектов».

Большинство из более чем двухсот предлагаемых в исследованиях дефиниций понятия «здоровье» являются сугубо качественными характеристиками, что не позволяет количественно оценивать уровень здоровья и тем более выявлять степень влияния на здоровье выполняемых физических нагрузок. Важно учитывать и то, что современный уровень методологии научных исследований требует оценивать не только качественные показатели, но и количественные данные о влиянии различных факторов на уровень здоровья человека.

Актуальность разработки новых подходов к педагогическому контролю физических нагрузок определяется также современными тенденциями быстро изменяющихся условий окружающей среды (Бондин, 2015; Кабанов, Башкин, 2016; Концептуальная модель..., 2014), различиями конституционального типа телосложения человека (Доронцев, Козлятников, 2017), климато-географическими условиями проживания (Лигута, Лигута, 2016), которые необходимо учитывать при проведении занятий по оздоровительной физической культуре.

Целью работы явилось изучение современных подходов к педагогическому контролю тренировочных нагрузок в оздоровительной физической культуре.

Для достижения поставленной цели использовались методы теоретического исследования, особенности организации которого определялись поиском эффективного решения проблем педагогического контроля физических нагрузок оздоровительной направленности. В качестве основного исследовательского методического инструментария были использованы методы, позволяющие осуществлять анализ проблемной ситуации, и методы теоретического моделирования.

В настоящее время известен ряд методов педагогического контроля для оценки физического состояния человека, называемых «тестами гармонии» (Пирогова, Калинин, 1985), где в качестве исходных показателей используются возраст, длина и масса тела, пульс и артериальное давление. Расчет уровня физического состояния производится по формуле:

$$X = (700 - 3ЧССп - 2,5АДср - 2,7В + 0,28МТ)/(350 - 2,6В + 0,21ДТ),$$

где: X – показатель, эквивалентный уровню физического состояния относительно единицы; ЧССп – пульс в покое; АДср – среднее артериальное давление, рассчитываемое по формуле $АДср = (АДс - АДд)/3 + АДд$; АДс – систолическое артериальное давление; АДд – диастолическое артериальное давление; V – возраст, лет; МТ – вес тела в кг; ДТ – длина тела в см.

Данная методика оценки физического состояния недостаточно обоснована статистически и рекомендована для лиц мужского пола.

Для оценки состояния здоровья Р.М. Баевский предлагает четыре уровня (Баевский, 1979):

1. Лица с высокими или достаточными функциональными возможностями организма и удовлетворительной адаптацией к условиям окружающей среды.

2. Лица с перенапряжением механизмов адаптации, что особенно негативно сказывается на системе кровообращения.

3. Лица со сниженными функциональными возможностями организма и неудовлетворительной адаптацией к условиям окружающей среды.

4. Лица с резко сниженными функциональными возможностями организма, с явлениями на грани срыва механизмов адаптации.

Количественный показатель состояния здоровья – адаптационный потенциал (АП) – автор предлагает оценивать по формуле:

$$АП = 0,011ЧССп + 0,014АДс + 0,008АДд + 0,009МТ - 0,009ДТ + 0,14В - 0,27.$$

Другие подходы к диагностике здоровья – системы КОНТРЭКС-1 и КОНТРЭКС-2 (Душанин и др., 1977) – учитывают характер двигательной активности, факторы риска сердечно-сосудистых заболеваний и другие показатели (курение, масса, артериальное давление, восстанавливаемость пульса и т.д.), пересчитываемые в баллы. Однако предлагаемая система оценивания базируется на интуитивной основе, где количественная мера здоровья выводится путем произвольного пересчета результатов измерения показателей в баллы или очки.

Существует и множество систем оценки состояния здоровья, которые являются простейшими, но недостоверными. Так, например, сделана попытка объединить риск заболеваний ишемической болезнью сердца с некоторыми факторами, влияющими на состояние здоровья. В качестве количественных показателей авторы предлагают: «индекс физической активности» (еженедельные энергозатраты), соотношение длины и массы тела,

значение артериального давления, наследственность, занятия спортом, интенсивность курения (Paffenbarger et al., 1983).

Другой подход к оценке «количества здоровья» базируется на определении так называемых резервных возможностей организма.

Но для того, чтобы оценивать тот или иной уровень резервных возможностей функционирования организма, необходимо установить предельный уровень активности и величину расхода энергии в обычных условиях жизнедеятельности. Однако на сегодняшний день это невозможно, так как еще не до конца изучены механизмы функционирования регуляторных систем организма и тонкие механизмы его адаптации к изменениям условий внешней среды.

В ряде случаев для оценки резервных возможностей могут применяться педагогические тесты. Они, как правило, не требуют специальной литературы, поэтому широко распространены в практике. Например, пройденная за определенное время максимальная дистанция, максимальная среднестанционная скорость и т.д. Однако следует учитывать, что применение тестов с максимальными и предельными нагрузками в оздоровительной физической культуре ограничено, особенно для людей среднего и пожилого возраста. В связи с этим применяются тесты неопредельного характера, которые не представляют опасности для здоровья тестируемого человека, но вместе с тем позволяют комплексно оценить его предельные возможности, в первую очередь – возможности энергетических систем. Заслуживают внимания методы определения анаэробного порога (Volkov, 2012), т.е. такой интенсивности нагрузки, при которой в крови и мышцах начинает накапли-

ваться лактат. Величина анаэробного порога коррелирует с результатами в беге на длинные дистанции (и других циклических видах спорта). Важно отметить, что наиболее надежные и информативные методы определения анаэробного порога являются инвазивными и основаны на прямом определении концентрации молочной кислоты в крови, но на настоящий момент разработаны и апробированы также и бескровные методы – по определению частоты сердечных сокращений.

В случае, когда решается вопрос о приемлемом риске применения предельных тестов физической работоспособности, важнейшим становится вопрос об их информативности. Важнейшими в данном случае представляются прямые методы определения емкости и мощности энергетических систем. Аэробная работоспособность при этом оценивается по уровню максимального потребления кислорода, в то время как предельные возможности анаэробных систем оцениваются по максимальной концентрации накапливаемого в крови и мышцах лактата и величине «быстрой фракции» кислородного долга (Смирнов, 1980; Shephard, 1973). Предлагаются также тесты оценки физического состояния, содержащие в себе элементы нормирования физических нагрузок (Иващенко и др., 1990).

Идея сочетания контроля физической подготовленности человека и нормирования физической нагрузки нашла отражение в исследовании Ю.А. Орешкина (Орешкин, 1990), где предложена система оценки прогнозируемого тренировочного эффекта физических упражнений, основанная на контроле уровня тахикардии во время занятий (таблица).

Анализируя показатели данной таблицы, можно сделать вывод, что

Нормирование физической нагрузки по ЧСС

Частота пульса во время занятий (ед./мин) у людей разного возраста				Тренировочный эффект	Опасность перенапряжения
30–39 лет	40–49 лет	50–59 лет	60–69 лет		
187–189	178–180	170–171	162–164	Сомнительный	Высокая
175–186	167–177	160–170	154–163	Отличный	Повышенная
153–174	148–166	141–159	138–153	Отличный	Реальная
128–152	127–147	122–140	120–137	Хороший	Реальная
100–127	100–126	100–121	98–119	Удовлетворительный	Незначительная
< 100	< 100	< 100	< 98	Незначительный	Отсутствует

предлагаемые нормативы достаточно интуитивны и пригодны лишь для приблизительных оценок.

В качестве метода педагогического контроля физических нагрузок рекомендуется система «виртуальный тренер» (Баланев и др., 2015), которая основана на количественной оценке двигательной активности (учет частоты движений при выполнении повторяющегося физического упражнения с помощью скоростной видеокамеры). С позиций динамических и кинематических характеристик предлагаемая система имеет определенное значение, но происходящие при этом физиологические изменения в организме, необходимые для педагогического контроля, не определяются.

Для тестирования анаэробно-аэробной работоспособности рекомендуют тесты с временем работы 30 с и паузой отдыха 15–30 с (Работоспособность..., 2017); в другом исследовании диагностика анаэробных возможностей определяется по тесту «челночный бег: 10-метровые отрезки за 90 с» (Разработка тестов..., 2016).

Ю.С. Ванюшин с соавт. предлагают коэффициент комплексной оценки работы кардиореспираторной системы на физическую нагрузку (в %), который может быть использован для оценки компенсаторных и адаптивных

реакций организма спортсменов при выполнении ими физических нагрузок повышающейся мощности (Ванюшин и др., 2017):

$$(УОК \times КИО_2) / (ЧСС \times МОД),$$

где: УОК – ударный объем крови; КИО₂ – коэффициент использования кислорода; МОД – минутный объем дыхания.

Системный подход к педагогическому контролю для управления тренировочным процессом рассматривается в работе А.А. Кабанова и В.М. Башкина, где в соответствии с требованиями методологии спортивной педагогики выделяется три типа задач диагностики (Кабанов, Башкин, 2016):

- определение подготовленности, в которой находится спортсмен в настоящий момент времени;
- экспертная оценка подготовленности, в которой находился спортсмен в некоторые моменты времени в прошлом;
- предвидение будущего состояния подготовленности, в котором может находиться спортсмен в некоторый предстоящий момент времени.

Данная диагностика позволяет анализировать, моделировать и прогнозировать процессы управления спортивной тренировкой, но не может быть использована в педагогическом

контроле за срочным тренировочным эффектом, так как для этого нужны показатели происходящих физиологических изменений непосредственно в процессе выполнения физических нагрузок.

Проведенные исследования по педагогическому контролю на основе комплексной количественной оценки различных показателей позволили одновременно учитывать уровень физической нагрузки, степень психоэмоционального и физического напряжения и определять зоны риска для здоровья занимающихся в условных единицах. В результате была разработана концептуальная модель регламентации физкультурно-спортивных нагрузок (Концептуальная модель..., 2014), где в качестве критериальных показателей определены: возбудимость и лабильность нервных центров, скорость осуществления информационно-аналитических процессов и формирования программ в моторных зонах коры больших полушарий, настроение, самочувствие и активность, степень психоэмоциональной напряженности и дисбаланса активности подкорковых структур мозга, динамометрия и уровень регуляции, определяемый по сохранению равновесия в позе Ромберга.

Представленный в данных исследованиях критериальный аппарат показателей тренировочных нагрузок необходим для этапного или итогового педагогического контроля, но не позволяет оценивать физические нагрузки в оперативном контроле и достоверно определять срочный тренировочный эффект. Это связано с тем, что рекомендуемые показатели из-за отсутствия технических средств экспресс-диагностики еще не могут определяться непосредственно во время выполнения физических нагрузок.

Следует отметить и тот факт, что в проводимых исследованиях по педагогическому контролю проявляется неточность и некорректность используемых характеристик физических нагрузок, таких как, например, «умеренные нагрузки», воздействующие на системы энергообеспечения двигательной активности, превышающие величину «неэффективных нагрузок», ведущие к перетренированности (Гравицкая, 2015).

В настоящее время в педагогическом контроле физических нагрузок широко используются различные технические устройства для определения показателей: суммарного количества движений за определенный промежуток времени (шагомеры); частоты сердечных сокращений (сумматоры пульса); энергетических затрат (энергометры) и другие средства контроля.

Представленные выше методы педагогического контроля не учитывают важнейшего показателя для здоровья – интенсивности выполнения двигательных действий, от которой зависят энергозатраты и адаптационные процессы.

Наиболее достоверным для педагогического контроля тренировочных нагрузок в оздоровительной физической культуре является кинезисэнергетический подход (Бондин, 2015), позволяющий обеспечивать закон сохранения энергии. При данном подходе в определении тренировочных нагрузок энергозатраты не должны превышать по своей энергетической стоимости индивидуальных энергетических возможностей организма. На показатели энергетических затрат при выполнении физических упражнений влияет множество факторов, которые определить в настоящее время достаточно трудоемко. С возрастом происходит и снижение энергетических пределов

на 10–15% в сравнении с предыдущим десятилетием жизни.

Кинезисэнергетический подход позволяет определять энергетические затраты в упражнениях аэробной, анаэробно-гликолитической и анаэробно-алактатной направленности, по показателям которых можно наиболее эффективно осуществлять педагогический контроль в оздоровительной физической культуре. Такой подход позволяет отслеживать, за счет каких систем энергообеспечения осуществляются мышечные сокращения и какие вещества участвуют в этих процессах.

Так, при физических нагрузках максимальной интенсивности для фосфогенной системы энергообеспечения необходимы продукты питания с содержанием фосфора, при субмаксимальной интенсивности для лактацидной системы энергообеспечения нужны сахаросодержащие продукты, а при умеренной интенсивности для аэробно-гликолитической системы энергообеспечения требуются преимущественно белки и жиры. На основе анализа происходящих энергозатрат во время выполнения физических нагрузок определяется сбалансированное питание, что позволяет согласно закону сохранения энергии обеспечивать оптимальное функционирование систем организма по сохранению и укреплению здоровья человека.

Таким образом, проведенный анализ современных подходов к педагогическому контролю физических нагрузок оздоровительной направленности свидетельствует о различных взглядах авторов на проблему нормирования физических нагрузок. Одни ученые определяют нормы физических нагрузок на основе учета функциональных резервов организма. Другие в своих исследованиях указывают при определении норм исходить из энергетических

показателей. Ряд авторов исходит из уровня физической работоспособности. Имеют место и комплексные подходы к нормированию физических нагрузок оздоровительной направленности с учетом социальной целесообразности избираемых величин нагрузок.

В качестве основных причин существующих различий можно указать:

- сложность унификации используемых для диагностики тестов;
- недостаточную выборку и, как следствие, невысокую достоверность экспериментальных данных, на основе которых предлагаются рекомендации;
- невысокую информативность характеризующих величину оздоровительных нагрузок показателей;
- существенные межиндивидуальные различия значений предлагаемых физических нагрузок для укрепления и сохранения здоровья.

Наиболее перспективным для использования в оздоровительных целях является кинезисэнергетический подход, позволяющий определять комплекс взаимосвязанных физиологических и биохимических процессов, педагогический контроль показателей которых является основой коррекции соматического здоровья человека.

Литература

1. *Баевский Р.М.* Прогнозирование состояний на грани нормы и патологии. М.: Медицина, 1979.
2. *Баланев Д.Ю., Капилевич Л.В., Шилько В.Г.* Перспективы применения методов мониторинга двигательной активности человека в спорте // Теория и практика физической культуры. 2015. № 1. С. 58–60.
3. *Бондин В.И.* Физкультурно-оздоровительное самосовершенствование студентов в системе профессиональной подготовки по физической культуре и спорту на основе кинезисэнергетического подхода // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. 2015. № 7. С. 77–86.
4. *Ванюшин Ю.С., Хайруллин Р.Р., Елистратов Д.Е.* Значение коэффициента комплексной оценки кардиореспираторной системы для диагностики

- функционального состояния спортсменов // Теория и практика физической культуры. 2017. № 5. С. 59–61.
5. *Гравицкая Е.Г.* Изменение рефлекторной активности нервно-мышечного аппарата на фоне пубертатных процессов при умеренных аэробных нагрузках // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2015. № 7. С. 59–63.
 6. *Доронцев А.В., Козлятников О.А.* Структура взаимосвязи уровня физической подготовленности и показателей стандартных функциональных проб у студентов мышечно-дигестивного типа телосложения // Ученые записки университета Лесгафта. 2017. № 6. С. 62–66.
 7. *Душанин С.А., Пирогова Е.А., Дудкина Е.Д.* Балльная система самоконтроля (КОНТРЭКС) при занятиях массовыми формами физической культуры // Теория и практика физической культуры. 1977. № 12. С. 44–45.
 8. *Иващенко Л.Я., Горпиченко Е.И., Благий А.Л.* Основы прогнозирования физкультурно-оздоровительных занятий с женщинами зрелого возраста // Теория и практика физической культуры. 1990. № 4. С. 54–57.
 9. *Кабанов А.А., Башкин В.М.* Педагогическая диагностика как метод управления тренировочным процессом спортсменов // Теория и практика физической культуры. 2016. № 3. С. 78–82.
 10. Концептуальная модель регламентации физкультурно-спортивных нагрузок / Н.Д. Овчинников [и др.] // Теория и практика физической культуры. 2014. № 4. С. 94–97.
 11. *Лигута В.Ф., Лигута А.В.* Дифференцированная методика физического воспитания школьников на основе автоматизированного мониторинга // Проблемы современного педагогического образования. 2016. № 50-3. С. 86–98.
 12. *Орешкин Ю.А.* К здоровью через физкультуру. М.: Медицина, 1990.
 13. *Пирогова Е.А., Калинин В.И.* Допустимые величины физических нагрузок для программ оздоровительной физической тренировки // Теория и практика физической культуры. 1985. № 6. С. 49–51.
 14. Работоспособность в непрерывных и интервальных челночных тестах с нарастающей нагрузкой / В.М. Алексеев [и др.] // Теория и практика физической культуры. 2017. № 7. С. 22.
 15. Разработка тестов для оценки анаэробных способностей военнослужащих / Р.М. Кадыров [и др.] // Теория и практика физической культуры. 2016. № 2. С. 30–32.
 16. *Смирнов М.Р.* Связь основных параметров беговой нагрузки с энергетическим метаболизмом // Теория и практика физической культуры. 1980. № 7. С. 18–26.
 17. *Paffenbarger, R.S. et al.*, 1983. Physical activity and incidence of hypertension in college alumni. *American Journal of Epidemiology*, 117 (3): 245–257.
 18. *Shephard, R.J.*, 1973. Athletic performance at moderate altitudes. *Medicine dello Sport*, 26 (2): 36–48.
 19. *Volkov, N.I.*, 2012. Intermittent Hypoxic Training to Enhance Endurance in Elite Swimmers. In: Xi, L. and T. Serebrovskaya (Ed.). *Intermittent Hypoxia and Human Diseases* (pp. 183–189). London: Springer.

References

1. *Bayevsky, R.M.*, 1979. Forecasting states on the verge of norm and pathology. Moscow: Medicine. (rus)
2. *Balanev, D.Yu., L.V. Kapilevich and V.G. Shilko*, 2015. The prospects of the use of methods for monitoring physical activity of a person in sport. *Theory and Practice of Physical Culture*, 1: 58–60. (rus)
3. *Bondin, V.I.*, 2015. Sports and recreational self-improvement of students in the system of vocational training on physical culture and sport on the basis of kinesis-ergonomical approach. *News-Bulletin of Southern Federal University. Pedagogical Sciences*, 7: 77–86. (rus)
4. *Vanyushin, Yu.S., R.R. Khayrullin and D.E. Elistratov*, 2017. The value of coefficient of cardiorespiratory system complex assessment for diagnosing functional condition of athletes. *Theory and Practice of Physical Culture*, 5: 59–61. (rus)
5. *Gravitskaya, E.G.*, 2015. Change in reflex activity of neuromuscular apparatus associated with pubertal processes at moderate aerobic loads. *Scientific Notes of P.F. Lesgaft University*, 7: 59–63. (rus)
6. *Dorontsev, A.V. and O.A. Kozlyatnikov*, 2017. The structure of interrelation between the level of physical fitness and indicators of standard functional tests of students with macrosplanchnic build. *Scientific Notes of Lesgaft University*, 6: 62–66. (rus)
7. *Dushanin, S.A., E.A. Pirogova and E.D. Dudkina*, 1977. Point-based system of self-check by mass forms of physical culture (CONTRÉX) at doing physical activities. *Theory and Practice of Physical Culture*, 12: 44–45. (rus)
8. *Ivashchenko, L.Ya., E.I. Gorpichenko and A.L. Blagiy*, 1990. Basics of forecasting of sports and fitness activities with women of senior age. *Theory and Practice of Physical Culture*, 4: 54–57. (rus)
9. *Kabanov, A.A. and V.M. Bashkin*, 2016. Pedagogical diagnostics as a method to manage training process of athletes. *Theory and Practice of Physical Culture*, 3: 78–82. (rus)
10. *Ovchinnikov, N.D. et al.*, 2014. Conceptual model of sports loads regulation. *Theory and Practice of Physical Culture*, 4: 94–97. (rus)
11. *Liguta, V.F. and A.V. Liguta*, 2016. The differentiated methods of physical training of school students on the basis of automated monitoring. *Problems of Modern Pedagogical Education*, 50-3: 86–98. (rus)
12. *Oreshkin, Yu.A.*, 1990. To health through physical culture. Moscow: Medicine. (rus)
13. *Pirogova, E.A. and V.I. Kalinin*, 1985. Admissible exercise loads for the programs of recreational

- physical training. *Theory and Practice of Physical Culture*, 6: 49–51. (rus)
14. *Alekseev, V.M. et al.*, 2017. Working capacity in continuous and interval shuttle-walking tests with the accruing load. *Theory and Practice of Physical Culture*, 7: 22. (rus)
 15. *Kadyrov, R.M. et al.*, 2016. Development of tests for assessment of anaerobic abilities of the military personnel. *Theory and Practice of Physical Culture*, 2: 30–32. (rus)
 16. *Smirnov, M.R.*, 1980. Connection between the key parameters of a running load and energy metabolism. *Theory and Practice of Physical Culture*, 7: 18–26. (rus)
 17. *Paffenbarger, R.S., et al.* 1983. Physical activity and incidence of hypertension in college alumni. *American Journal of Epidemiology*, 117 (3): 245–257.
 18. *Shephard, R.J.*, 1973. Athletic performance at moderate altitudes. *Medicine dello Sport*, 26 (2): 36–48.
 19. *Volkov, N.I.*, 2012. Intermittent Hypoxic Training to Enhance Endurance in Elite Swimmers. In: Xi, L. and T. Serebrovskaya (Ed.). *Intermittent Hypoxia and Human Diseases* (pp. 183–189). London: Springer.

НАШИ АВТОРЫ

Богданова Наталья Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранного языка Института водного транспорта имени Г.Я. Седова

Служебный адрес: ул. Седова, 8, г. Ростов-на-Дону, 344006

Телефон: (863) 25393-00

E-mail: bogdanova.nata1976@yandex.ru

Болд Даваацогт – магистр Калмыцкого государственного университета им. Б.Б. Городовикова

Служебный адрес: ул. Пушкина, 11, корп. 1 А, 5 микрорайон, г. Элиста, Республика Калмыкия, 358011

Телефон: (84722) 6-29-97

E-mail: davaa29mn@yahoo.com

Бондаренко Марина Юрьевна – аспирантка кафедры дошкольного образования Академии психологии и педагогики Южного федерального университета, преподаватель Института практической психологии Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики»

Служебный адрес: ул. Трифоновская, 57, стр. 1, г. Москва, 129272

Телефон: (495) 508-74-51

E-mail: bondarenko.mj@gmail.com

Бондин Виктор Иванович – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой теоретических основ физического воспитания Академии физической культуры и спорта Южного федерального университета

Служебный адрес: ул. Р. Зорге, 21 Ж, г. Ростов-на-Дону, 344065

Телефон: (863) 219-97-40

E-mail: vibondin@sfedu.ru

Воинова Анна Владиславовна – преподаватель Института практической психологии Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики», член Российской ассоциации фасилитаторов

Служебный адрес: ул. Трифоновская, 57, стр. 1, г. Москва, 129272

OUR AUTORS

Bogdanova Natalia A. – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD equivalent), associate professor of Foreign Languages dpt. of Sedov Water Transport Institute

Address (work): 8, Sedov Street, Rostov-on-Don, 344006

Tel.: (863) 253-93-00

E-mail: bogdanova.nata1976@yandex.ru

Bold Davaatsogt – Master's degree student of Kalmyk State University named after B.B. Gorodovikov

Address (work): 11, build/ 1 A, Pushkin Street, 5th Residential District, Elista, Republic of Kalmykia, 358011

Tel.: (84722) 6-29-97

E-mail: davaa29mn@yahoo.com

Bondarenko Marina Yu. – post-graduate student of Preschool Education dpt. of Academy of Psychology and Pedagogics of Southern Federal University, teacher of Institute of Practical Psychology of the National Research University “Higher School of Economics”

Address (work): 57, build. 1, Trifonovskaya Street, Moscow, 129272

Tel.: (495) 508-74-51

E-mail: bondarenko.mj@gmail.com

Bondin Victor I. – Doctor of Pedagogical Sciences, professor, head of Theoretical Grounds of Physical Training dpt. of Academy of Physical Culture and Sport of Southern Federal University

Address (work): 21 Zh, R. Sorge Street, Rostov-on-Don, 344065

Tel.: (863) 219-97-40

E-mail: vibondin@sfedu.ru

Voinova Anna V. – teacher of Institute of Practical Psychology of the National Research University “Higher School of Economics”, member of the Russian association of facilitators

Address (work): 57, build. 1, Trifonovskaya Street, Moscow, 129272

Телефон: (495) 508-74-51
E-mail: felicis@list.ru

Гисматуллин Ильнар Ильдарович – магистрант Казанского (Приволжского) федерального университета
Служебный адрес: ул. Татарстана, 2, г. Казань, Республика Татарстан, 420021
Телефон: (843) 23371-09
E-mail: iigismatullin@litsey2.ru

Горажанцева Анастасия Прокоповна – учитель физической культуры средней общеобразовательной школы с углубленным изучением отдельных предметов № 10 г. Нефтеюганска
Служебный адрес: 13 микрорайон, 68, г. Нефтеюганск, Ханты-Мансийский автономный округ – Югра, 628311
Телефон: (3463) 25-21-30
E-mail: garazh.2014@mail.ru

Гусева Татьяна Константиновна – доцент кафедры начального образования Академии психологии и педагогики Южного федерального университета
Служебный адрес: пер. Днепроvский, 116, корп. 4, г. Ростов-на-Дону, 344065
Телефон: (863) 218-40-00, доб. 11635
E-mail: guseva_t_k@inbox.ru)

Демичева Дарья Васильевна – ассистент кафедры начального образования Академии психологии и педагогики Южного федерального университета
Служебный адрес: пер. Днепроvский, 116, корп. 4, г. Ростов-на-Дону, 344065
Телефон: (863) 218-40-00, доб. 11635
E-mail: dvdemicheva@sfedu.ru

Дугэрсурэн Долгор – магистр Калмыцкого государственного университета им. Б.Б. Городовикова
Служебный адрес: ул. Пушкина, 11, корп. 1 А, 5 микрорайон, г. Элиста, Республика Калмыкия, 358011
Телефон: (84722) 6-29-97
E-mail: dolgor31mn@yahoo.com

Ильина Наталья Владимировна – кандидат философских наук, доцент кафедры технологии и профессионально-педагогического образования Акаде-

Tel.: (495) 508-74-51
E-mail: felicis@list.ru

Gismatullin Inar I. – Master's degree student of Kazan (Volga region) Federal University
Address (work): 2, Tatarstan Street, Kazan, Republic of Tatarstan, 420021
Tel.: (843) 233-71-09
E-mail: iigismatullin@litsey2.ru

Gorazhantseva Anastasia P. – teacher of physical culture of secondary comprehensive school with profound studying of separate subjects No. 10 of Nefteyugansk
Address (work): 68, 13th Residential District, Nefteyugansk, Khanty-Mansi Autonomous Okrug, 628311
Tel.: (3463) 25-21-30
E-mail: garazh.2014@mail.ru

Guseva Tatiana K. – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD equivalent), associate professor of Academy of Psychology and Pedagogics of Southern Federal University
Address (work): 116, build. 4, Dneprovsky Side-street, Rostov-on-Don, 344065
Tel.: (863) 218-40-00, ext. 11635
E-mail: guseva_t_k@inbox.ru

Demicheva Daria V. – assistant of Primary Education dpt. of Academy of Psychology and Pedagogics of Southern Federal University
Address (work): 116, build. 4, Dneprovsky Side-street, Rostov-on-Don, 344065
Tel.: (863) 218-40-00, ext. 11635
E-mail: dvdemicheva@sfedu.ru

Dugersuren Dolgor – Master's degree student of Kalmyk State University named after B.B. Gorodovikov
Address (work): 11, build. 1 A, Pushkin Street, 5th Residential District, Elista, Republic of Kalmykia, 358011
Tel.: (84722) 6-29-97
E-mail: dolgor31mn@yahoo.com

Ilyina Natalia V. – Candidate of Philosophical Sciences (PhD equivalent), associate professor of Technology and Professional Pedagogical Education dpt. of Academy of

мии психологии и педагогики Южного федерального университета
Служебный адрес: пер. Днепроvский, 116, корп. 4, г. Ростов-на-Дону, 344065
Телефон: (863) 218-40-00, доб. 11635
E-mail: Ilina2@inbox.ru

Каримова Анна Анатольевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры германской филологии Казанского (Приволжского) федерального университета

Служебный адрес: ул. Татарстана, 2, г. Казань, Республика Татарстан, 420021
Телефон: (843) 23371-09
E-mail: annushka2812@gmail.com

Кишко Ольга Николаевна – преподаватель кафедры английского языка № 4 Московского государственного института международных отношений (университета) Министерства иностранных дел Российской Федерации

Служебный адрес: пр-т Вернадского, 76, г. Москва, 117454
Телефон: (495) 22954-37
E-mail: kishkoon@gmail.com

Корчмарь Игорь Васильевич – учитель физической культуры средней общеобразовательной школы № 12 г. Сургута

Служебный адрес: ул. Григория Кукуюевичского, 12/3, г. Сургут, Ханты-Мансийский автономный округ – Югра, 628416
Телефон: (3462) 3434-75
E-mail: limited888@list.ru

Лепешев Дмитрий Владимирович – кандидат педагогических наук, профессор, заместитель проректора по научной работе и международному сотрудничеству Кокшетауского университета им. А. Мырзахметова, член-корреспондент Академии педагогических наук Казахстана

Служебный адрес: ул. Ауэзова, 189 А, г. Кокшетау, Ақмолинская область, Республика Казахстан, 020000
Телефон: (7162) 42-36-68
E-mail: d_lepeshev@mail.ru

Мачехина Ольга Николаевна – кандидат педагогических наук, профессор

Psychology and Pedagogics of Southern Federal University

Address (work): 116, build. 4, Dneprovsky Side-street, Rostov-on-Don, 344065
Tel.: (863) 218-40-00, ext. 11635
E-mail: Ilina2@inbox.ru

Karimova Anna A. – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD equivalent), associate professor of German Philology dpt. of Kazan (Volga region) Federal University

Address (work): 2, Tatarstan Street, Kazan, Republic of Tatarstan, 420021
Tel.: (843) 233-71-09
E-mail: annushka2812@gmail.com

Kishko Olga N. – teacher of English dpt. No. 4 of Moscow State Institute of International Relations (University) of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation

Address (work): 76, Vernadsky Avenue, Moscow, 117454
Phone: (495) 229-54-37
E-mail: kishkoon@gmail.com

Korchmar Igor V. – teacher of physical culture of comprehensive school No. 12 of Surgut

Address (work): 12/3, Grigory Kukuyevitsky Street, Surgut, Khanty-Mansi Autonomous Okrug, 628416
Tel.: (3462) 34-34-75
E-mail: limited888@list.ru

Lepeshev Dmitry V. – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD equivalent), professor, deputy vice rector for scientific work and international cooperation of A. Myrzakhmetov Kokshetau University, corresponding member of Academy of Pedagogical Sciences of Kazakhstan

Address (work): 189 A, Auezov Street, Kokshetau, Akmola Region, Republic of Kazakhstan, 020000
Tel.: (7162) 42-36-68
E-mail: d_lepeshev@mail.ru

Machekhina Olga N. – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD equivalent), profes-

кафедры интерактивных технологий в образовании Московского института открытого образования

Служебный адрес: ул. Тимирязевская, 36, г. Москва, 127422

Телефон: (495) 915-60-53

E-mail: helga_mon@mail.ru

Мельникова Людмила Алексеевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры образования и педагогических наук Академии психологии и педагогики Южного федерального университета.

Служебный адрес: пер. Днепровский, 116, корп.4, г. Ростов-на-Дону, 344065

Телефон: (863) 250-76-70

E-mail: lamelnikova@sfedu.ru

Непомнящий Анатолий Владимирович – доктор педагогических наук, кандидат технических наук, профессор кафедры психологии и безопасности жизнедеятельности Института компьютерных технологий и информационной безопасности Южного федерального университета, директор Научно-образовательного центра психолого-педагогических технологий

Служебный адрес: ул. Чехова, 2, г. Таганрог, Ростовская область, 347922

Телефон: (8634) 36-15-86

E-mail: pibgtsu@mail.ru

Пивненко Петр Петрович – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики факультета повышения квалификации и профессиональной переподготовки специалистов Ростовского государственного медицинского университета

Служебный адрес: ул. Суворова, 119, г. Ростов-на-Дону, 344022

Телефон: (863) 250-41-63

E-mail: pivnenko_petr@rambler.ru

Пonomarev Алексей Евгеньевич – аспирант Академии психологии и педагогики Южного федерального университета

Служебный адрес: пер. Днепровский, 116, корп. 4, г. Ростов-на-Дону, 344065

Телефон: (863) 218-40-00, доб. 11635

E-mail: alekspon@sfedu.ru

son of Interactive Technologies in Education dpt. of the Moscow Institute of Open Education

Address (work): 36, Timiryazevskaya Street, Moscow, 127422

Tel.: (495) 915-60-53

E-mail: helga_mon@mail.ru

Melnikova Lyudmila A. – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD equivalent), associate professor of Education and Pedagogical Sciences dpt. of Academy of Psychology and Pedagogics of Southern Federal University

Address (work): 116, build. 4, Dneprovsky Side-street, Rostov-on-Don, 344065

Tel.: (863) 250-76-70

E-mail: lamelnikova@sfedu.ru

Nepomnyashchy Anatoliy V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Candidate of Technical Sciences, professor of Psychology, Health and Safety dpt. of Institute of Computer Technologies and Information Security of Southern Federal University, director of Research and Educational Center of Psychological and Pedagogical Technologies

Address (work): 2, Chekhov Street, Taganrog, Rostov Region, 347922

Tel.: (8634) 36-15-86

E-mail: pibgtsu@mail.ru

Pivnenko Peter P. – Doctor of Pedagogical Sciences, professor of Pedagogics dpt. of faculty of Professional Development and Professional Retraining of Specialists of Rostov State Medical University

Address (work): 119, Suvorov Street, Rostov-on-Don, 344022

Tel.: (863) 250-41-63

E-mail: pivnenko_petr@rambler.ru

Ponomarev Alexey E. – post-graduate student of Academy of Psychology and Pedagogics of Southern Federal University

Address (work): 116, build. 4, Dneprovsky Side-street, Rostov-on-Don, 344065

Tel.: (863) 218-40-00, ext. 11635

E-mail: alekspon@sfedu.ru

Прибега Антон Владимирович – ведущий специалист лаборатории спортивной психологии Сургутского государственного университета

Служебный адрес: пр-т Ленина, 1, г. Сургут, Ханты-Мансийский автономный округ – Югра, 628403

Телефон: (3462) 76-29-42

E-mail: rokov.viktor@yandex.ru

Хасанова Оксана Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры германской филологии Казанского (Приволжского) федерального университета

Служебный адрес: ул. Татарстана, 2, г. Казань, Республика Татарстан, 420021

Телефон: (843) 233-71-09

E-mail: khasanova_oxana@rambler.ru

Хитрова Ирина Викторовна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры английского языка № 4 Московского государственного института международных отношений (университета) Министерства иностранных дел Российской Федерации

Служебный адрес: пр-т Вернадского, 76, г. Москва, 117454

Телефон: (495) 22954-37

E-mail: khitrova@inbox.ru

Хоруженко Надежда Александровна – студентка кафедры немецкой филологии Института филологии, журналистики и межкультурной коммуникации Южного федерального университета

Служебный адрес: ул. Большая Садовая, 33, г. Ростов-на-Дону, 344082

Телефон: (863) 218-40-00, доб.12434

E-mail: chorushenko.nadeshda@mail.ru

Шаповалова Лариса Ивановна – доктор педагогических наук, профессор кафедры немецкой филологии Института филологии, журналистики и межкультурной коммуникации Южного федерального университета

Служебный адрес: ул. Большая Садовая, 33, г. Ростов-на-Дону, 344082

Телефон: (863) 218-40-00, доб. 12434

E-mail: alla_schapowalowa@rambler.ru

Pribega Anton V. – leading expert of laboratory of Sports Psychology of Surgut State University

Address (work): 1, Lenin Avenue, Surgut, Khanty-Mansi Autonomous Okrug, 628403

Tel.: (3462) 76-29-42

E-mail: rokov.viktor@yandex.ru

Khasanova Oksana V. – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD equivalent), associate professor of German Philology dpt. of Kazan (Volga region) Federal University

Address (work): 2, Tatarstan Street, Kazan, Republic of Tatarstan, 420021

Tel.: (843) 233-71-09

E-mail: khasanova_oxana@rambler.ru

Khitrova Irina V. – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD equivalent), associate professor of English dpt. No. 4 of Moscow State Institute of International Relations (University) of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation

Address (work): Vernadsky Avenue, 76, Moscow, 117454

Tel.: (495) 229-54-37

E-mail: khitrova@inbox.ru

Khoruzhenko Nadezhda A. – student of German Philology dpt. of Institute of Philology, Journalism and Cross-cultural Communication of Southern Federal University

Address (work): 33, Bolshaya Sadovaya Street, Rostov-on-Don, 344082

Tel.: (863) 218-40-00, ext. 12434

E-mail: chorushenko.nadeshda@mail.ru

Shapovalova Larisa I. – Doctor of Pedagogical Sciences, associate professor of German Philology dpt. of Institute of Philology, Journalism and Cross-cultural Communication of Southern Federal University

Address (work): 33, Bolshaya Sadovaya Street, Rostov-on-Don, 344082

Tel.: (863) 218-40-94 ext. 12434

E-mail: alla_schapowalowa@rambler.ru

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ ЖУРНАЛА

«Известия Южного федерального университета. Педагогические науки»

1. Журнал «Известия Южного федерального университета. Педагогические науки» включен в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов, рекомендованных ВАК РФ для публикации основных результатов диссертационных исследований на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук по педагогике и психологии (стр. 20 Перечня в редакции от 25 мая 2012 г.).

2. Журнал публикует статьи по широкому спектру теоретических и прикладных проблем в сферах методологии и теории образования, истории педагогики, воспитания и изучения личности, информационных технологий в образовании, специальной педагогики, профессионального образования, повышения квалификации специалистов, компетентностного подхода в образовании, практической психологии образования, образования взрослых, управления образовательными системами всех уровней и т.д. К публикации принимаются оригинальные материалы, содержащие результаты научных исследований.

3. Объем статьи должен быть не менее 10 и не более 18 страниц. Текст набирается в соответствии с правилами компьютерного набора с одной стороны белого листа бумаги стандартного формата (А4).

4. Для кандидатов наук и авторов, не имеющих научной степени, необходимо предоставление рецензии за подписью доктора наук по специальности (педагогика или психология).

5. Технические требования к оформлению статей приведены на сайте журнала по адресу: <http://pedsciencemag.ddk.com.ru>.

6. Редакционный совет и редколлегия производят отбор поступивших материалов и распределяют их по рубрикам. Вводится специальная рубрика «Научно-педагогический поиск аспирантов». Плата с аспирантов за публикацию статей не взимается. Редакционная коллегия оставляет за собой право на редактирование статей с сохранением авторского варианта научного содержания. В случае необходимости редколлегия вступает в переписку с авторами по электронной почте и может обратиться с просьбой о доработке материалов. Статьи, не соответствующие перечисленным требованиям, не публикуются и почтовой пересылкой не возвращаются.

7. Авторские гонорары не выплачиваются.

8. Дополнительные условия публикации высылаются по запросу.

Адрес редколлегии:

344006, г. Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, 105/42.
Южный федеральный университет.
Ответственный секретарь – Сохиева Наталья Петровна.
Тел./факс: (863) 240-47-08, e-mail: n2404708@yandex.ru

Принимается подписка:

Журнал выходит 12 раз в год.

Подписной индекс 47204 по Каталогу Роспечати. Подписка принимается в любом отделении связи России. Базовая стоимость подписки на полугодие – 600 руб.; окончательную цену устанавливают региональные управления почтовой связи.

Можно оформить подписку в редакции.

В редакции также принимается подписка на электронную версию журнала (на полугодие – 500 руб., на год – 1000 руб.). Электронный выпуск в формате PDF доставляется на указанный вами e-mail.

Архив журнала в печатном и электронном виде можно приобрести в редакции.

По всем вопросам (подписка, публикации) просьба обращаться к ответственному секретарю журнала Наталье Петровне Сохиевой по электронной почте n2404708@yandex.ru.

Научно-педагогическое издание

**ИЗВЕСТИЯ
ЮЖНОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО
УНИВЕРСИТЕТА**

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

2018. № 6

Редактор	<i>Н.В. Бирюкова</i>
Компьютерная верстка	<i>Е.А. Солоненко</i>
Дизайн обложки	<i>О.Ф. Жукова</i>
Перевод	<i>А. Андриенко</i>

Сдано в набор 08.06.2018

Подписано к печати 17.07.2018. Дата выхода в свет 31.07.2018.

Заказ № 6513. Формат 70×108 1/16. Офсетная печать.

Усл. печ. л. 12,69. Уч.-изд. л. 9,92. Тираж 1000 экз.

Цена свободная

Адрес редакции: 344082, г. Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, д. 33

Отпечатано в отделе полиграфической, корпоративной и сувенирной продукции

Издательско-полиграфического комплекса

КИБИ МЕДИА ЦЕНТРА ЮФУ

344090, г. Ростов-на-Дону, пр. Стачки, 200/1.

Тел. (863) 247-80-51.