



ВЕСТНИК
ЧЕЛЯБИНСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО
УНИВЕРСИТЕТА

Научный журнал

№ 2. 2018

Издается с 1995 года

Учредитель:

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»

Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (свидетельство ПИ № ФС 77-69184 от 24.03.2017), Международным центром ISSN, имеет Российский индекс научного цитирования и подписной индекс в каталоге «Почта России» – П4240.

Включен в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов, в которых должны быть опубликованы научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук (13.00.00 Педагогические науки; 19.00.00 Психологические науки)

ISSN 1997-9886

Главный редактор: Саламатов А.А., д.п.н., профессор, проректор ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»

Заместители главного редактора: Долгова В.И., д.псх.н., профессор

Карасик В.И., д.фил. н., профессор

Редакционная коллегия**Раздел «Педагогические науки»:**

Амирова Л.А., д.п.н., доцент

Афанасьева О.Ю., д.п.н., доцент

Валеева Р.А., д.п.н., профессор

Зайцев В.В., д.п.н., профессор

Ломакина Т.Ю., д.п.н., профессор

Потапова М.В., д.п.н., профессор

Саламатов А.А., д.п.н., профессор

Сергеев Н.К., д.п.н., профессор

Соколова Л.Б., д.п.н., профессор

Тюмасева З.И., д.п.н., профессор

Федотенко И.Л., д.п.н., профессор

Чекалева Н.В., д.п.н., профессор

Шукшина Т.И., д.п.н., профессор

Шумилова Е.А., д.п.н., доцент

Яковлев Е.В., д.п.н., профессор

Яковлева Н.О., д.п.н., профессор

Раздел «Психологические науки»:

Буторин Г.Г., д.псх.н., профессор

Вяткин Б.А., д.псх.н., профессор

Долгова В.И., д.псх.н., профессор

Зеер Э.Ф., д.псх.н., профессор

Минюрова С.А., д.псх.н., профессор

Семикин В.В., д.псх.н., профессор

Сыманюк Э.Э., д.псх.н., профессор

Шумакова О.А., д.псх.н., доцент

Раздел «Филологические науки»:

Глухих Н.В., д.фил.н., доцент

Голованов И.А., д.фил.н., доцент

Гольденберг А.Х., д.фил.н., доцент

Ермакова Е.Н., д.фил.н., профессор

Казачук И.Г., д.фил.н., доцент

Карасик В.И., д.фил.н., профессор

Киуру К.В., д.фил.н., профессор

Кусова М.Л., д.фил.н., профессор

Маркова Т.Н., д.фил.н., профессор

Миронова А.А., д.фил.н., доцент

Подобрий А.В., д.фил.н., доцент

Сейбель Н.Э., д.фил.н., доцент

Супрун В.И., д.фил.н., профессор

Токарев Г.В., д.фил.н., профессор

Шиганова Г.А., д.фил.н., профессор

Ответственный редактор – Циулина М.В., к.п.н., доцент

Технический редактор – Карпенко О.Э.

Дизайн обложки – Сметанина А.В.

Адрес редакции: 454080, г. Челябинск, пр. Ленина, д. 69, ауд. 428

Тел./факс: 8(351)216-56-52; e-mail: vestnikvak@cspu.ru

Сайт: <http://vestnikcspu.ru/> <http://www.cspu.ru/nauka/vestnik-chgpu/>

Сдано в набор 16.04.2018. Подписано в печать 27.04.2018.

Формат 60×84/8. Бумага офсетная. Объем 29,30 усл.печ. л.

Тираж 900 экз. Цена свободная

Издательство ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»

454080, г. Челябинск, пр. Ленина, д. 69

Тел.: 8(351)216-56-40

Отпечатано с готового оригинал-макета в типографии ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»

454080, г. Челябинск, пр. Ленина, д. 69

16+

HERALD
OF CHELYABINSK STATE PEDAGOGICAL UNIVERSITY

Academic journal

№ 2. 2018

Started in 1995

Established by:
South Ural State Humanitarian Pedagogical University

The journal is registered by the Ministry of Press, Broadcasting
and Mass Communications of the Russian Federation
Registration certificate PI № FS 77-69184 at 24.03.2017.

ISSN International Centre

Postal index in "Pochta Rossii" catalogue – P4240.

Scientific journal is included into the List of the leading peer reviewed scientific journals
that publish research results of dissertations in support of the degree of Candidate of Sciences
and Doctor of Sciences (13.00.00 Pedagogical sciences; 19.00.00 Psychological sciences)

ISSN 1997-9886

Editor in Chief: Salamatov A.A., Doctor of Sciences (Education), Professor,
Vice Rector of Ural State Humanitarian Pedagogical University
Deputies Editor in Chief: Dolgova V.I., Doctor of Sciences (Psychology), Professor
Karasik V.I. Doctor of Sciences (Philology), Professor

Editorial Board

Section "Pedagogical sciences":

Amirova L.A., Doctor of Sciences (Education), Associate Professor
Afanasieva O.Yu., Doctor of Sciences (Education), Associate Professor
Valeeva R.A., Doctor of Sciences (Education), Professor
Zaytsev V.V., Doctor of Sciences (Education), Professor
Lomakina T.Yu., Doctor of Sciences (Education), Professor
Potapova M.V., Doctor of Sciences (Education), Professor
Salamatov A.A., Doctor of Sciences (Education), Professor
Sergeev N.K., Doctor of Sciences (Education), Professor
Sokolova L.B., Doctor of Sciences (Education), Professor
Tyumaceva Z.I., Doctor of Sciences (Education), Professor
Fedotenko I.L., Doctor of Sciences (Education), Professor
Chekaleva N.V., Doctor of Sciences (Education), Professor
Shukshina T.I., Doctor of Sciences (Education), Professor
Shumilova E.A., Doctor of Sciences (Education), Associate Professor
Yakovlev E.V., Doctor of Sciences (Education), Professor
Yakovleva N.O., Doctor of Sciences (Education), Professor

Section "Psychological sciences":

Butorin G.G., Doctor of Sciences (Psychology), Professor
Viatkin B.A., Doctor of Sciences (Psychology), Professor
Dolgova V.I., Doctor of Sciences (Psychology), Professor

Zeer E.F., Doctor of Sciences (Psychology), Professor
Miniurova S.A., Doctor of Sciences (Psychology), Professor
Semikin V.V., Doctor of Sciences (Psychology), Professor
Symanuk E.E., Doctor of Sciences (Psychology), Professor
Shumakova O.A., Doctor of Sciences (Psychology), Associate Professor

Section "Philological sciences":

Glukhikh N.V., Doctor of Sciences (Philology), Associate Professor
Golovanov I.A., Doctor of Sciences (Philology), Associate Professor
Goldenberg A.Kh., Doctor of Sciences (Philology), Associate Professor
Ermakova E.N., Doctor of Sciences (Philology), Professor
Kazachuk I.G., Doctor of Sciences (Philology), Associate Professor
Karasik V.I., Doctor of Sciences (Philology), Professor
Kiuru K.V., Doctor of Sciences (Philology), Professor
Kuskova M.L., Doctor of Sciences (Philology), Professor
Markova T.N., Doctor of Sciences (Philology), Professor
Mironova A.A., Doctor of Sciences (Philology), Associate Professor
Podobriy A.V., Doctor of Sciences (Philology), Associate Professor
Seibel N.E., Doctor of Sciences (Philology), Associate Professor
Suprun V.I., Doctor of Sciences (Philology), Professor
Tokarev G.V., Doctor of Sciences (Philology), Professor
Shiganova G.A., Doctor of Sciences (Philology), Professor

Managing Editor – Tsiulina M.V., Candidate of Sciences (Education), Associate Professor

Technical Editor – Karpenko O.E.

Cover Design – Smetanina A.V.

Editorial office address: 454080, Russia, Chelyabinsk, Lenina Street, 69, office 428

Tel./fax: 8(351)216-56-52; e-mail: vestnikvak@cspu.ru

Web-site: <http://vestnikcspu.ru/> <http://www.cspu.ru/nauka/vestnik-chgpu/>

Passed for press 16.04.2018. Passed for printing 27.04.2018. Format 60×84/8. Offset paper.
Volume 29,30. Conventional printed sheet. Run of 900 copies. The price is open.

The Publishing House of FSBEI HE "South Ural State Humanitarian Pedagogical University"
454080, Russia, Chelyabinsk, Lenina Street, 69. Tel.: 8(351)216-56-40

Printed according to ready-to-print files of FSBEI HE
"South Ural State Humanitarian Pedagogical University" printing office
454080, Russia, Chelyabinsk, Lenina Street, 69

СОДЕРЖАНИЕ

Педагогические науки

*Асташова Г.В., Дёрина Н.В.,
Савинова Т.А., Залавина Т.Ю.*

Интеграционные процессы
в иноязычной профессиональной
подготовке успешного специалиста 9

Башмакова И.С.

Современные технологии оценки
качества перевода текста в высшей
школе 21

Божуть Е.Л.

Представления о семье студентов
педагогического университета 30

Бороненко Т.А., Федотова В.С.

Использование электронных
таблиц в обучении магистров
направления «Землеустройство
и кадастры» управлению
землеустроительными
проектами 39

Василенко С.А.

Средства оценки результатов обучения
студентов в рамках преподавания курса
«Вспомогательные исторические
дисциплины» 50

Григорьева Т.А., Кормакова В.Н.

Ключевые аспекты педагогического
сопровождения нравственно-правового
самоопределения студентов 60

*Исакова М.М., Глунова Р.Г., Эржибова Ф.А.,
Канкулова С.Х., Ибрагим А.С.*

Применение аналитического
метода при поиске решения задач 71

Камаева Т.С.

Формирование у будущих
экономистов среднего звена
навыков владения
методами, способами
и инструментальными средствами
обращения с экономической
информацией 79

Киуфу К.В., Попова Е.Е.

Использование цифрового контента в
образовательном процессе вуза как ответ
на вызовы визуального поворота 91

Котлованова О.В.

Развитие мелкой моторики детей
дошкольного возраста средствами
песочной анимации 102

Круковская Т.Ю.

Аналитико-синтетическая деятельность
студентов в процессе математического
моделирования технических систем
и их элементов 110

Молчанова Н.В.

Духовно-нравственное
воспитание подрастающего
поколения средствами деятельности
региональных культурно-досуговых
учреждений 122

*Немудрая Е.Ю., Касаткина Н.С.,
Циулина М.В., Шжитина Н.С.*

Модификация фонда оценочных
средств для профессионально-
творческой подготовки педагога
на примере дисциплины
«Педагогика» 128

Салаватулина Л.Р.

Решение ситуационных задач
как средство формирования
профессиональных компетенций
будущих педагогов 138

Сафонов И.А.

Модель формирования проектно-
технологической культуры
курсантов военных вузов 148

*Сперанская Н.И., Яцевич О.Е.,
Юдашкина В.В., Ковалевская С.А.*

Работа с терминами
в техническом вузе
при обучении иностранному
языку 156

| | | | |
|---|-----|---|-----|
| <i>Ульянова В.Г., Зырянова А.В., Велиева Л.Ф.</i> Диалог культур при обучении иностранному языку в сфере экономики..... | 165 | <i>Долгова В.И., Рокицкая Ю.А., Балакина К.А.</i> Моделирование процесса развития профессионального самоопределения студентов педагогического колледжа | 213 |
| <i>Шкитина Н.С., Касаткина Н.С., Немудрая Н.Ю., Циулина М.В.</i> Формирование эмпатийной компетентности магистрантов педагогического вуза в контексте интерактивных методов обучения..... | 173 | <i>Купцова С.А.</i> Психическая саморегуляция как компонент культуры здоровья | 221 |
| Обзорные статьи <i>Гордеева Д.С.</i> Потенциал интеграции экологической науки и бизнес-образования..... | 181 | <i>Маркина Н.В., Рыбакова Е.А.</i> Экзистенциально-психологические аспекты готовности педагогов к вовлечению одаренных дошкольников в творческую деятельность..... | 232 |
| <i>Демидовец И.А.</i> Социально исторические аспекты формирования коммуникативных умений у детей дошкольного возраста | 192 | Филологические науки <i>Пашкова А.С.</i> Стилистический анализ лексических особенностей рождественских речей елизаветы II на примере лексико-семантического поля family..... | 243 |
| Психологические науки <i>Варданян Ю.В., Воробьева О.М.</i> Исследование эмоционального выгорания сотрудников полиции в контексте психологической безопасности | 203 | Правила направления, рецензирования и опубликования статьи | 252 |

CONTENTS

Pedagogical science

- Astashova G.V., Dyorina N.V.,
Zalavina T.A., Zalavina T.Yu.*
Integration processes in successful
specialist's professional training
in foreign languages 19
- Bashmakova I.S.*
Modern technologies of text
translation quality assessment
in high school 28
- Bokut E.L.*
Teachers' training university
students' ideas of a family 37
- Boronenko T.A., Fedotova V.S.*
The usage of electronic spreadsheets
in teaching land management projects
to the master's degree
in land management and national
inventories 48
- Vasilenko S.A.*
Tools for assessing students' results
as part of teaching the course
"Auxiliary sciences of history" 57
- Grigorieva T.A., Kormakova V.N.*
Key aspects of pedagogical support
of the process of defining students'
moral and legal identities 68
- Isakova M.M., Tlupova R.G.,
Erzhibova F.A., Kankulova S.H.,
Ibragim A.S.*
Application of analytical method
in the search for solutions
of the problems 77
- Kamaeva T.S.*
Developing future middle-ranking
economists' skills of mastering
methods and tools of handling
economic information 88
- Kiuru K.V., Popova E.E.*
Using digital content in higher
education as a response
to challenges of visual turn 100
- Kotlovanova O.V.*
Developing pre-school children's
manual dexterity by means
of sand animation 108
- Krukovskaya T.Yu.*
Students' analitic and synthetic
activities in the process of mathematical
modeling of technological systems
and their elements 119
- Molchanova N.V.*
The role of regional cultural
institutions in spiritual and moral
upbringing of the younger
generation 126
- Nemudraya E.Y., Kasatkina N.S.,
Tsiulina M.V., Shkitina N.S.*
Upgrading the bank of evaluation
means for teachers' professional
and creative training
(course of study "Pedagogics") 135
- Salavatulina L.R.*
Solving case studies as a means
of forming future teachers'
professional competencies 145
- Safonov I.A.*
Description of the model
for developing military university
cadets' project-oriented approach
to work organization 154
- Speranskaya N.I., Iatsevich O. E.,
Iudashkina V.V., Kovalevskaya S.A.*
Working on terms in teaching foreign
language at a technical university 163
- Ulyanova V.G., Zyryanova A.V.,
Velieva L.F.*
Dialogue of cultures in the process
of foreign language teaching
in the sphere of economics 170
- Shkitina N.S., Kasatkina N.S.,
Nemudraya N.Yu., Tsiullina M.V.*
Managing pedagogical university
master students' empathic training 179

Review papers

Gordeeva D.S.

The potential of integrating ecology
and business education 188

Demidovets I.A.

Social and historical aspects
of developing children's
communicative skills
at preschool age 200

Psychological science

Vardanyan Y.V., Vorobyeva O.M.

Study of police officers' emotional
burnout in the context of their
psychological safety..... 211

Dolgova V.I., Rokitskaya Y.A.,

Balkakina K.A.

Modeling of the process of defining
students' professional identities
at teachers' training college 219

Kuptsova S.A.

Psychic self-regulation as one
of health culture components..... 230

Markina N.V., Rybakova E.A.

Existential and psychological aspects of
a teacher's readiness for involving gifted
children in creative activities 240

Philological science

Pashkova A.S.

Stylistical analysis
of the lexical
features in Elizabeth's
II Christmas speeches based
on the lexical-semantic
field "family" 250

**Rules for writing,
contribution, review
and publication of articles 252**

DOI: 10.25588/CSPU.2018.02.01

УДК 378.42(07)

ББК 74.480.46:81.432.1р30

Г.В. Асташова¹, Н.В. Дёрина², Т.А. Савинова³, Т.Ю. Залавина⁴

¹ ORCID № 0000-0002-8644-7860, доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков по техническим направлениям, Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, г. Магнитогорск, Российская Федерация.

E-mail: galia.astashova@yandex.ru

² ORCID № 0000-0002-0613-0864, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков по техническим направлениям, Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, г. Магнитогорск, Российская Федерация.

E-mail: nataljapidckaluck@yandex.ru

³ ORCID № 0000-0003-1675-6331, старший преподаватель кафедры иностранных языков по техническим направлениям, магистрант кафедры педагогики, Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, г. Магнитогорск,

Российская Федерация. *E-mail:* savinova.tatja@yandex.ru

⁴ ORCID 0000-0003-0210-7963, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков по техническим направлениям, Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова, г. Магнитогорск, Российская Федерация.

E-mail: tania_mgn@rambler.ru

ИНТЕГРАЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ В ИНОЯЗЫЧНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ УСПЕШНОГО СПЕЦИАЛИСТА

Аннотация

Введение. В данной статье исследуются методы преподавания в области основного разговорного языка и языка для специальных целей. Цель статьи – рассмотреть и сравнить характеристики ESP и EGP, эффективность методов их реализации, а также роль процедурных параметров и преимуществ отдельных методов.

Методология и методы исследования. Использовались сравнительно-сопоставительные методы исследования разных программ обучения, обоснована необходимость использования базовой методики преподавания иностранного языка для специальных целей с более высокой эффективностью лично ориентированного подхода как основы преподавания ESP.

Результаты. Результаты исследования доказали, что освоение программы зависит от анализа потребности обучаемой группы и реальных ситуаций использования языка для специальных целей.

Обсуждение. Для преподавания курса EGP студенты имеют общую стандартную цель изучения английского языка, что не всегда соответствует языковым потребностям студентов. Возникает проблема, в какой последовательности преподавать EGP и ESP. ESP более эффективен в повышении мотивации студентов, так как напрямую имеет отношение к их определенной профессиональной карьере, и студентам легче адаптироваться в их профессиональной среде. Линия разграничения между курсом EGP и ESP стала очень важной, но требует дискуссии.

Заключение. Подходы, описанные в нашем исследовании, объединяют изучение предметной дисциплины и иностранного языка в качестве инструмента усвоения предметного знания, являются сутью политики Евросоюза. Методика ESP отличается от EGP, так как обучение на курсе ESP носит более конкретный и специфичный личностно ориентированный характер.

Ключевые слова: английский для специальных целей, профессиональный стандарт, повседневное общение, профессиональная деятельность, личностные потребности студента,

Основные положения:

- дан сравнительный анализ преподавания общеразговорного английского языка и английского языка для специальных целей, приведены аргументы в отношении подходов, призванных организовать и обеспечить высокую эффективность овладения английским языком для специальных целей в соответствии с потребностями обучаемых;
- изложены результаты исследования успешности разных групп обучаемых: студентов, изучающих **General English (EGP)**, студентов, изучающих **английский язык по программам ESP**, специалистов, получающих дополнительное образование по иностранному языку (ESP), специалистов, изучающих английский язык в рамках корпоративного обучения (ESP).

1. Введение (Introduction)

Английский язык широко проник во все сферы человеческой деятельности и рассматривается как общий язык коммуникации в технике и технических дисциплинах, аэронавигации, морской навигации, торговле, спорте, информационных технологиях. Современные технологии способствуют активному обмену научными и профессиональными достижениями во всех отраслях науки, техники и производства во всем мире. Значение английского языка для мирового сообщества велико и зависит не только от количества людей, использующих его в общеразговорных коммуникациях, но и от различных целей его применения в профессиональной области [1, с. 97]. Необходимость английского языка для международного использования в науке, технике, образовании и бизнесе повлияла на рост спроса на изучение английского языка для конкретных целей. Данное направление в обучении получило свои характеристики языка для специальных целей, связано с выполнением конкретных профессиональных задач, оно называется ESP (English for Special Purposes), оно стремительно развивается в последнее время и занимает особое положение в преподавании английского языка [2, с. 114]. Многие профессии становятся международными, и требования к владению профессиональными навыками также стандартизируются на международном уровне и становятся общими в определенных отраслях: в меди-

цине, бизнесе, науке, авиации, морской навигации, ИТ-технологиях. Язык различных профессиональных сообществ отражает академическую и профессиональную практику различных моделей английского языка для конкретных целей, который базируется на профессиональных умениях и навыках, а также на опыте преподавания английского языка, объединяющем дисциплинарные знания в интегрированных областях многих дисциплин. Поэтому возникает потребность наработки общих подходов в обучении английскому языку для специальных целей (ESP), которые смогут обеспечить возможности студентов приобретать навыки английского профессионального языка (ESP) [3, с. 749]. Для осуществления коммуникации на любом этапе профессиональной деятельности должен вырабатываться конкретный набор речевых умений и навыков, поэтому обучение специалистов по программе английского языка для специальных целей представляет большой интерес для профессионального сообщества. Обучение по специальным языковым моделям связано с широким научным обменом и подготовкой активных конкурентоспособных специалистов. Выработка подходов к преподаванию курса «Английский для конкретных целей» (ESP) основана на сравнении его с курсом «Общий английский» (EGP – English General Purpose). Если в курсе EGP преподаватель использует английский язык для инструментальных целей с готовыми конкрет-

ными учебными планами, программами и стандартами обучения, то при преподавании курса ESP преподаватель выступает в роли соавтора, проектировщика, дизайнера обучающих программ, исследователя, соратника и оценщика знаний. Подготовка студентов и специалистов по специальным профессиональным программам велась и в Советском Союзе, и в России по мере необходимости. А сам термин «английский язык для специальных целей» возник в 60-х годах и часто не соответствовал потребностям студентов в соответствующей профессиональной области, так как отражал цели и задачи подготовки отраслевых министерств и ведомств того времени по соответствующим стандартам.

На современном этапе технологии обучения английскому языку для специальных целей предполагают овладение навыками полноценного общения в рамках профессионального и международного сотрудничества во всех ключевых сферах экономики и производства [4]. Но преподаватели и руководители курсов столкнулись с проблемой создания множества разноцелевых программ и пришли к мнению, что невозможно создание единой идеальной программы, связанной с подготовкой специалистов профессиональному английскому языку для специальных целей. В любом курсе отражаются конкретные цели и задачи курса и базовый профессиональный глоссарий с наиболее подходящей лексикой и набором языковых средств и упражнений. Ключевая задача любого курса ESP может быть представлена двояким образом: знания основ грамматики и необходимый профессиональный лексический минимум, притом что необходимо учитывать, что любые профессиональные знания претерпевают изменения в течение нескольких лет, и поэтому требуется систематическое изменение необходимых учебных материалов, представляющих современное состояние науки и техники в данной области [5, с. 412]. Для успешного процесса обучения необходимо уделить особое внимание выбору аутентичных учебных материалов, желателен из надежных достоверных источников ан-

глийского языка и адаптации данных источников для конкретных потребностей обучаемых, связанных с данной целевой ситуацией.

Методологи Д. Койл, Д. Марш, Ф. Худ выделяют следующие принципы:

- аутентичность необходимого набора материалов и обучающих ситуаций, приближенных к реальности;
- многозадачности, сконцентрированной на нескольких направлениях: понимании предметного содержания, получении когнитивных навыков через анализ предметного содержания, развитии речевых и языковых навыков, созданию атмосферы сотрудничества в режиме групповой работы;
- активности обучения через участие студентов в подготовке проекта, в процессе и на стадии презентации; соучастия студентов в разработке оценок и самооценок; – один из ключевых факторов взаимодействия преподавателя и студента;
- безопасности среды обучения посредством формирования благоприятной обстановки для всех участников образовательного процесса;
- обучающей поддержки в виде необходимых учебных языковых и речевых опор, которые усваиваются в ходе учебных совместных действий и служат основой методических действий преподавателя [6, с. 134].

Таким образом, язык является не целью, а средством формирования профессиональной иноязычной компетенции студентов.

2. Материалы и методы (Materials and Methods)

Методология LSP в его наиболее распространенной версии ESP впервые была изложена в 1987 году Т. Хатчинсом и А. Уотерсом в книге «English for specific purposes / A learning centered approach» («Английский язык для специальных целей» / Подход, центрированный на обучении) [7]. Лингводидактические концепции подхода, центрированного на обучении ESP, получили развитие в работе Т. Дадли-Эванса и М.Д. Сент-Джон «Новое в английском для специальных целей». «Междисциплинарный подход» (1998, 2011) [8], где представлены сле-

дующие основные положения данного направления:

- ESP рассматривается учеными как подход в обучающем процессе, а не продукт, под чем подразумевается то, что в фокусе исследования находится не лингвистические, а лингводидактические аспекты;

- анализ потребностей студентов является базой для составления программ, курсов обучения профессионально-ориентированному языку (иностранным языкам в профессиональной деятельности);

- ESP ставит целью сформировать грамматические навыки для конкретных ситуативных контекстов;

- ESP – это подвид языка, ограниченный ситуациями профессионального поля;

- курс ESP может быть разработан для корпоративных целей в узкой специализированной области для конкретных дисциплин;

- программы ESP разрабатываются как для студентов начального уровня обучения, среднего и продвинутого уровня обучения, так и для готовых специалистов в соответствии с требованиями корпоративного заказчика;

- ESP основан на общей методике преподавания иностранного языка и является отражением методологии, характерной для преподавания профильных дисциплин [9, с. 112];

- в процессе обучения ESP все методы и принципы соответствуют педагогике сотрудничества, где преподаватель и студент взаимодействуют друг с другом.

Важно разделить подходы в обучающем процессе для двух категорий слушателей: а) студентов вузов и колледжей, обучающихся на технических специальностях и б) готовых специалистов, обучаемых на курсах повышения квалификации по английскому языку для специальных целей. Обучение студентов ESP, как показал опыт, лучше всего начинать параллельно с изучением специализированных технических дисциплин, связанных с будущим направлением специальной профессиональной подготовки при совместной координации программ обучения техническим дисциплинам и

тесном взаимодействии преподавателей этих дисциплин. В большинстве вузов обучение студентов общему английскому языку включено в программу общеобразовательных дисциплин с первого курса, а на втором курсе часто предлагается обучение по программе «Иностранный язык в профессиональной деятельности», когда студент ещё не имеет представления о характере своей будущей профессиональной специализации и изучает его «вслепую».

Программы, предлагаемые университетами для обучения этому курсу, не всегда соответствуют уровню профессиональной подготовки, поэтому необходимо осуществить специальную подготовку преподавателей для ведения таких курсов. Данные преподаватели должны овладеть специальной подготовкой в области профессиональных терминов и технологий для каждой конкретной специальности в университете.

Цели курсов ESP можно охарактеризовать как: культурно-образовательные, личные, академические/профессиональные. Первые две ориентированы на самооценку студента, прогнозирование успеха в жизни, оптимизм или пессимизм в профессиональном плане с точки зрения овладения ESP [10]. Мы можем отнести их к области ESP, для проведения анализа потребности студентов, которые изучают английский для профессиональной деятельности. Английский для академических целей и для профессиональных целей преподается как отдельная дисциплина на более продвинутых этапах обучения и образования и используется для прослушивания и чтения лекций на иностранном языке, написания научных статей и докладов и коммуникации на научных конференциях для магистрантов, аспирантов, преподавателей и подготовленных специалистов [11].

Характерные особенности курса ESP заключаются в специфике, представленной описанием профессионального языка, его целями и задачами, уровнем его дальнейшего применения, тематикой и наполнением содержательного контента, определением языковых навыков и умений в заданной профессиональной

области [12]. Планирование и выработка стратегии обучения различается в зависимости от возраста студентов, их уровня подготовки и мотивации обучения, а главное – удовлетворению потребностей студента на данном этапе обучения, конкретной цели и ситуации [13].

Подбор материалов для курсов ESP определяется временем изучения, объемом содержательной программы и задачами заказчика. Поскольку данные курсы практически можно назвать специальными для каждой конкретной цели, то успех обучения зависит от личности преподавателя и эффективности методов, которые он применяет в учебном процессе.

3. Результаты (Results)

В нашем случае мы представляем программу обучения студентов при параллельном изучении иностранного языка для специальных целей и преподавания специальных дисциплин. В программу включаются: изучение профессиональной терминологии на основе профессионального лексического минимума, необходимые языковые и лексические единицы, стили коммуникации, знакомство с оформлением технической документации, чтение и перевод технической и научной литературы, подготовка докладов и выступлений на научных конференциях, подготовка и написание научных статей. Успешное освоение программы зависит от анализа потребности обучаемой группы, реальных ситуаций использования языка для специальных целей, фактической пропорции многих составляющих профессионального курса, таких как: теоретические основы языка в области профессиональных знаний, адаптации подготовленных материалов, включающих основные фазы технологий и производственных процессов, описание действий операционного характера специалистов, включающих тематическую и дидактическую поддержку на занятиях в виде наличия видео- и аудиоматериалов, ряда приложений программного обеспечения ESP, необходимых для эффективного обучения [8, с. 90].

Мы представляем к рассмотрению опыт преподавания ESP на кафедре ино-

странных языков по техническим направлениям Магнитогорского государственного технического университета им. Г.И. Носова.

Кафедра иностранных языков по техническим направлениям – одна из тех, где обучение английскому языку в рамках ESP представлено программой «Иностранный язык в профессиональной деятельности».

Для студентов технического профиля учебный план существенно изменился по программе бакалавриата: сократился объем часов на данную дисциплину. Студенты 2 курса на 4 семестре начинают осваивать профессиональную иноязычную коммуникацию, ещё не овладев особенностями предметной дисциплины по данному направлению. Дисциплина «Введение в специальность» начинает преподаваться параллельно с ИЯ в ПД (иностраный язык в профессиональной деятельности) с 4 семестра. Поэтому нередко преподаватель иностранного языка разъясняет вопросы, связанные со специальными техническими дисциплинами, или самостоятельно разрабатывает интегрированный курс ESP и специальные дисциплины.

Задачи 5 семестра обучения значительно изменены, и языковой материал, как правило, усложняется. Студенты осваивают навыки и умения по переводу технических аутентичных неадаптированных текстов, научно-популярных статей, по подготовке докладов для конференций, учатся извлекать учебные и профессиональные материалы из источников массовой информации и применять полученные знания при подготовке презентаций о деятельности ведущих предприятий отрасли, инновационных технологиях в производственных процессах. Студенты выполняют задания по анализу содержания оригинальных текстов и статей, готовят доклады на основе обзоров данной производственной области, делают переводы технической литературы, в основном базирясь на теоретических знаниях, на догадках, но все это не отличается высоким качеством, так как они не имеют достаточно профессионального опыта и знаний.

В целевых группах используются принципы ESP в изучении английского языка, которые применяются в специализированных программах. Наиболее полным образом они реализованы в рамках Президентской программы в МИДО (Московский институт дополнительного образования). Готовым специалистам предлагается программа изучения иностранного языка по курсу ESP.

Президентская программа включает в себя следующие этапы:

Конкурсный отбор специалистов.

Подготовка в российском образовательном учреждении.

Стажировка в ведущих российских или зарубежных организациях.

Иностраный язык. Программа объемом 180 акад. часов, дает слушателям возможность перейти от основ языковых знаний к уровню, позволяющему успешно пройти зарубежную стажировку после окончания обучения. Программа включает изучение основного курса программы иностранного языка, например, «Английский язык для занятых людей» (в соответствии с входным уровнем знания языка слушателя) и дополнительного бизнес-курса «Язык для делового общения».

В основе обучения курсу ESP в Московском институте дополнительного образования работает принцип интегрированности академического знания и практического опыта. Слушатели данных курсов, являясь профессионалами в своей области, принципиально отличаются от студентов вузов. Во время обучения студенты пытаются овладеть основами своей профессии посредством иностранного языка, сосредотачиваясь главным образом на применении различных языковых явлений в гипотетических ситуациях. Слушатели программ дополнительного образования в отличие от студентов, обучаемых по вузовским программам, реализуют реальные практические ситуации на иностранном языке и фокусируются на совершенствовании практических коммуникативных навыков в данной профессиональной области, исходя из личных амбиций и собственного опыта.

Данные программы подразделяются на краткосрочные: для выполнения задач, связанных с коммуникацией специалистов в узконаправленной области на короткий период времени в отношении задач, поставленных руководством, которое обеспечивает учёбу на данных курсах (см. табл. 1).

Поэтому отличительные стратегии для разных групп обучения и на разных этапах обучения могут успешно применяться на курсах при наличии следующих факторов:

- при правильной постановке сроков, целей и задач, ориентированных на обучение;

- создании позитивной атмосферы на занятиях;

- определении конкретных навыков и умений, которыми должны овладеть студенты;

- выделении речевых и языковых аспектов, которые будут наиболее востребованы;

- отборе материалов для реорганизации и функционирования при применении различных методов обучения;

- включении аутентичных современных текстов с необходимыми терминами, названиями оборудования инстументария, знанием технологических процессов и т.д. [14, с. 156];

- преемственности в подаче предыдущей информации по другим дисциплинам данной специализации и их интеграции;

- сочетании всех аспектов языка для более глубокого совершенствования речевых умений, на основе: чтения, обсуждения, говорения, аудио- и видео- прослушивания;

- привлечении студентов к практическим исследованиям, аналитической и научной деятельности на основе полученных знаний;

- наличии обратной связи (интерактивные методы обучения);
- создании атмосферы мотивации.

Главный аспект данной стратегии: педагогика сотрудничества и взаимодействие преподавателей, заказчика, студентов и преподавателей спец дисциплин.

Табл. 1. УРОВЕНЬ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ EGP и ESP

Tab. 1. Efficiency Levels in Teaching EGP and ESP

| | Студенты, изучающие General English (EGP) | Студенты, изучающие английский язык по программам ESP | Специалисты, получающие дополнительное образование по иностранному языку (ESP) | Специалисты, изучающие английский язык в рамках корпоративного обучения (ESP) |
|--|---|--|---|---|
| Цели | Иметь общее представление о языковых явлениях на английском языке | Повышение исходного уровня владения иностранным языком для решения социально-коммуникативных задач в области профессиональной и научной деятельности | Овладеть коммуникативными навыками достаточного уровня для получения и использования профессиональной информации на английском языке | Овладеть языковыми и коммуникативными навыками для представления компании на международных конференциях, форумах, симпозиумах и участия в деловых проектах |
| Исходные учебно-информационные массивы | Учебники, пособия, аудио-, видеоматериалы, интернет-ресурсы | Учебники, пособия, аудио-, видеоматериалы, интернет-ресурсы, техническая документация, научные статьи, патенты | Аудио-, видеоматериалы, интернет-ресурсы, материалы, необходимые для ведения бизнеса, деловая и экономическая документация, отчеты, запросы и т.д. | Аудио-, видеоматериалы, интернет-ресурсы, рекламная продукция, деловая корреспонденция, технические описания, материалы и инструкции, описывающие передовые технологии в данном профессиональном поле, академическое письмо, ядро профессиональной лексики, необходимой на производственных площадках |
| Результаты | Ознакомление с языковыми явлениями и применение их в коммуникации | Овладение профессиональной лексикой и навыками, необходимыми для понимания общих технологических процессов | Повышение уровня владения профессионально-коммуникативными навыками в области бизнеса экономической документации | Профессиональная коммуникация на самостоятельном уровне в заданной профессиональной ситуации, исходя из конкретных корпоративных задач |
| Эффективность | Материалы осваиваются недостаточно, так как студенты разного уровня подготовки, эффективность составляет примерно 30% | Присутствует определенная мотивация, но отсутствуют профессионально-технологические знания и опыт. Эффективность усвоения знаний составляет 50 % | Уровень мотивации очень высокий, обучение и разбор происходит на конкретной документации для профессионального использования. Эффективность усвоения знаний составляет 70 % | Уровень мотивации очень высокий, так как в перспективе конкретное участие в международных проектах и корпоративных заказах, и служит для высокой конкурентоспособности. Эффективность усвоения знаний составляет от 80 % до 90 % |

4. Обсуждение (Discussion)

Интерес студентов не может ограничиться только практическими целями в своем профессиональном поле, он так же расширяется за счет знаний EGP (**English for General Purposes**), так как в обязательном курсе EGP всегда присутствует информация о народах англоязычных стран, их традициях, обычаях, законах, истории, этикете и нравах.

Поэтому студентам, обладающим ESP, легче освоить общие программные предметы и эффективнее использовать как ESP, так и EGP, а также легче внедряться в будущую производственную среду. Ученые-лингвисты склонны считать, что ESP все-таки является больше подходом к обучающему процессу, чем самостоятельным подвидом языка, и расценивается как специфический продукт, в котором методика подчинена конкретным целям обучения [15, с. 14].

Как выяснилось, ESP более эффективен в повышении мотивации студентов, так как напрямую имеет отношение к их определенной профессиональной карьере и удовлетворяет их потребности, и, следовательно, студентам легче адаптироваться в их профессиональной среде [16]. Для преподавания курса EGP студенты имеют общую стандартную цель изучения английского языка, что не всегда соответствует языковым потребностям студентов и снижает эффективность обучения. Возникает проблема, в какой последовательности преподавать EGP и ESP. Линия разграничения между курсом EGP и ESP стала очень важной, но требует дискуссии.

Особенности курса ESP:

- организация курса заключается в создании отдельного курса на основе специального учебного плана, включающего различные виды языковых и речевых упражнений, подготовки современных текстовых массивов и информационных материалов в определенной профессиональной области, обработку и адаптацию этих материалов, а также анализ эффективности применяемых методов обучения относительно поставленных целей и задач.

Специфика обучения характеризуется в постановке конкретных краткосроч-

ных и долгосрочных конкретных целей и задач обучения в соответствии с заданной программой и учебной ситуацией.

В ходе освоения программ мы должны получить ответ на вопрос «что изучаем, в каком объеме, насколько это необходимо для будущей профессии, какие речевые языковые навыки и умения будут востребованы и т.д.».

Роль преподавателя ESP гораздо шире и глубже, чем у преподавателя EGP. Он, скорее всего, считается практиком, который обучает, находит и обрабатывает материалы, разрабатывает учебные планы, программы, сотрудничает с преподавателями кафедр по основному направлению подготовки, т.е. интегрирует знания всех междисциплинарных предметов курса и занимается аналитической и исследовательской работой. Анализ качества обучения и должная оценка примененных методов обучения, их результативности и эффективности обучения заслуживает особого внимания [17, с. 321].

Преподаватель выступает проводником знаний о языке, жанре и терминологии, не являясь специалистом в области предметной дисциплины.

Ключевые функции практикующего преподавателя ESP согласуются с функциями преподавателя-практика, дизайнера, исследователя и аналитика. В методологии ESP функция преподавателя определяется как «manager» (управляющий), «facilitator» (методист, куратор), «consultant», «advisor» (советник, эксперт). От преподавателя требуется умение проводить анализ потребностей заказчика (consumer needs analysis), иметь представление об основных концепциях обучения и содержании профильной дисциплины. Функция дизайнера объемной конструкции учебных материалов заключается в выборе и подготовке целевых конкретных информационных текстовых и медийных массивов. Преподаватель работает над их адаптацией применительно к данной группе студентов и целевой ситуации.

На протяжении последних лет ведется широкая дискуссия: правильно ли то, что преподаватель английского языка ведет, по сути, профессиональные кур-

сы даже при наличии сертификата переподготовки? Предлагается вариант обучения преподавателя спецдисциплин английскому языку ESP. Противоречие заключается в том, что научное, образовательное и профессиональное сообщества не пришли к единому мнению по данному вопросу: это значит, что преподаватель английского языка EGP должен пройти специализацию по методике профессионального обучения, профессиональной психологии, внешним и внутренним факторам профессиональной среды, а также изучить курс Перспективы социально-экономического развития отрасли, курс по финансам, профессиональному праву и научно-методическому обеспечению [18].

Второй вариант: преподаватель профессионального обучения проходит курсы английского языка ESP и самостоятельно преподаёт эту дисциплину. В данном случае он должен быть аттестован по ряду дисциплин: фонетика английского языка, теоретическая и практическая грамматика английского языка, методика преподавания английского языка, психология, педагогика, андрогогика.

Мы склоняемся к первой версии, так как в вузе даются базовые основы знаний по всем дисциплинам и методы их самостоятельного получения при наличии современной медийной базы. И, так как знания требуют постоянного обновления, современный конкурентоспособный специалист может самостоятельно дополнять и совершенствовать как навыки в английском языке, так и профессиональные навыки в дальнейшей работе.

5. Заключение (Conclusion)

Данные подходы, объединяющие изучение предметной дисциплины и иностранного языка в качестве инструмента

усвоения предметного знания, является сутью политики Евросоюза на основе билингвального обучения конвергировать студентов в страны Европы [19]. Методика ESP отличается от методики EGP, так как обучение на курсе ESP носит более конкретный и специфичный характер, и преподаватель более не является основным носителем информации и источником профессиональных знаний [20, с. 146]. Он действует в соответствии с основными положениями педагогики сотрудничества: он взаимодействует со студентами, опираясь на их профессиональные знания и небольшой опыт, подбирает материалы для создания реальной аутентичной интеграции специальных профессиональных дисциплин.

В нашей статье были проанализированы наиболее эффективные приемы в обучении английскому языку для специальных целей как студентов, так и специалистов в рамках корпоративного обучения. Мы затронули проблему подготовки студентов и специалистов по английскому языку в профессиональной сфере. В ходе исследования были выявлены существенные противоречия в разных подходах к обучению ESP. Рассматривались роли и функции преподавателя на современном этапе обучения, была доказана необходимость соответствия целей и содержания обучающего процесса потребностям обучаемых, ориентированных на развитие личности студента и его конкурентоспособности с целью его дальнейшего престижного трудоустройства. Определена мотивация должностных характеристик и перспектив высокого качества знаний на корпоративных курсах в профессиональной области на английском языке с целью дальнейшего карьерного роста.

Библиографический список

1. Хомутова, Т.Н. К вопросу типологии функциональных стилей [Текст] / Т.Н. Хомутова // Актуальные вопросы современного университетского образования: материалы X Российско-Американской научно-практической конференции 14–16 мая 2007 года. – СПб.: Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. – С. 296–300.
2. Назаренко, А.Л. Проблемы оптимизации понимания и преподавания языка для специальных целей [Текст] / А.Л. Назаренко. – М.: Изд-во МГУ, 2000. – 127 с.

3. Шаимова, Г.А. ESP (English for Specific Purpose – английский для специфической цели) или профессионально-ориентированное обучение английскому языку [Текст] / Г.А. Шаимова // Молодой ученый. – 2013. – № 6. – С. 748–749.
4. Belcher D.D. (2006) English for specific purposes: Teaching to perceived needs and imagined futures in worlds of work, study, and everyday life. TESOL quarterly. Vol. 40, 1, 133–156.
5. Москаленко, П.И. К вопросу о понятии «язык для специальных целей» и термине, его обозначающем [Текст] / П.И. Москаленко // Молодой ученый. – 2017. – № 19. – С. 410–414.
6. Carver D. (1983) Some propositions about ESP. The ESP Journal. 2, 131–137.
7. Dudley-Evans T., St. John M.J. (1998) Development in ESP. A multidisciplinary approach. Cambridge, Cambridge University Press, 1998, 301 p.
8. Jones G. (1990) ESP textbooks: Do they really exist? English for Specific Purposes. 9, 89–93.
9. Hutchinson T., Waters A. (1987) English for Specific Purposes: A learner-centred approach. Cambridge: CUP.
10. Hirano E. (2009) Research article introductions in English for specific purposes: A comparison between Brazilian Portuguese and English. English for specific purposes. Vol. 28, 4, 240–250. Available from: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0889490609000131> (Accessed 06 February 2018). DOI: 10.1016/j.esp.2009.02.001
11. Петрашова, Т.Г. Язык для специальных целей в контексте содержания понятий «национальный язык» и «литературный язык» [Текст] / Т.Г. Петрашова // Филол. науки. Вопросы теории и практики. – 2008. – № 1–2. – С. 90–93.
12. Хомутова, Т.Н. Язык для специальных целей (LSP): лингвистический аспект [Текст] / Т.Н. Хомутова // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2008. – № 71. – С. 96–117.
13. Уханова, Е.В. Английский язык для специальных целей. исторический аспект [Текст] / Е.В. Уханова // Филол. науки. Вопросы теории и практики. – 2014. – № 4–1(34). – С. 206–209.
14. Widodo H.P. & Pusporini R. (2010) Materials design: English for specific purposes. Muenchen.
15. Егорова, Л.А. Английский язык для специальных целей: лингвистические, прагматические и дидактические аспекты [Текст] / Л.А. Егорова // Современная лингвистика и межкультурная коммуникация : монография. – Одесса, 2012. – Т. 1. – С. 6–20.
16. Новожилова, С.Г. Английский язык для специальных целей как средство профессиональной коммуникации [Текст] / С.Г. Новожилова // Вестн. Костромского гос. ун-та им. Н.А. Некрасова. – 2005. – Т. 11. – № 11. – С. 142–144.
17. Yogman J., & Kaylani C. (1996) ESP program design for mixed level students. English for Specific Purposes. 15, 311–24.
18. Кузнецов, А.А. The essentials of English Language for Specific Purposes for PR-managers and practical advices for successful public speech on English Language [Электронный ресурс] / А.А. Кузнецов // Филология и литературоведение. – 2015. – № 3. – Режим доступа: <http://philology.snauka.ru/2015/03/1313> [Дата обращения: 06.03.2018]
19. Bloor M. (1998) English for specific purposes: The preservation of the species (some notes on a recently evolved species and on the contribution of John Swales to its preservation and protection). English for Specific Purposes. Vol. 17, 1, 47–66. Available from: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0889490697000446> (Accessed 06 February 2018). DOI: 10.1016/S0889-4906(97)00044-6
20. Чилингарян, К.П. Английский для специальных (асц) целей в современном обществе [Текст] / К.П. Чилингарян // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 3-1. – С. 145–150.

G.V. Astashova¹, N.V. Dyorina², T.A. Savinova³, T. Yu. Zalavina⁴

¹ORCID No. 0000-0002-8644-7860, Academic Title of Associate Professor, Candidate of Sciences (Education), Associate Professor, Department of Foreign Languages in Engineering, Nosov Magnitogorsk State Technical University, Magnitogorsk, Russia.

E-mail: galia.astashova@yandex.ru

²ORCID No. 0000-0002-0613-0864, Candidate of Sciences (Philology), Associate Professor, Department of Foreign Languages in Engineering, Nosov Magnitogorsk State Technical University, Magnitogorsk, Russia. *E-mail:* nataljapidckaluck@yandex.ru

³ORCID No. 0000-0003-1675-6331, Senior Lecturer, Department of Foreign Languages in Engineering, Master's Degree Student, Department of Education, Nosov Magnitogorsk State Technical University, Magnitogorsk, Russia. *E-mail:* savinova.tatja@yandex.ru.

⁴ORCID No. 0000-0003-0210-7963, Candidate of Sciences (Philology), Associate Professor, Department of Foreign Languages in Engineering, Nosov Magnitogorsk State Technical University, Magnitogorsk, Russia. *E-mail:* tania_mgn@rambler.ru

INTEGRATION PROCESSES IN SUCCESSFUL SPECIALIST'S PROFESSIONAL TRAINING IN FOREIGN LANGUAGES

Abstract

Introduction. The paper deals with the teaching methods applied to the fields of the language for general purposes and the language for special purposes. The paper is aimed at comparing the characteristics of ESP and EGP and at reviewing the effectiveness of their implementation methods, as well as the role of procedural parameters and the advantages of individual methods.

Materials and Methods. Comparative methods of studying different training programs were used while working on the paper. The authors substantiated the necessity of using the basic methodology of teaching a foreign language for special purposes with a higher efficiency of the student-centered approach as a basis for teaching ESP.

Results. The results of the research proved that the development of the program depends on the results of the analysis of the needs of the learning group and on the actual situations of using the language for special purposes.

Discussion. Students, attending the EGP course, have a common standard goal of learning English, which does not always correspond to their real language needs. It arises a question as to in what sequence teaching EGP and ESP would be more efficient. ESP is more effective in increasing the students' motivation, because it directly relates to their specific professional careers. ESP makes it easier for students to adjust to their professional environment. Drawing the borderline between the EGP and ESP courses has become very challenging and requiring further discussion.

Conclusion. The approach presented in the paper and essential to the EU policy combines studying a subject and studying a foreign language as a tool for mastering the subject knowledge. The ESP and EGP methods of teaching are different, as the training on the ESP course is more specific and student-centered.

Keywords: English for special purposes, professional standard, everyday communication, professional activities, student's personal needs.

Highlights:

- The paper presents comparative analysis of ESP and EGP teaching methods, the arguments in favor of such approaches to teaching foreign languages which are devised to provide good level of efficiency in language acquisition for special purposes and according to the students' needs;
- The paper focuses on the results of the efficiency level tests among various students' groups: EGP and ESP students, further education (ESP) and career broadening program students (ESP).

References

1. Khomutova T. N. (2007) K voprosu o tipologii funktsional'nykh stiley [On the typology of functional styles] *Aktual'nyye voprosy sovremennogo universitetskogo obrazovaniya: Materialy KH Rossiysko-Amerikanskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii 14–16 maya 2007 goda.* 296–300. (In Russian).

2. Nazarenko A.L. (2000) Problemy optimizatsii ponimaniya i prepodavaniya yazyka dlya spetsial'nykh tseley [Problems of optimization of understanding and teaching of the language for special purposes] Moscow, Izd-vo MGU. (In Russian)
3. Shaimova G.A. (2013) ESP (English for Specific Purpose – angliyskiy dlya spetsificheskoy tseli) ili professional'no-oriyentirovannoye obucheniye angliyskomu yazyku [ESP (English for Specific Purpose – English for a specific purpose) or professionally-oriented teaching of English] *Young Scientist*. 6, 748–749. (In Russian).
4. Belcher D.D. (2006) English for specific purposes: Teaching to perceived needs and imagined futures in worlds of work, study, and everyday life. *TESOL quarterly*. Vol. 40, 1, 133–156.
5. Moskalenko P.I. (2017) K voprosu o ponyatii «yazyk dlya spetsial'nykh tseley» i termine, yego oboznachayushchem [On the question of the concept of “language for special purposes” and the term that denotes it] *Young Scientist*. 19, 410–414. (In Russian).
6. Carver D. (1983) Some propositions about ESP. *The ESP Journal*. 2, 131–137.
7. Dudley-Evans T., St. John M.J. (1998) *Development in ESP. A multidisciplinary approach*. Cambridge, Cambridge University Press.
8. Jones G. (1990) ESP textbooks: Do they really exist? *English for Specific Purposes*. No. 9, 89–93.
9. Hutchinson T., Waters A. (1987) *English for Specific Purposes: A learner-centred approach*. Cambridge: CUP.
10. Hirano E. (2009) Research article introductions in English for specific purposes: A comparison between Brazilian Portuguese and English. *English for specific purposes*. Vol. 28, 4, 240–250. Available from: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0889490609000131> (Accessed 06 February 2018). DOI: 10.1016/j.esp.2009.02.001
11. Petrashova T. G. (2008) Yazyk dlya spetsial'nykh tseley v kontekste sodержaniya ponyatii «natsional'nyy yazyk» i «literaturnyy yazyk» [The language for special purposes in the context of the content of the concepts “national language” and “literary language”] *Philol. science. Questions of theory and practice*. 1, 90–93. (In Russian).
12. Khomutova T.N. (2008) Yazyk dlya spetsial'nykh tseley (LSP): lingvisticheskiy aspekt [Language for special purposes (LSP): linguistic aspect] *Izvestiya RGPU im. A.I. Herzena*. 71, 96–117. (In Russian).
13. Ukhanova Ye.V. (2014) Angliyskiy yazyk dlya spetsial'nykh tseley. istoricheskiy aspekt [English for special purposes. historical aspect] *Philol.nauki: Voprosy teorii i praktiki*. 4-1(34), 206–209. (In Russian).
14. Widodo H.P. & Pusporini R. (2010) Materials design: English for specific purposes. Muenchen.
15. Yegorova L.A. (2012) Angliyskiy yazyk dlya spetsial'nykh tseley: lingvisticheskiye, pragmaticheskiye i didakticheskiye aspekty [English for special purposes: linguistic, pragmatic and didactic aspects] *Modern linguistics and intercultural communication*. Vol. 1, 6–20. (In Russian).
16. Novozhilova S.G. (2005) Angliyskiy yazyk dlya spetsial'nykh tseley kak sredstvo professional'noy kommunikatsii [English for special purposes as a means of professional communication] *Bulletin of Nekrasov Kostroma State University*. 11, 142–144. (In Russian).
17. Yogman J., & Kaylani C. (1996) ESP program design for mixed level students. *English for Specific Purposes*. 15, 311–24.
18. Kuznetsov A.A. (2015) The essentials of English Language for Specific Purposes for PR-managers and practical advices for successful public speech on English Language. *Philology and Literary Studies*. 3, 21–27. Available from: <http://philology.snauka.ru/2015/03/1313> (Accessed 06 March 2018).
19. Bloor M. (1998) English for specific purposes: The preservation of the species (some notes on a recently evolved species and on the contribution of John Swales to its preservation and protection). *English for Specific Purposes*. Vol. 17, 1, 47–66. Available from: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0889490697000446> (Accessed 06 February 2018). DOI: 10.1016/S0889-4906(97)00044-6
20. Chilingaryan K.P. (2014) Angliyskiy dlya spetsial'nykh tseley v sovremennom obshchestve [English for special (ESP) purposes in modern society] *International Journal of Experimental Education*. 3-1, 145–150. (In Russian).

И.С. Башмакова

ORCID № 0000-0003-0194-5519, доцент, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков для технических специальностей №1 института лингвистики и межкультурной коммуникации, Иркутский национальный исследовательский технический университет, г. Иркутск, Российская Федерация. *E-mail:* bis61@mail.ru

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ПЕРЕВОДА ТЕКСТА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Аннотация

Введение. В статье обосновывается важность постановки вопроса проверки письменных работ студентов в методике преподавания. Цель статьи – аргументировать выделенные авторами критерии для контроля качества текста перевода и описать разработанную в Иркутском национальном исследовательском техническом университете (далее – ИРНИТУ) компьютерную программу, с помощью которой можно облегчить процесс проверки преподавателю. Актуальность статьи обусловлена высокой востребованностью современным обществом переводных материалов в разных сферах и, как следствие, объективной оценкой качества выполненных работ. Новизна статьи заключается в представлении одного из перспективных средств контроля качества выполненных письменных работ по переводу в методике преподавания, необходимость создания и совершенствования которых обусловлена реалиями современного общества. Теоретическая значимость и практическая ценность заключаются в том, что данная программа может быть использована не только преподавателями вузов, но и на всех уровнях, где необходима проверка качества переведенных текстов художественной, экономической и технической направленности. Отмечается, что подвергнуть автоматической объективной оценке каждый компонент в тексте не представляется возможным. Однако дать оценку формальных параметров, таких как: наличие орфографических ошибок, отсутствие отступов, заголовков или непереуведенных фрагментов оригинала разработанная компьютерная программа способна, равно как и объективно отразить полученные результаты проверки.

Материалы и методы. При работе над статьей для объяснения проблемы, связанной с достижением эквивалентного перевода текста, а также для описания существующих способов проверки качества осуществленного перевода был использован метод теоретического анализа. С целью рассмотрения примеров использования и перевода безэквивалентной лексики применялся метод сравнительного анализа. Материалом для исследования послужили открытые данные англоязычных и русскоязычных социальных сетей, а также материалы конкурсных студенческих работ по переводу.

Результаты. Определены и обоснованы критерии, заложенные в разработанную самостоятельно автоматизированную систему для проверки качества переводного текста. Ввиду отсутствия на сегодняшний день единого мнения в методике преподавания относительно требований, предъявляемых проверке переводных материалов, констатируется факт трудности создания идеальной компьютерной программы с учетом всех критериев для объективной оценки качества выполненной работы.

Обсуждение. Подчеркивается важность разработки методистами единого стандарта для оценки качества переводимых материалов.

Заключение. Делается вывод, что перевод являет собой чрезвычайно сложный процесс, однако отразить относительно объективные результаты проверки качества перевода представляется возможным. Разработанная в ИРНИТУ автоматизированная система проверки качества может быть использована для этих целей. Данное исследование будет способствовать дальней-

шим разработкам в методике преподавания эффективных средств и методов проверки качества выполненных письменных работ по переводу.

Ключевые слова: оценка качества, методы и приемы проверки, эквивалентный перевод, качественный перевод текста, адекватный перевод, автоматизированная система, критерии оценивания, формальные параметры, оригинал текста, степень соответствия.

Основные положения:

- указаны профессиональные компетенции будущего переводчика, заложенные в Федеральный образовательный стандарт по направлению подготовки 45.03.02 Лингвистика Министерством образования;
- обоснованы трудности перевода безэквивалентной лексики и проблема оценки качества выполненной работы преподавателем;
- определены основные требования, предъявляемые к переводимому тексту;
- указаны и обоснованы критерии для оценки качества перевода текста, заложенные в автоматизированную систему;
- представлено описание работы созданной в ИРНИТУ программы.

1. Введение (Introduction)

Традиционно в методике преподавания переводу предметом контроля является переведенный текст. По ФГОС ВО будущий переводчик должен:

- владеть основными способами достижения эквивалентности в переводе и способностью применения основных приемов перевода (ПК-9);

- уметь осуществлять письменный перевод с соблюдением норм лексической эквивалентности, соблюдением грамматических, синтаксических и стилистических норм (ПК-10)¹. Однако несмотря на разработанные стандарты профессиональных компетенций выпускника вуза Министерством образования Российской Федерации проблема у ведущего преподавателя возникает всякий раз, когда необходима оценка качества выполненной работы студента. Прежде всего, трудность оценивания письменной работы по переводу объясняется субъективностью процесса проверки. Невозможно преподавателю объективно оценить то, что априори объективным быть не может.

Необходимость в переводе существовала с незапамятных времен. За длинную историю развития перевода как вида деятельности в разные периоды его называли по-разному, придавая как положительную, так и отрицательную окраску:

толмач (в Древней Руси), копиист (переписчик), буквалист. Кроме того, можно было встретить термин «предатель-перелагатель» [1], если речь шла об официальном посреднике в беседе между русским человеком и иностранцем, который слишком вольно интерпретировал текст оригинала. По определению великого русского специалиста в области перевода и переводоведения В.Н. Комиссарова, перевод – это особый вид посредничества, который всецело ориентирован на оригинал [2]. Считается, что главное требование, предъявляемое к тексту перевода, означать то же самое, что и исходное высказывание для носителей языка. Однако, как утверждают многие ученые, достичь максимального соответствия между текстами оригинала и перевода даже для лингвиста-профессионала сложно [3–5]. В теории и практике перевода для указания на грамотно выполненную работу часто используются термины «адекватный», «качественный», «эквивалентный» перевод [6; 7]. Следует подчеркнуть, что данные базовые понятия, являясь сложными и многогранными, далеко не всегда интерпретируются и воспринимаются учеными одинаково. Так, В.Н. Комиссаров настаивает на нетождественности перечисленных выше понятий, отмечая, что термин «адекватный» имеет более общий смысл и использует-

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования по направлению подготовки 45.03.02 Лингвистика (уровень бакалавриата). Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации 07 августа 2014 г. № 940.

ся как синоним хорошего перевода, то есть перевода, который обеспечивает необходимую полноту межъязыковой коммуникации. Тогда как «эквивалентность» понимается автором как смысловая общность приравняемых друг к другу единиц языка и речи [8]. Наиболее ярко разногласия относительно указанных терминов проявились в функциональном и коммуникативном подходах к переводу, включая Скопос-теорию К. Райс и Г. Вермеера². Основатели одной из фундаментальных теорий переводоведения.

70-х, отрицая обязательность эквивалентности текстов оригинала и перевода, отмечали, что при любом типе перевода ключевым моментом должно быть получение или сообщение необходимой информации реципиентом с учетом культурологического аспекта.

Выдающийся немецкий лингвист Вильгельм фон Гумбольдт категорически отрицал возможность создания относительно эквивалентного варианта, что полностью обеспечивало бы прагматические задачи акта перевода [9].

Думается, что в условиях разных ситуаций и культур следует признать правомерным заявление ученого об отсутствии полной эквивалентности между исходным текстом и переведенным. В любом языке существуют языковые категории, для которых нет соответствий в языке перевода, что, безусловно, отражается на инвариантности смысла при работе студента над текстом, и, как следствие, не может быть объективно оценено преподавателем. Доказательством тому могут служить, прежде всего, примеры слов, словосочетаний, которые на том или ином этапе развития отсутствуют в других языках. Известный лингвист Л.С. Бархударов называет подобное явление безэквивалентной лексикой и определяет три основных разряда: имена собственные, географические названия, названия газет, учреждений и организаций, реалии, случайные лакуны [10]. В связи с отсутствием полных или частичных эквивалентов в языке пере-

вода для данной категории студенту, с целью донесения смысла и соблюдения жанрово-стилистических требований, приходится применять общепринятые переводческие трансформации, такие как: транслитерация, транскрипция, субституция (калька, полукалька) или использовать описательный перевод.

2. Материалы и методы (Materials and Methods)

Отсутствие единства во взглядах ученых на перевод и интерпретацию базовых терминов привело к появлению множества концепций качества перевода, где само слово «качество» поставлено в зависимость от личностных знаний и профессиональной компетенции переводчика. Ряд ученых, выделяя основные требования к переводимому материалу: эффективность коммуникативного процесса, правильность понимания замысла и смысловой нагрузки оригинала, эквивалентность реакции, жанрово-стилистической принадлежности, в то же время настаивают на том, что перевод может считаться качественным при условии, что реакция реципиентов переведенного текста и реципиентов оригинала была идентичной [11; 12].

Приведем фрагмент перевода технического текста, выполненного одним из участников регионального конкурса по переводу, который проводился в ИРНИ-ТУ. Перевод студента мог бы остаться незамеченным среди других письменных работ, если бы между преподавателями не возник горячий спор относительно ряда терминов, которые были восприняты и переведены на русский язык довольно неоднозначно.

Джулиан Барбур «Времени не существует». Вдохновившись идеями Парменида, Джулиан Барбур рассматривает каждый отдельный момент жизни как целостный, полный и существующий сам по себе. Он называет эти моменты «сейчасы». «По мере нашей жизни, мы движемся через последовательность «сейчасов» ... Для Барбура каждый «сейчас» – это расположение всего во Вселенной. «Мы почти уверены, что эти

² Райс К., Вермеер Г. Теория СКОПОСА [Электронный ресурс] // ТрансЕвропа. 2015. Режим доступа: <http://transeurope.ru/publications/teoriya-skoposa.html>. [Дата обращения: 20.02.2018].

конфигурации Вселенной занимают определенное положение относительно друг друга. Я стремлюсь абстрагироваться от всего, что мы не видим (непосредственно или косвенно) и просто следовать идее одновременного сосуществования множества конфигураций. Есть только «сейчасы», ни больше, ни меньше».

«...Julian Barbour «A timeless world». But there are things that you could call instants of time, or “Nows”. As we live, we seem to move through a succession of Nows, and the question is, what are they? ...» Студент интерпретировал словосочетание «A timeless world» как «Времени не существует»; “Nows” – «сейчасы». Следует ли оценить перевод студента, как качественный/адекватный, а «сейчасы» как эквивалент «nows»? Мнения проверяющих относительно выполненной работы разделились. Одни преподаватели согласились с нестандартным переводом, определив их в разряд «контекстуальных терминов», другие – обозначили как грубые ошибки перевода. Подобных примеров разногласий по оценке качества перевода можно привести немало. Ситуации такого рода будут возникать всякий раз, если стороны изначально не определяют с конкретными критериями оценки качества переводимой информации, традиционно взяв за основу: информативность текста перевода и доступность в понимании [13]. Кроме того, личное восприятие преподавателем текста перевода, его собственная точка зрения, чувства, убеждения, как правило, приводят к субъективности в оценке работы студента.

Большинством преподавателей вузов в качестве средства проверки на адекватность выполненного перевода используется разработанная В.Н. Комиссаровым³ система уровней эквивалентности, по которой определяется эмпирически число выполненных переводов с их оригиналами с тем, чтобы установить отношения эквивалентности между соответствующими уровнями оригинала и перевода [14; 15]. Ученым выделяются пять уровней эквивалентности: уровень цели коммуникации (Для чего сообщается?), уровень описания ситуации (О чем

сообщается?), уровень высказывания (Что сообщается?), уровень сообщения (указание на ситуацию и ее описание) и уровень языковых знаков (максимальная степень близости содержания оригинала и перевода, которая возможна).

С целью подтверждения мысли о том, что оценка качества выполненной работы преподавателем во многих случаях субъективна даже при наличии разработанной системы уровней эквивалентности, приведем пример перевода студентом предложения “She lifted her nose up in the air” (Она смерила его презрительным взглядом) в контексте.

...She glanced up at Fergus as he took her out onto the front stone walkway. When he stopped and held his arm out for her, this time on his left side, she lifted her nose up in the air ... (Amber Flame: The Wolves of Five Bridges)

(... Она с благодарностью посмотрела на Фергуса, когда он вывел ее на дорожку, выложившую камнем. Когда же он остановился слева и протянул ей руку, она смерила его презрительным взглядом...)

К какому уровню эквивалентности относится перевод предложения и можно ли его считать «качественным», оценив работу на «пять» баллов из «пяти» возможных? Если интерпретировать устойчивое сочетание *nose in the air* как поведение человека, который считает себя лучше других и не желает разговаривать с теми, кто недостойн такой чести, то перевод соответствует первому уровню, при котором невозможно связать лексику и структуру оригинала и перевода отношениями семантического перефразирования. Несмотря на то, что прямая логическая связь между предложениями отсутствует, однако указание на общую речевую функцию высказывания в акте коммуникации, которая является непосредственно целью высказывания, сохраняется. Следовательно, перевод предложения можно считать качественным/эквивалентным. Однако установление уровня эквивалентности не может являться залогом адекватного перевода. Более того, у преподавателей, ведущих дисциплину,

³ Комиссаров В.Н. Теория уровней эквивалентности [Электронный ресурс] // Study-English.info. 1980. Режим доступа: <http://study-english.info/equivalence.php>. [Дата обращения: 15.02.2018].

разный уровень восприятия текста. Следовательно, одна и та же письменная работа студента будет оценена по-разному. Возвращаясь к приведенному выше примеру, переведенное предложение можно отнести к нескольким уровням эквивалентности одновременно, так как оно совпадает по значению и интенциональности высказывания с оригиналом. Отсюда итоговая оценка за выполненный перевод будет зависеть от преподавателя и его собственного восприятия информации.

Интересный подход в области использования средств для оценки качества перевода предлагается В.В. Мошкоч [16]. Автор рассматривает базовые понятия переводоведения «адекватность» (соответствие стилистических особенностей, точность перевода фразеологизмов, сохранение семантического и прагматического аспектов) и «эквивалентность» (смысловая близость текстов, соответствие лексического состава и грамматической организации текста оригинала и текста перевода) в качестве основных. По мнению автора, грамматические и орфографические ошибки допустимы при работе над текстами художественного жанра, но исключаются при работе над техническими материалами. Выделяются следующие основные критерии оценки качества (на основе художественного текста).

Ясность/прозрачность (точное воспроизведение фразеологизмов путем подбора аналогов и эквивалентов).

Степень смысловой близости.

Соответствие синтаксиса.

Семантическая верность (реконструкция значения без упущений и добавлений).

Сохранение прагматического аспекта.

В основе методов оценивания текста перевода лежат два подхода: аналитический, когда анализируются количество и качество ошибок студента, и холистический, когда преподавателем дается целостная оценка выполненной работы. Однако указанные ранее в статье средства оценки качества перевода характеризуют лишь общие принципы использования различных нормативных критериев. Думается, что в ближайшие

годы в методике преподавания переводу учеными будут разработаны более точные критерии оценок переводческой деятельности.

3. Результаты (Results)

Очевидно, что в условиях глобализации спрос на перевод и средства контроля качества выполненной работы огромен. В связи с этим подготовка грамотных специалистов в вузах для этой сферы будет всегда актуальна. Нередко заказчиками предпочтение отдается автоматизированным средствам проверки в сочетании с работой человека-редактора, ответственного за окончательный вариант текста. На сегодняшний день автоматическую проверку перевода текста может провести *Word* или редактор *Open Office*, при условии импортирования в них дополнительных проверочных макросов. Однако недостатками систем являются: отсутствие возможности сопоставления полученного перевода с оригиналом и ограниченность количества функций проверки.

В ИРНИТУ усилиями студентов, обучающихся по программе «Переводчик в сфере профессиональной коммуникации», и автора статьи была разработана собственная программа (приложение) для проверки качества перевода. Процесс проверки состоит из 3-х этапов, каждый из которых представляет собой оценку критериев. Авторами были выделены в основную группу и заложены в программу следующие критерии с соответствующим весом ошибок.

1. Наличие ошибок, грубо искажающих текст оригинала (некорректная передача ключевой информации), вес ошибки – 1 балл.

Этот критерий является одним из наиболее значимых, так как подобные ошибки приводят к неправильному пониманию содержания, дезинформируя адресата. Причины искажения информации кроются в незнании студентом грамматических или лексических явлений, недостатке технических знаний, необходимых для правильной интерпретации профессиональной лексики.

2. Наличие ошибок, которые искажают текст оригинала, но не влияют на

передачу ключевой информации (нарушена грамматика, тема-рематическое членение предложения), вес ошибки – 0,5 балла.

Подобные ошибки возникают вследствие некорректной оценки студентом степени соответствия значений слов в языке перевода и оригинала. Наибольшую трудность представляет безэквивалентная лексика.

3. Наличие пропусков в переводе (непереведенные слова, фразы), вес ошибки – 0,3 балла.

Пропуски слов объясняются неспособностью студента употребить эквивалентный вариант.

4. Ошибки в передаче лексического значения слова (несоответствие значений слов), вес ошибки – 0,3 балла.

Искаженная интерпретация студентом значения лексической единицы приводит к несоответствию по значению в тексте перевода.

5. Соблюдение единства терминологии (широкая вариативность терминов), вес ошибки – 1 балл.

При переводе необходимо строго следовать выбранному варианту перевода термина, не изменяя его по ходу работы. В работах студентов, по причине использования варианта машинного перевода, присутствует широкий разброс, который приводит к искажению информации оригинала.

6. Наличие грамматических ошибок (нарушение грамматических норм без искажения смысла), вес ошибки – 0,25 балла.

7. Наличие орфографических ошибок, вес ошибки – 0,1 балла.

8. Наличие пунктуационных ошибок, вес ошибки – 0,1 балла.

9. Сохранение графических особенностей оригинала, вес ошибки – 0,25 балла.

10. Соответствие стилей текстов оригинала и перевода (грубое нарушение стиля текста), вес ошибки – 0,3 балла.

Общий смысл текста-оригинала может быть и не нарушен, однако отклонение от стилистических норм приведет к снижению качества перевода.

11. Выполнение требований к оформлению перевода (выделение красных строк, сносок), вес ошибки – 0,1 балла.

Не редко студенты пренебрегают требованиями к оформлению, соблюдению красных строк, заголовков, не выдерживают стиль текста оригинала, графические особенности, считая их второстепенными, поэтому критерии (7, 8, 9, 10) были также заложены в программу.

Все критерии подразделяются на формализуемые и трудно формализуемые. К первой группе относятся такие критерии, которые можно запрограммировать, описать в виде математической модели, например, наличие пропусков в переводе, наличие грамматических и орфографических ошибок, несоответствий терминов. К трудно формализуемым категориям относятся те, которые невозможно запрограммировать, например, описание смысловых ошибок. Все ошибки суммируются, и преподаватель получает оценку качества перевода текста по пятибалльной шкале. Подробное описание подсчета баллов, заложенных авторами в программу, отражено в таблице (табл. 1).

Табл. 1. Система оценивания перевода

Tab. 1. Translations' grading system

| Общее количество ошибок | Сумма смысловых ошибок | Оценка (баллы) |
|-------------------------|------------------------|----------------|
| 0–2 | 0 | 5 |
| 2–4 | 1 | 4 |
| 4–6 | 2 | 3 |
| > 6 | > 2 | 2 |

Запустив компьютерную программу, для большей точности результатов анализа преподавателю необходимо вруч-

ную указать фамилию и имя студента, наличие заголовка и ввести количество абзацев в тексте оригинала. Далее загру-

жается непосредственно переведенный текст, и программа начинает автоматическую проверку. На экране компьютера отображается сам текст с выделенными фрагментами, что не соответствует введенным в программу критериям. Так как каждый критерий имеет свой вес, соответственно, одновременно указываются баллы в специально отведенном поле.

На данном этапе разработанная в ИРНИТУ программа успешно справляется с проверкой качества перевода текстов технической и экономической направленности. Однако для проверки переведенных художественных тестов разработчикам необходимо интегрировать свою программу и нейронную сеть. Работа в этом направлении авторами активно ведется [17; 18].

4. Обсуждение (Discussion)

Одной из главных задач, стоящих перед студентом – будущим переводчиком в процессе работы над текстом, является точная передача мыслей автора оригинала со всеми возникающими ассоциациями, с сохранением стиля текста оригинала средствами языка перевода. Однако достичь максимально высокого уровня эквивалентности результата без нарушения норм и узуса перевода чрезвычайно сложно. Причина заключается, прежде всего, в проблеме установки эквивалентности эмпирически. Оценка качества выполненной работы по переводу и разработка необходимых критериев для осуществ-

ления проверки – одно из актуальных направлений в методике преподавания, затрагивающее не только самих преподавателей вузов и ученых-методистов, но и крупные корпорации, мелкие фирмы, международные организации. Все они нуждаются в качественных средствах, с помощью которых станет возможным объективно оценивать выполненные работы [19; 20].

5. Заключение (Conclusion)

Итак, всецело принимая факт того, что перевод – это особый вид деятельности, требующий от студента широкого диапазона знаний, констатируем, что, как и любой другой вид деятельности обучающихся, перевод подвергается оцениванию на качество преподавателем. Для получения более точных результатов проверки качества переведенного текста наилучшим образом подходит комбинированный подход, в котором следует объединить количественные и качественные показатели. На данном этапе отразить контекстуальную и культурную специфичность текста перевода разработанная в ИРНИТУ компьютерная программа без интеграции нейронной сети не способна. Однако использовать ее в качестве средства проверки формальных параметров, необходимых преподавателю для выставления студенту максимально объективной оценки за проделанную работу, вполне возможно.

Библиографический список

1. Снопкова, Н.А. Профессиональная компетентность начинающего переводчика [Текст] / Н.А. Снопкова. – Иркутск: Изд-во ИрГТУ, 2010. – 56 с.
2. Комиссаров, В.Н. Теория перевода (лингвистические аспекты) [Текст] / В.Н. Комиссаров. – М.: Высшая школа, 2004. – 253 с.
3. Сирипля, М.А. Некоторые проблемы перевода художественных текстов [Текст] / М.А. Сирипля, В.А. Кан // *Lingua mobilis*. – 2013. – №7 (46). – С. 68–74.
4. Миньяр-Белоручев, Р.К. Как стать переводчиком? [Текст] / Р.К. Миньяр-Белоручев. – М.: Готика, 2016. – 183 с.
5. Basnet S. (2005) *Translation Studies*. London and New York, Routledge, Taylor&Francis Group.
6. Алексеева, И.С. Введение в переводоведение [Текст] / И.С. Алексеева. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 352 с.
7. Beiker V. (2011) *In Other Words: a coursebook on translation*. London and New York, Routledge.
8. Комиссаров, В.Н. Современное переводоведение [Текст] / В.Н. Комиссаров. – М.: Издательство «ЭТС», 2002. – 424 с.
9. Гумбольдт, В. фон. Избранные труды по языкознанию [Текст] / В. фон Гумбольдт. – М.: Прогресс, 2000. – 400 с.

10. Бархударов, Л.С. Язык и перевод [Текст] / Л.С. Бархударов. – М.: Междунар. отношения, 1975. – 240 с.
11. Nida E.A., Taber Ch.R. (2003) The Theory and Practice of Translation. Available from: https://books.google.ru/books/about/The_Theory_and_Practice_of_Translation.html (Accessed 02 March 2018).
12. Найда, Ю.А. К науке переводить [Текст] / Ю.А. Найда // Лингвистические аспекты теории перевода. – Ереван: Лингва, 2007. – С. 4–31.
13. Башмакова, И.С. Фразеологические единицы в аспекте перевода [Текст] / И.С. Башмакова. – Иркутск: Изд-во ИрГТУ, 2017. – 154 с.
14. Комиссаров, В.Н. Слово о переводе [Текст] / В.Н. Комиссаров. – М.: Международные отношения, 1973. – 216 с.
15. Комиссаров, В.Н. Общая теория перевода: проблемы переводоведения в освещении зарубежных ученых [Текст] / В.Н. Комиссаров. – М.: ЧеРо, 1999. – 108 с.
16. Мошкович, В.В. Оценка качества перевода и использование адекватности и эквивалентности как критериев оценки качества перевода [Текст] / В.В. Мошкович // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2013. – № 10. – С. 291–297.
17. Павлов, В.Е. Нейронная сеть и машинный перевод [Электронный ресурс] / В.Е. Павлов, И.С. Башмакова // Молодежный Вестник ИрГТУ. – 2017. – № 4(26). – С. 16. Режим доступа: <http://mvestnik.istu.irk.ru/journals/2017/02/articles/16docx>. – [Дата обращения: 12.02.2018].
18. Никитина, А.И., Башмакова, И.С. Автоматизированная оценка качества перевода текста [Электронный ресурс] / А.И. Никитина, И.С. Башмакова // Молодежный Вестник ИрГТУ. – 2017. – № 4 (28). – С. 39. 41. – Режим доступа: <http://mvestnik.istu.irk.ru/journals/2017/04/articles/39>. – [Дата обращения: 21.02.2018].
19. Saz O., Lin Y, Eskenazi M. (2015) Measuring the Impact of Translation on the Accuracy and Fluency of Vocabulary Acquisition of English. *Elsvier*. 31 (1), 49–64. Available from: https://www.researchgate.net/publication/272381811_Measuring_the_impact_of_translation_on_the_accuracy_and_fluency_of_vocabulary_acquisition_of_English (Accessed 12 March 2018). DOI: 10.1016/j.csl.2014.11.005.
20. Smith M.K., Djons F.H., Gilbert S.L. & Wiman C.E. (2013) The Classroom Observation Protocol for Undergraduate STEM (COPUS): A New Instrument to Characterize University STEM Classroom Practices. *CBE-Life Sciences Education*. 12, 618–627. Available from: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/24297289> (Accessed 12 March 2018). DOI: 10.1187/cbe.13-08-0154.

I.S. Bashmakova

ORCID No. 0000-0003-0194-5519, Academic Title of Associate Professor, Candidate of Sciences (Philology), Associate Professor at the Foreign Languages Department № 1, Institute of Linguistics and Intercultural Communication, Irkutsk National Research Technical University, Irkutsk, Russia. *E-mail:* bis61@mail.ru

MODERN TECHNOLOGIES OF TEXT TRANSLATION QUALITY ASSESSMENT IN HIGH SCHOOL

Abstract

Introduction. The article proves the importance of considering students' written works assessment issue in the teaching methodology. The purpose of the article is to reinforce the criteria selected by the authors to assess the quality of students' translated texts and describe the work of the computer programme developed in INRTU. The mentioned programme makes the process of translation quality assessment much easier for teachers. The significance of the article is proved by modern society's great demand for high quality translated materials in various fields and, consequently, the possibility of unbiased quality assessment of the finished works. The novelty of the article is in presenting one of the most perspective means of text assessment quality in the teaching methodology, creation and improvement of which are determined by the realities of modern society. The theoretical significance and practical value are based on the fact that the programme under discussion can be used not only

by university teachers but, at all levels, where it is necessary to assess the quality of the translated belles-lettres, economic and technical texts. It is noted that every component of the text cannot be thoroughly assessed. Nevertheless, formal parameters such as spelling errors, absence of indentations, headings and the fragments which are not translated the developed in INRTU computer programme is able to implement. The verification results are objectively reflected by the programme.

Materials and Methods. While working on the paper, a method of theoretical analysis was used to explain the problem of achieving an equivalent translation of the text, as well as to describe the existing means of quality translation assessment. To consider examples of using and translating nonequivalent lexis the comparative analysis method was employed. The material for the research work was taken from available English and Russian social networks, as well as students' works, the students who took part in different language competitions.

Results. The criteria incorporated in the developed automated system for quality assessment of the translation are determined and explained. As there is no common opinion among scientists regarding the requirements for the translated text yet, it is stated that it is hard to create an ideal computer programme, where all the assessing criteria for translated text quality can be taken into account.

Discussion. The importance of developing a single standard for translated text quality assessment in the teaching methodology is underlined.

Conclusion. It is concluded that translation is an extremely complicated process. Nevertheless, it is possible for teachers to subject text to the impersonal translation quality assessment. The automated quality assessment system developed in the INRTU can be used for the purpose mentioned above. This programme will contribute to further research in the teaching methodology and more, to the creation of a better programme together with integrated neural network.

Keywords: quality assessment; methods and means of assessment; equivalent translation; qualitative translation; adequate translation; computer-assisted system; assessment criteria; formal parameters; original text; the degree of correspondence.

Highlights:

- The professional competencies of the future translator, formulated in the federal educational standard in the teaching methodology by Ministry of Education are indicated, 45.03.02 Linguistics;
- The difficulties of translation dealt with lexical units that do not have equivalents among units of another language and teacher's problem of assessing the students' works with such words are stated;
- The main requirements for the translated text are defined;
- The criteria for quality text translation assessment incorporated in the automated system are defined and stated;
- Description of the programme created in INRTU is presented.

References

1. Snopkova N.A. (2010) *Professionalnaya kompetentnost' nachinayushchego perevodchika* [Professional competence of the translation beginner] Irkutsk, Izdatel'stvo IrGTU. (In Russian).
2. Komissarov V.N. (2004) *Teoriya perevoda* [Translation theory] Moscow, Vysshaya shkola. (In Russian).
3. Sirivlya M.A., Kan V.A. (2013) Nekotorye problemy perevoda chudozhestvennykh tekstov [Some problems of translation of belles-lettres] *Lingua mobilis*. 7, 68–74. (In Russian).
4. Minjar-Beloruhev R.K. (2016) *Kak stat' perevodchikom?* [What is the way of becoming a translator?] Moscow, Gotika. (In Russian).
5. Basnet S. (2005) *Translation Studies*. London and New York, Routledge, Taylor&Francis Group.
6. Alekseeva I.S. (2004) *Vvedenie v perevodovedenie* [Introduction to translation studies] Moscow, Izdatel'skij tsentr Akademiya. (In Russian).
7. Beiker V. (2011) *In Other Words: a coursebook on translation*. London and New York, Routledge.
8. Komissarov V.N. (2002) *Sovremennoye perevodovedenie* [Modern translation studies] Moscow, Izdatel'stvo JeTS. (In Russian).
9. Gumbold V. fon (2000) *Izbrannie trudy po yazykoznaniiyu* [Selected Works on Linguistics] Moscow, Progress. (In Russian).
10. Barkhudarov L.S. (1975) *Yazik i perevod* [Language and translation] Moscow, Mezhdunarodnye otnosheniya. (In Russian).

11. Nida E.A., Taber Ch.R. (2003) *The Theory and Practice of Translation*. Available from: https://books.google.ru/books/about/The_Theory_and_Practice_of_Translation.html (Accessed 02 March 2018).
12. Naida Yu.A. (2007) K nauke perevodit' [To the science of translation] *Lingvisticheskie aspekty teorii perevoda*. 4–31. (In Russian).
13. Bashmakova I.S. (2017) *Frazeologicheskie edinitsy v aspekte perevoda* [Phraseological units in translation aspect] Irkutsk, Izdatel'stvo IrGTU. (In Russian).
14. Komissarov V.N. (1973) *Slovo o perevode* [A word on translation] Moscow, Mezhdunarodnye otnosheniya. (In Russian).
15. Komissarov V.N. (1999) *Obshchaya teoriya perevoda: problemy perevodovedeniya v osvetschenii zarubezhnykh uchjonykh* [General theory of translation: problems of translation science in the works of foreign scientists] Moscow, CheRo. (In Russian).
16. Moshkovich V.V. (2013) Otsenka kachestva perevoda i ispol'zovanie adekvatnosti i ekvivalentnosti kak kriteriev otsenki kachestva perevoda [Assessment of the translation quality and the use of adequacy and equivalence as criteria for assessing the translation quality] *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 10, 291–297. (In Russian).
17. Pavlov B.E., Bashmakova I.S. (2017) Neironnaya set' i mashinnyy perevod [Neural network and machine translation] *Molodezhniy Vestnik IRGTU*. 4, 26–29. Available from: <http://mvestnik.istu.irk.ru/journals/2017/02/articles/16docx>. (Accessed 21 February 2018). (In Russian).
18. Nikitina A.I., Bashmakova I.S. (2017) Avtomatizirovannaya ozenka kachestva perevoda teksta [Automated quality text translation assessment] *Molodezhniy vestnik IRGTU*. 4, 39–41. Available from: <http://mvestnik.istu.irk.ru/journals/2017/04/articles/39> (Accessed: 21 February 2018). (In Russian).
19. Saz O., Lin Y, Eskenazi M. (2015) Measuring the Impact of Translation on the Accuracy and Fluency of Vocabulary Acquisition of English. *Elsevier*. 31 (1), 49–64. Available from: https://www.researchgate.net/publication/272381811_Measuring_the_impact_of_translation_on_the_accuracy_and_fluency_of_vocabulary_acquisition_of_English (Accessed 12 March 2018). DOI: 10.1016/j.csl.2014.11.005.
20. Smith M.K., Djons F.H., Gilbert S.L. & Wiman C.E. (2013) The Classroom Observation Protocol for Undergraduate STEM (COPUS): A New Instrument to Characterize University STEM Classroom Practices. *CBE-Life Sciences Education*. 12, 618–627. Available from: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/24297289> (Accessed 12 March 2018). DOI: 10.1187/cbe.13-08-0154.

DOI: 10.25588/CSPU.2018.02.03

УДК 159.378.937
ББК 88.86:74.480.05

Е.Л. Бокуть

ORCID № 0000-0001-6408-4467, доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и практической психологии, Московский городской педагогический университет, г. Москва, Российская Федерация. *E-mail*: bokut@list.ru

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О СЕМЬЕ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация

Введение. Статья посвящена изучению представлений о семье студентов педагогического вуза. Подчёркнута значимость проведённого исследования в реализации воспитательной работы со студентами педагогического вуза.

Материалы и методы. Дан анализ психолого-педагогической литературы по проблемам семьи. Представлены результаты эмпирического исследования, проведённого в 2009 г. и 2017 г. Цель исследования – выявить особенности представлений студентов о семье: об этапах разви-

тия семьи и распределении семейных ролей, выявить динамику этих представлений.

Методами исследования являются анализ научной литературы по проблемам семьи, а также диагностический метод, включающий анкетирование студентов педагогического университета, метод обработки данных.

Результаты и их обсуждение. Выявлены особенности представлений студентов о семье: об этапах развития семьи и распределении семейных ролей. Показана динамика представлений студентов о семье. Полученные нами результаты, с одной стороны, подтверждают исследования психологов по проблемам семьи, с другой стороны, наши результаты показывают изменения в представлениях современных студентов о семье.

Заключение. Делается вывод об особенностях представлений студентов о семье: этапах развития семьи и распределении семейных ролей. Показана динамика этих представлений. Подчеркнута значимость проведённого исследования в реализации воспитательной работы со студентами педагогического вуза, поскольку в недалёком будущем студенты сами будут выступать в качестве педагогов и воспитателей для обучающихся и формировать у своих учеников семейные ценности и представления.

Ключевые слова: семья, психологические подходы к исследованию семьи, системный подход, структурный подход, коммуникативный подход, семья как малая группа, представления студентов о семье, этапы развития семьи, семейные роли, студенты педагогического вуза.

Основные положения:

- выявлены особенности представлений студентов педагогического вуза об этапах развития семьи;
- показаны особенности представлений студентов педагогического вуза о распределении семейных ролей;
- представлена динамика представлений студентов о семье.

1. Введение (Introduction)

В данной статье рассматривается динамика знаний и представлений о семье студентов педагогического вуза. Огромное значение имеет подготовка студентов к будущей семейной жизни, в связи с этим изучение представлений о семье является, на наш взгляд, достаточно актуальным. Полученные нами данные могут быть использованы преподавателями вуза, кураторами при работе со студентами.

2. Материалы и методы (Materials and Methods)

Большой вклад в исследование семьи внесли педагоги и психологи, которые изучали особенности семьи, влияние семьи на формирование личности ребёнка: Е.П. Арнаутова, А.Я. Варга [1], А.Н. Ганичева, О.Л. Зверева [2], П.Ф. Каптерев, А.С. Макаренко, Т.А. Маркова, А.А. Реан [3; 4], В.А. Сысенко [5], Е.М. Черняк [6], В.Я. Титаренко, Л.Б. Шнейдер [7; 8]. В настоящее время существуют несколько подходов к исследованию семьи. Системный подход, который рассматривает семью как целостную систему (Боуэн М., Витакера К., О.Л. Карабанова [9], А.Г. Лидерс [10], А.Е. Бурмистрова [11], В. Сатир, А.С. Спиваковская, А.В. Чер-

ников). Структурный подход, который рассматривает семью как структуру, где на первое место выходит решение проблем взаимоотношений членов семьи (С. Минухин, И.М. Желдак) [12]. Коммуникативный подхода, в рамках которого психологи анализируют условия эффективного взаимодействия всех членов семьи (Г.М. Андреева, П. Вацлавик, Т. Гордон, Т.В. Галкина, Т. Карцева, С. Крадохвил, Л.А. Коростылёва, Г. Навайтис, Л.А. Петровская, Э.Г. Эйдемиллер) [13]. Семья рассматривается как социальный институт и как малая группа (А.И. Захаров, О.А. Карабанова [9], Н.Н. Посысоев, Н.Я. Соловьёв, А.Г. Харчев) [14].

Психологи и педагоги выделяют наиболее существенные характеристики семьи: структура, динамика (С.И. Голод, А.Н. Елизаров, М.С. Мацковский, Г. Навайтис, А.Г. Харчев, Д. Фримен, Э.Г. Эйдемиллер, В. Юстицкис) [13]. Структура семьи – это состав семьи, количество её членов и совокупность их взаимоотношений. Анализируя структуру семьи, можно ответить на вопрос, как реализуются функции семьи: кто в семье руководит, кто подчиняется, как распределены права и обязанности [15].

Семья как структурно-функциональная система может быть охарактеризована в терминах генезиса, развития и прекращения своего существования. Жизненный цикл семьи – это последовательность стадий от возникновения семьи до прекращения её жизнедеятельности. На сегодняшний день известно несколько периодизаций развития семьи, где в качестве основного признака разграничения стадий используется факт наличия или отсутствия детей в семье и их возраст (Ю.Е. Алёшина, А.Н. Волкова, Т.М. Трапезников, А.В. Черников) [15]. Примером такой периодизации семьи может быть периодизация известного семейного психолога А.Я. Варги, которая выделяет восемь стадий развития семьи: 1. Самостоятельная жизнь молодого человека, отделение от родителей, выработка чувства личной ответственности за свою судьбу. 2. Встреча с будущим партнёром, влюблённость, доброе общение. 3. Заключение брака и фаза без детей. 4. Рождение первого ребёнка, адаптация, изменение структуры семьи. 5. Рождение второго ребёнка – ревность, соперничество детей. 6. Дети идут в школу – семья сталкивается с правилами и нормами социального окружения. 7. Половое созревание детей, их самоопределение, сепарация. 8. Дети выросли, живут самостоятельной жизнью, супруги заново учатся жить вместе. 9. Жизнь одинокого человека, когда один из супругов умирает [1].

Мы будем придерживаться определения семьи, данное А.Я. Варгой, которая рассматривает семейную систему как группу людей, связанных общим местом проживания, совместным хозяйством и взаимоотношениями [1].

Нами было проведено исследование с целью выявления особенностей

представлений студентов о семье (об этапах развития семьи и распределении семейных ролей) и с целью выявления динамики знаний и представлений студентов о семье. Исследование проводилось с помощью анкетирования, в котором принимали участие студенты 1–4-х курсов МГПУ в возрасте от 17 до 22 лет. Анкетирование проводилось в 2009 г и в 2017 г. В 2009 г. в анкетировании участвовали 297 человек, в 2017 г. в анкетировании участвовали 80 человек.

Исходя из выделенных педагогами и психологами характеристик семьи, мы предложили студентам ответить на вопросы анкеты:

1. Назовите этапы развития семьи, как Вы их представляете.

2. Как происходит распределение семейных ролей?

3. Результаты и их обсуждение (Results and Discussion)

Анализ ответов студентов на вопрос анкеты «Назовите этапы развития семьи, как Вы их представляете». Разделяя жизненный цикл семьи на этапы, современные студенты в 2017 г. также как и студенты в 2009 г., ориентируются на традиционный факт наличия или отсутствия детей в семье, их возраст. Это согласуется с мнением студентов, что рождение детей и их воспитание являются главными функциями семьи [16]. Студенты выделяют следующие этапы развития семьи: 1. Знакомство, дружба. 2. Брак, свадьба, ЗАГС. 3. Рождение и воспитание детей. 4. Воспитание внуков и совместная старость. Сравнив выделенные студентами этапы развития семьи с этапами, которые выделяют психологи и педагоги, можно сделать вывод, что в целом у студентов есть знания и представления о динамике семьи.

Табл. 1. Представления об этапах развития семьи у студентов педагогического вуза в исследованиях 2009 г. и 2017 г.

Tab. 1. The idea of family development stages among students of a higher education institution according to the surveys in 2009 and 2017

| Этапы развития семьи, выделенные студентами в исследованиях 2009 г. и 2017 г. | Количество студентов в исследовании 2009 г., % | Количество студентов в исследовании 2017 г., % |
|---|--|--|
| 1 | 2 | 3 |
| 1. Знакомство, дружба | 48 | 89 |

| 1 | 2 | 3 |
|--|----|------|
| 2. Брак, свадьба, ЗАГС | 44 | 69,9 |
| 3. Рождение и воспитание детей | 61 | 70 |
| 4. Воспитание внуков и совместная старость | 65 | 69 |

Современные студенты 2017 г., как и студенты в 2009 г., выделяют отношения до брака («знакомство, дружба»), как первый этап в развитии семьи (табл. 1). Однако в исследованиях 2009 года только 48% студентов выделяли отношения до брака как этап развития семьи. Анализируя ответы современных студентов 2017 г., можно отметить, что больше половины студентов (89%) выделяют отношения до брака как важный этап развития семьи. Важно отметить, что, в понимании современных студентов, отношения до брака должны развиваться постепенно, сначала «знакомство, дружба, симпатия, встречи, ухаживания, влюблённость...», только потом «любовь, развитие отношений, длительные отношения». Можно предположить, что современные юноши и девушки лучше понимают значение длительных добрачных отношений для того, чтобы узнать друг друга, проверить прочность своих отношений с партнёром. Это согласуется с мнением О.А. Карабановой, В. Сатир, которые отмечали, что история семьи начинается со знакомства будущих супругов, что период добрачного ухаживания имеет большое значение для последующего развития семьи [9].

Второй этап развития семьи (выделен студентами в исследовании 2009 г. и 2017 г.) – «Брак, свадьба, регистрация, женитьба, ЗАГС». Интересно отметить, что больше половины современных студентов 2017 г. (69,9%) выделяют этот этап как необходимый для полноценного существования семьи. В исследованиях 2009 года меньше половины студентов (44%) считали, что жизнь семьи начинается с этапа вступления в брак. В нашем исследовании принимали участие студенты педагогического вуза, в выборке испытуемых преобладали девушки. Девушки чаще придерживаются традиционных взглядов на создание семьи (регистрация

брака, свадьба). В современном нестабильном обществе именно девушки чувствуют себя более уверенно и защищены в официально оформленном браке.

Можно выделить группу современных студентов в исследовании 2017 г. (25,8%), которые не выделяют «брак, свадьба, регистрация, женитьба, ЗАГС» как этап развития семьи. Семья начинается у них с «притирки, пара живёт вместе, решение создать семью, совместное ведение хозяйства и т.д.». Можно предположить, что для этих студентов гражданский брак является предпочтительным.

Больше половины студентов, принимавших участие в исследованиях 2009 и 2017 гг., выделяют «рождение и воспитание детей» как этап развития семьи (61% – в исследовании 2009 г. и 70% – в исследовании 2017 г.) (табл. 1). Это согласуется с мнением студентов, что рождение детей и их воспитание являются главными функциями семьи [16; 17].

У 8,6% современных студентов (8% в исследованиях 2009 г.) нет чёткого представления о стадиях жизненного цикла семьи. Можно предположить, что данные студенты ещё не задумывались над этим вопросом, может быть, для них эта тема не является пока актуальной.

Интересно отметить, что у 10% студентов в исследованиях 2009 выделена стадия развития семьи – «развод». Это может быть связано с отрицательным опытом родительской семьи – развод родителей. Радует то, что современные студенты не выделяют «развод» как итог развития семьи.

Анализ ответов современных студентов на вопрос анкеты «Как происходит распределение семейных ролей?». Ответы современных студентов в исследовании 2017 г. можно обобщить в чётко выделившиеся две модели семьи: 1. Патриархальная модель семьи: «муж – гла-

ва семьи, зарабатывает деньги, жена – домохозяйка, занимается воспитанием детей». 2. Эгалитарная модель семьи: «равноправие мужа и жены, мама и папа

вместе занимаются воспитанием детей, оба добытчики; всё общее, что может делать мужчина, может делать и женщина; всё на равных».

Табл. 2. Представления о моделях семьи студентов педагогического вуза в исследованиях 2009 г. и 2017 г.

Tab. 2. The idea of family models among students of a higher education institution according to the surveys in 2009 and 2017

| Модели семьи, выделенные студентами в исследованиях 2009 г. и 2017 г. | Количество студентов в исследовании 2009 г., % | Количество студентов в исследовании 2017 г., % |
|---|--|--|
| Патриархальная модель | 45,8 | 38,8 |
| Эгалитарная модель | 25 | 54,4 |

Взгляды современных студентов в исследовании 2017 г. на распределение семейных ролей качественно и количественно отличаются от взглядов студентов в исследовании 2009 г. (табл. 2). В исследовании 2017 г. 38,8 % современных студентов выделяют патриархальную модель семьи, как наиболее предпочтительную. В исследовании 2009 г. 45% студентов придерживались традиционной патриархальной модели семьи: «муж – глава семьи, зарабатывает деньги, жена – домохозяйка, занимается воспитанием детей» (1-я модель семьи). Патриархальная модель семьи включает в себя определённую психологию супругов, где мужчина и женщина используют друг друга, воспринимают друг друга как средство для достижения своих целей. Для женщины мужчина – это средство решения материальных проблем, он отвечает за её благополучие, для мужчины женщина – это средство повышения его социального статуса (Т.В. Андреева, Т.Ю. Пипченко, Т.Г. Поспелова). Можно предположить, что патриархальная модель семьи становится менее популярной, так как современные женщины материально более самостоятельные, привыкли сами решать свои проблемы и не позволяют мужчинам использовать себя как средство для достижения высокого статуса [18].

Эгалитарная модель семьи (2-я модель семьи), включает следующие ответы студентов: «равноправие мужа и жены, мама и папа вместе занимаются воспитанием детей, добытчики; всё общее, что может делать мужчина, то может делать

женщина; всё на равных, никто не должен особенно доминировать или подчиняться; равное распределение прав и обязанностей; роли по желанию; вместе работают, вместе воспитывают детей, хозяйственно-бытовые дела выполняют вместе; надо ценить личную свободу друг друга и т.д.». В эгалитарной модели семьи, оба и муж и жена, занимаются домашним хозяйством и профессиональной деятельностью. Больше половины современных студентов (54,4%) выделяют эту модель семьи как предпочтительную. В исследовании 2009 г. только 25% студентов считают, что в семье должно быть равноправие (2-я модель семьи). Полученные нами данные согласуются с мнением исследователей. Т.В. Андреева и Т.Ю. Пипченко отмечают, что в 2007 г. только треть опрошенных ими мужчин и женщин считали, что обеспечивать семью должны оба супруга. В 2017 г. так считают уже больше половины молодых людей, которые принимали участие в нашем исследовании. Можно предположить, что эгалитарная модель семьи становится более популярной среди современных юношей и девушек.

Важно отметить, что 22,4% современных студентов в 2017 г. на вопрос о распределении семейных ролей выделяют не только роль мужа и роль жены, но и подчёркивают роль ребёнка в семье: «муж зарабатывает, жена – домохозяйка...» или «мама и папа – добытчики; всё общее...», а «дети – радость, ради чего живут и стараются родители; дети радуют родителей, потом поддерживают их в

старости; дети – счастье; дети – помощники по хозяйству, любят родителей; уважают родителей, помогают по дому; дети слушают советы старших, но не боятся пробовать новое; ребёнок – символ любви супружеской пары». Мы уже отмечали, что ценность детей, их значимость для современных молодых родителей возрастает, рождение детей и их воспитание становятся главными функциями семьи [16]. Интересно отметить, что несколько студентов в исследовании 2017 г. выделили даже роль бабушки и дедушки в семье – «...мудрые наставники, хранители традиций семьи».

Полученные нами результаты, с одной стороны, подтверждают исследования психологов по проблемам семьи, с другой стороны, в нашем исследовании выявлены особенности представлений современных студентов о семье (об этапах развития семьи и распределении семейных ролей), показаны изменения в представлениях современных студентов о семье [19; 20].

4. Заключение (Conclusion)

По результатам исследования 2009 г. и 2017 г. делаются выводы, что в целом студенты имеют представление о семье: этапах её развития и распределении семейных ролей. С точки зрения студентов, в основе деления жизненного цикла семьи на этапы лежит факт наличия или отсутствия детей в семье, их возраст. Однако студенты, говоря о динамике семьи, не рассматривают развитие супружеских отношений. Важно показать студентам, что наличие гармоничных супружеских отношений необходимо для выполнения других функций семьи, особенно воспитательной.

Современные студенты в исследовании 2017 г., как и студенты в 2009 г., выделяют отношения до брака, как первый этап в развитии семьи. Больше половины современных студентов, выделяя данный этап семьи, рассматривают его как длительный процесс «знакомства, дружбы, симпатии, встреч, ухаживания, влюблённости, любви, развития отношений». Почти половина опрошенных студентов 2009 г. не придают значения отношениям до брака. Можно предположить, что современные юноши и девушки

лучше понимают значение длительных добрых отношений для того, чтобы узнать друг друга, проверить прочность своих отношений. Необходимо показать студентам, которые недооценивают отношения до брака, важность знакомства, романтических отношений для дальнейшего развития семьи.

Больше половины современных студентов считают официальное заключение брака необходимым условием полноценного существования семьи. В исследованиях 2009 г. меньше половины студентов считали, что жизнь семьи начинается с этапа вступления в брак.

Можно выделить группу студентов и в исследовании 2009 г., и в исследовании 2017 г., которые не выделяют «брак, свадьбу, регистрацию ЗАГСе» как этап развития семьи. Семья начинается у них с «притирки, совместного ведения хозяйства». Можно предположить, что для этих студентов гражданский брак является предпочтительным. Нам представляется, что нежелание данных молодых людей официально регистрировать свой брак связано с нежеланием брать на себя ответственность за другого человека. Необходимо формировать у студентов чувство ответственности, в английском языке существует специальное понятие для характеристики супружеских отношений – «commitment», которое переводится как обязанность, долг.

Необходимо обратить внимание на студентов, которые не имеют чёткого представления о динамике развития семьи. Студенты должны понимать, что семья как структурно-функциональная система находится в постоянной динамике, и изменения в отношениях членов семьи – это нормальное закономерное явление. Возникает вопрос: как сохранить любовь между членами семьи и саму семью? Студентам надо помочь понять, что нельзя удерживать супруга силой, что «две полноценные личности живут вместе, потому что им интересно общаться друг с другом». У супругов возникает потребность и необходимость в «работе над собой», в постоянном личностном росте.

Структура семьи – это состав семьи, количество её членов и совокупность их взаимоотношений. Более по-

пулярной среди современных студентов 2017 г. становится эгалитарная модель семьи – «равноправие мужа и жены, всё делают вместе, занимаются домашним хозяйством и профессиональной деятельностью». В 2009 г. только 1/4 часть студентов, принимавших участие в исследовании, считали, что в семье должно быть равноправие. Эгалитарная модель семьи становится более популярной, чем патриархальная модель, где муж – «глава семьи, зарабатывает деньги», а жена – «домохозяйка, занимается воспитанием детей», так как современные женщины материально более самостоятельны и привыкли сами решать свои проблемы.

Была выделена интересная особенность – современные студенты в исследовании 2017 г. на вопрос о распределении семейных ролей подчёркивают не только роль мужа, жены, но и роль ребёнка в семье: «дети – это радость, счастье, символ любви супружеской пары, то, ради чего живут и стараются родители; дети-помощники, потом поддерживают роди-

телей в старости». Некоторые студенты выделяют даже роль бабушки и дедушки в семье – «мудрые наставники». Можно предположить, что современные студенты лучше осознают и понимают ценность каждой выполняемой социальной роли в структуре семьи.

Необходимо помочь студентам осознать, что в современном развивающемся обществе могут сосуществовать разные модели семьи, среди них нет «плохой» или «хорошей». Критерием выбора определённой модели является, на наш взгляд, наличие взаимного комфорта всех членов семьи, возможность семьи реализовывать все свои основные функции.

Нами был проведён анализ знаний и представлений студентов о семье. Обнаружена динамика знаний и представлений о семье у студентов, принимавших участие в анкетировании 2009 г. и 2017 г. В заключение отметим, что полученные нами результаты могут быть использованы преподавателями вуза, кураторами при работе со студентами педагогического вуза.

Библиографический список

1. Варга, А.Я. Обучение студенческой молодёжи семейной психотерапии: проблемы и вызовы [Текст] / А.Я. Варга // Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы материалы VIII Международной научно-практической конференции: в 2 ч. Российский университет дружбы народов; науч. ред. В.И. Казаренков. – М., 2015. – С. 182–186.
2. Зверева, О.Л. Семья как фактор формирования ролевого поведения у детей дошкольного возраста [Текст] / О.Л. Зверева // Детский сад: теория и практика. – 2017. – №1 (73). – С. 106–112.
3. Реан, А.А. Семья в структуре ценностей молодёжи [Текст] / А.А. Реан // Российский психологический журнал. – 2017. – Т. 14. – № 1. – С. 62–76.
4. Реан, А.А. Подготовка к семейной жизни: проблемы и подходы к их решению [Текст] / А.А. Реан // Педагогика. – 2017. – Т. 1. – № 5. – С. 18–24.
5. Сысенко, В.А. Супружеские конфликты [Текст] / В.А. Сысенко. – М.: Мысль, 2011. – 176 с.
6. Черняк, Е.М. Парадигмы исследования семьи [Текст] / Е.М. Черняк // Современная социальная психология: теоретические подходы и прикладные исследования. – 2011. – № 1. – С. 79–85.
7. Шнейдер, Л.Б. Семейная психология [Текст]: учебное пособие для вузов / Л.Б. Шнейдер. – М.: Академический проект, 2011. – 734 с.
8. Шнейдер, Л.Б. Семейное воспитание [Текст] / Л.Б. Шнейдер // Известия Российской академии образования. – 2015. – № 2. – С. 65–72.
9. Карабанова, О.А. Детско-родительские отношения и практика воспитания в семье: кросс-культурный аспект [Текст] / О.А. Карабанова // Современная зарубежная психология. – 2017. – Т. 6. – № 2. – С. 15–26.
10. Лидерс, А.Г. Исследование представлений об особенностях родительского воспитания «глазами подростка» и «глазами родителя» [Текст] / А.Г. Лидерс, А.В. Катаев // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. Социальные, гуманитарные, медико-биологические науки. – 2012. – Т. 14. – № 2-2. – С. 382–389.
11. Бурмистрова, Е.А. Современная семья: психология отношений [Текст] / Е.А. Бурмистрова, М.Ю. Бурмистров. – М.: Дар, 2016. – 544 с.

12. Желдак, И.М. Искусство быть семьёй [Текст] / И.М. Желдак. – М.: МП Леокс, 2012. – 230 с.
13. Эйдемиллер, Э.Г. Клиническая психология и психотерапия семьи и детства: традиции и современность [Текст] / Э.Г. Эйдемиллер // Психологическое здоровье. – 2015. – Т. 13. – № 2 (105). – С. 45–50.
14. Основы психологии семьи и семейного консультирования [Текст] / под общ. ред. Н.Н. Посысоева. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2017. – 328 с.
15. Дружинин, В.Н. Психология семьи [Текст] / В.Н. Дружинин. – СПб.: Питер, 2011. – 176 с.
16. Бокуть, Е.Л. Семья в структуре ценностей современных студентов [Электронный ресурс] / Е.Л. Бокуть, Е.В. Губина // Психологические проблемы смысла жизни и акмэ: электронный сборник 22 симпозиума / под ред. Г.А. Вайзер, Н.В. Кисельниковой, Т.А. Поповой. – М.: ФГБНУ «Психологический институт РАО», 2017. – С. 267–270. – Режим доступа: <http://www.pirao.ru/images/labs/gpro1/XXII-simpozium.pdf>. – [Дата обращения: 07.12.2017].
17. Бебчук, М.А. Помощь семье: психология решений и перемен [Текст] / М.А. Бебчук, Е.Б. Жуйкова. – М.: «Класс», 2015. – 312 с.
18. Поспелова, Т.Г. Тенденции развития гендерной и семейной культуры [Текст] / Т.Г. Поспелова // Труды Санкт-Петербургского государственного института культуры. – 2015. – Т. 206. – С. 143–154.
19. Fiese Barbara H., Connell A., Doss B., Kaugars A.S., Rhoades G.K., Trentacosta C.J. (2017) Introduction to the special issue: Advances in methods and measurement in family psychology. *Journal of Family Psychology*. Vol. 31, Iss. 8, 969–971. Available from: <http://psycnet.apa.org/record/2018-00265-001> (Accessed 07 December 2017).
20. Lindell A.K., Campione-Barr N., Killoren S.E. (2017) Implications of parent–child relationships for emerging adults’ subjective feelings about adulthood. *Journal of Family Psychology*. Vol. 31, Iss. 8, 810–820. Available from: <http://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2Ffam0000328> (Accessed 09 December 2017).

E.L. Bokut

ORCID No. 0000-0002-8644-7860, Academic Title of Associate Professor, Candidate of Sciences (Psychology), Associate Professor at the Department of General and Experimental Psychology, Moscow City Teachers’ Training University, Moscow, Russia. *E-mail*: bokut@list.ru

TEACHERS’ TRAINING UNIVERSITY STUDENTS’ IDEAS OF A FAMILY

Abstract

Introduction. The paper is devoted to studying the ideas of a family among a group of students at the teachers’ training university. The conducted research is especially significant for educative work with the students.

Materials and methods. The paper presents the analysis of psychological educational literature on family problems. It also contains the results of our empirical research conducted in 2009 and 2017. The aim of the article is to define the features of students’ idea of a family, concerning the stages of family development and the distribution of family roles; to demonstrate the dynamic pattern of those ideas. Methods of the study are: analyzing scientific literature on family problems, the diagnostic method of questionnaire survey and the data processing method.

Results and discussion. The peculiarities of students’ ideas of a family were defined, such as the stages of family development and the distribution of family roles. The dynamic pattern of those ideas was also described. The obtained results, on the one hand, corroborate the psychological studies on the family problems. On the other hand, our study reveals the change in peculiarities of modern students’ family images.

Conclusion. The paper draws a conclusion about the peculiar characteristics of the students’ ideas of a modern family, such as family development stages and roles distribution within a family. The article brings to light the dynamic patterns of the mentioned ideas. The significance of the conducted research for educative work with the teachers’ training university students is highlighted. In the nearest

future the students are going to become teachers and educators themselves and to mold their own students' family values and ideas.

Keywords: family, psychological approaches to family studies, system approach, structural approach, communication approach, family as a small group, students' family images, stages of family development, family roles, teachers' training university students.

Highlights:

- The paper has revealed the specific characteristics of the teachers' training university students' ideas of a family development stages;
- The study has presented the teachers' training university students' ideas of family roles in detail;
- The dynamic pattern of students' ideas of a family is also given in the paper.

Reference

1. Varga A.Ya. (2011) *Obuchenie studencheskoy molodjzhi semeynoy terapii* [Teaching family psychotherapy to students] St. Petersburg: Speech. (In Russian).
2. Zvereva O.L. (2017) Sem'ya kak faktor formirovaniya rolevogo povedeniya u detey doshkol'nogo vozrasta [Family as a formation factor in the role behavior of preschool children] *Detskiy sad: teoriya i praktika*. 1 (73), 106–112. (In Russian).
3. Rean A.A. (2017) Sem'ya v structure tsennostey molodjzhi [Family in the structure of values of the youth] *Russian Psychological Journal*. V.14. 1, 62–76. (In Russian).
4. Rean A.A. (2017) Podgotovka k semeynoy zhizni: problem i podkhody k ikh resheniju [Preparation for family life: problems and approaches to their solution] *Pedagogika*. Vol.1. 5, 18–24. (In Russian).
5. Sysenko V.A. (2011) *Supruzheskie konflikty* [Marital conflicts] M.: Mysl'. (In Russian).
6. Chernyak E.M. (2011) Paradigmy issledovaniya sem'i [Paradigms of family research] *Modern social psychology: theoretical approaches and applied research*. 1, 79–85. (In Russian).
7. Schneider L.B. (2011) *Semeynaya psikhologiya* [Family psychology] M.: Izdatel'stvo Akademicheskoy proekt. (In Russian).
8. Schneider L.B. (2015) Semeynoe vospitanie [Upbringing in a family] *Izvestiya Rossiyskoy akademii obrazovaniya*. 2, 65–72. (In Russian).
9. Karabanova O.A. (2017) Detsko-roditel'skie otnosheniya i praktika vospitaniya v sem'e: krosskul'turny aspekt [Child-parent relations and the practice of parenting: a cross-cultural aspect] *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya*. Vol. 6, 2, 15–26. (In Russian).
10. Leaders A.G., Kataev A.V. (2012) Issledovanie predstavleniy ob osobennostyakh roditel'skogo vospitaniya «glazami podrostka» i «glazami roditelya» [Research of the ideas about the peculiarities of parental upbringing “through the eyes of a teenager” and “the eyes of a parent”] *Izvestiya Samarskogo nauchnogo tsentra Rossiyskoy Akademii nauk*. Vol. 14, 2–2, 382–389. (In Russian).
11. Burmistrova E.A, Burmistrov M.Yu. (2016) *Sovremennaya sem'ya: psikhologiya otnosheniy* [Modern family: relationship psychology] M.: Dar. (In Russian).
12. Zheldak I.M. (2012) *Iskusstvo byt' sem'joy* [The art of being a family] M.: MP Leoks. (In Russian).
13. Eidemiller E.G. (2015) Klinicheskaya psikhologiya i psikhoterapiya sem'i i detstva: traditsii i sovremennost' [Clinical psychology and psychotherapy of family and childhood: traditional and modern approaches] *Psikhologicheskoe zdorov'e*. Vol. 13. 2 (105), 45–50. (In Russian).
14. Posysoeva N.N. (2017) *Osnovy psikhologii sem'i i semeynogo konsul'tirovaniya* [Fundamentals of family psychology and family counseling] M.: VLADOS-PRESS. (In Russian).
15. Druzhinin V.N. (2011) *Psikhologiya sem'i* [Family psychology] St. Petersburg: Piter. (In Russian).
16. Bokut E.L. (2017) Sem'ya v structure tsennostey sovremennykh studentov [Family in the modern students' structure of values] *Psikhologicheskie problemy smysla zhizni i akmje*. 267–270. Available from: <http://www.pirao.ru/images/labs/gpor1/XXII-simpozium.pdf> [Accessed 07 December 2017]. (In Russian).
17. Bebachuk M.A. (2015) *Pomotsch' sem'e: psikhologiya resheniy i peremen* [Assistance to the family: the psychology of decisions and changes] M.: Klass. (In Russian).
18. Pospelova T.G. (2015) Tendentsii razvitiya gendernoy i semeynoy kultury [Trends in the development of gender and family culture] *Trudy Sankt-Peterburgskogo Gosudarstvennogo Instituta kultury*. Vol. 206, 143–154. (In Russian).

19. Fiese Barbara H., Connell A., Doss B., Kaugars A.S., Rhoades G.K., Trentacosta C.J. (2017) Introduction to the special issue: Advances in methods and measurement in family psychology. *Journal of Family Psychology*. Vol. 31, Iss. 8, 969–971. Available from: <http://psycnet.apa.org/record/2018-00265-001> (Accessed 07 December 2017).

20. Lindell A.K., Campione-Barr N., Killoren S.E. (2017) Implications of parent–child relationships for emerging adults' subjective feelings about adulthood. *Journal of Family Psychology*. Vol. 31, Iss. 8, 810–820. Available from: <http://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2Ffam0000328> (Accessed 09 December 2017).

DOI: 10.25588/CSPU.2018.02.04

УДК 333(07):378.147:681.14

ББК 65.9(2)32p30:74.48:32.97

Т.А. Бороненко¹, В.С. Федотова²

¹ ORCID № 0000-0003-2265-3531, профессор, доктор педагогических наук, профессор кафедры информатики и информационных систем, Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация. *E-mail:* kafivm@lengu.ru

² ORCID № 0000-0002-1974-5809, доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры информатики и информационных систем, Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина, г. Санкт-Петербург, Российская Федерация. *E-mail:* vera1983@yandex.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕКТРОННЫХ ТАБЛИЦ В ОБУЧЕНИИ МАГИСТРОВ НАПРАВЛЕНИЯ «ЗЕМЛЕУСТРОЙСТВО И КАДАСТРЫ» УПРАВЛЕНИЮ ЗЕМЛЕУСТРОИТЕЛЬНЫМИ ПРОЕКТАМИ

Аннотация

Введение. Необходимость подготовки магистров направления «Землеустройство и кадастры» к проектной профессиональной деятельности, увеличение роли землеустройства в организации устойчивого развития природы и общества, глобальная информатизация актуализировали поиск методов обучения студентов управлению землеустроительными проектами средствами информационных технологий.

Материалы и методы. Исследование базируется на системном, технологическом, деятельностном и компетентностном подходах. В процессе работы были использованы методы анализа, сравнения, моделирования и конкретизации.

Результаты. Охарактеризована специфика землеустроительных проектов с точки зрения их структуры, содержания, способов реализации. Дано определение управлению проектами в качестве методологии землеустроительного проектирования, утверждения политики рационального распределения ресурсов, учета конкретных ограничений в отношении определенного проекта землеустройства, разработки землеустроительных преобразований. Обоснован обучающий потенциал MS Excel в управлении проектами. Продемонстрирована методика обучения магистров управлению проектами на примере построения диаграммы Ганта. Описаны положительные результаты использования электронных таблиц в обучении магистров направления «Землеустройство и кадастры» управлению землеустроительными проектами.

Обсуждение. Гипотеза об эффективности использования электронных таблиц MS Excel в обучении магистров землеустройства и кадастров управлению проектами землеустройства под-

тверждена результатами эксперимента. Авторы показали повышение среднего балла успеваемости студентов по дисциплине «Управление проектами» при оценке освоения основ землеустроительного проектирования в контрольной и экспериментальной группах. В экспериментальной группе была апробирована методика обучения управлению проектами на основе построения диаграммы Ганта средствами электронных таблиц MS Excel.

Заключение. Результаты работы, изложенные в публикации, могут быть использованы специалистами, занимающимися разработкой учебно-методического сопровождения образовательных программ магистратуры различного профиля при обучении студентов управлению проектами.

Ключевые слова: землеустроительный проект, Excel, магистр, землеустройство и кадастры.

Основные положения:

- авторы доказывают увеличение внимания к подготовке магистров к проектной деятельности;
- авторы предлагают методику обучения управлению проектами землеустройства на основе использования информационных технологий;
- авторы демонстрируют обучение студентов использованию диаграммы Ганта при визуальном представлении этапов реализации проекта землеустройства;
- авторы делают вывод об эффективности использования данной методики на основе увеличения среднего балла освоения дисциплины «Управление проектами» в экспериментальной группе.

1. Введение (Introduction)

Проектная деятельность магистров по направлению «Землеустройство и кадастры» является приоритетной в составе видов профессиональной деятельности, предусмотренных Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования данной основной профессиональной образовательной программы. Это связано с тем, что «в свете решения сложных глобальных проблем устойчивого развития человека и природы, таких как изменение климата, утрата биоразнообразия и продовольственная безопасность, решающее значение имеет понимание сложной динамики системы «Земля». Вместе с тем сегодня сохраняются большие пробелы в знаниях, связанных с управлением земельными ресурсами» [1, с. 512]. В этом смысле будущие специалисты в области землеустройства и кадастров играют определяющую роль. Именно землеустройство ориентировано на «разработку стратегий планирования, координирования высокоуровневых целей общественного развития с интересами землепользования» [2, с. 1].

Как отмечают ученые, «важно, чтобы земельными ресурсами управляли стабильно и эффективно, производя сельскохозяйственные продукты и принося доход» [3, с. 19].

Состав профессиональных компетенций освоившего программу магистратуры выпускника в области проектной деятельности включает его готовность решать профессиональные задачи по «подготовке заданий на разработку проектов и схем территориального планирования и землеустройства, разработке проектов и схем использования и охраны земель территорий субъектов Российской Федерации, муниципальных образований, населенных пунктов, территориальных зон, зон с особыми условиями использования территорий, их частей, территории других административных образований, проведение технико-экономического и социально-экологического анализа эффективности проектов и схем; подготовка методических и нормативных документов, технической документации, а также предложений и мероприятий по разработке и реализации проектов и схем»¹.

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования. Магистратура. Направление подготовки 21.04.02 Землеустройство и кадастры [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvom/210402.pdf>. (Дата обращения: 17.02.2018).

Конечные образовательные результаты профессиональной подготовки выпускника магистратуры по направлению «Землеустройство и кадастры» охарактеризованы требованиями к его компетентности в вопросах разработки схем и проектов использования земельных ресурсов, решения задач по совершенствованию планирования территорий, использованию информационных технологий в реализации земельного планирования, управления земельными ресурсами и иными объектами недвижимости, обоснования экологической и экономической эффективности проектов землеустройства.

При этом следует заметить, что в квалификационном портрете магистра данного направления деятельность по проектированию и использованию средств автоматизации в управлении проектами занимает доминирующие позиции и определяет актуальность обучения студентов управлению проектами в землеустройстве на основе использования современных информационных технологий.

Анализ литературы, характеризующей вопросы профессиональной подготовки студентов по направлению «Землеустройство и кадастры» [4–9] демонстрирует интерес ученых к вопросам профессиональной подготовки специалистов данного профиля, однако при этом вопросы использования информационных технологий в области подготовки студентов к проектной деятельности остаются неосвещенными.

На практике наблюдается существующее противоречие между функциональными возможностями информационных технологий в области решения задач землеустройства и кадастров и отсутствием их активного внедрения в учебно-познавательную деятельность в процессе подготовки магистров по направлению «Землеустройство и кадастры». Только некоторые ученые отмечают, что «в настоящее время для повышения эффективности землеустроительного проектирования обязательно необходимо применять автоматизированную обработку данных» [10, с. 254]. Тем более, что «в последнее время наблюдаются техно-

логические прорывы в области автоматизации кадастровых работ» [11, с. 313]. Выявленное противоречие определило проблему исследования: как использовать современные информационные технологии при земельном проектировании, управлении земельными ресурсами и объектами недвижимости?

Цель исследования – обосновать способы использования информационных технологий в обучении студентов управлению проектами землеустройства.

Достижение цели исследования определило совокупность решаемых задач: 1) охарактеризовать специфику землеустроительных проектов с точки зрения их структуры, содержания, способов реализации; 2) определить управление проектами как методологию землеустроительного проектирования, утверждения политики рационального распределения ресурсов, учета конкретных ограничений в отношении определенного проекта землеустройства, разработки землеустроительных преобразований; 3) обосновать потенциал MS Excel как наиболее распространённого и доступного средства для управления проектами; 4) продемонстрировать методические аспекты обучения магистров технологии построения диаграммы Ганта средствами электронных таблиц.

2. Материалы и методы (Materials and Methods)

В основу исследования положена идея использования электронных таблиц в обучении магистров землеустройства и кадастров управлению проектами в области землеустройства. Исследование проводилось на базе Ленинградского государственного университета имени А.С. Пушкина в ходе проведения занятий со студентами указанного направления. В 2017–2018 учебном году в рамках преподавания курса «Управление проектами» в составе группы студентов 2 курса магистратуры (15 студентов) было выделено две подгруппы (контрольная (7 студентов) и экспериментальная (8 студентов)). Обучение дисциплине в контрольной группе проводилось по традиционной методике без применения и информационных технологий, а в эксперимен-

тальной группе была апробирована методика обучения управлению проектами на основе построения диаграммы Ганта средствами, заложенными в функционале электронных таблиц MS Excel.

Проведенное исследование по сравнению полученных результатов обучения показало, что студенты, которые изучали дисциплину с использованием электронных таблиц, лучше освоили технологию проектирования и визуально представляют целостную картину управления проектом в отличие от студентов, которые изучали данный курс по традиционной методике. Этот вывод сделан на основе сравнения среднего балла по оценкам в контрольной мероприятия по дисциплине: контрольная группа средний балл составил 3,9, а в экспериментальной группе – 4,7.

Предлагаемая методическая разработка по созданию земельного проекта с использованием информационных технологий основывается на принципах наглядности, целостности, технологичности. Методологическую основу исследования составляют идеи системного, технологического, деятельностного и компетентностного подходов.

3. Результаты (Results)

Землепользование можно рассматривать как «крупнейший геоинженерный проект, в котором участвует человечество, науку о земельной системе, и может выступать в качестве платформы для интеграции идей разных дисциплин для перевода знаний в действие» [12, с. 29]. Однако землепользование является краеугольным камнем человеческой цивилизации, и оно неотъемлемым образом связано со многими глобальными проблемами устойчивого развития человечества и природы – от изменения климата, нарушения продовольственной безопасности до продолжающегося кризиса биоразнообразия. Важная роль землеустроительного проектирования определяется тем фактом, что «понимание основных технологических, институциональных и экономических факторов, влияющих на изменения в землепользовании в различных контекстах, важно для определения эффективных стратегий для успешного

решения этих проблем» [13, с. 53], «для успешной реализации землеустройства необходимо глубокое понимание функционирования и процессов природы» [14, с. 997].

Зарубежными учеными отмечается, что «производство знаний для устойчивого развития землеустройства требует тесного сотрудничества между наукой и практикой» [15, с. 205]. Устойчивое управление земельными ресурсами имеет жизненно важное значение. «Решения для обеспечения устойчивого управления земельными ресурсами и снижения негативного воздействия изменения климата должны основываться на широком совместном подходе с целью обеспечения безопасности не только окружающей среды и земли, но и обеспечения продовольственной безопасности в настоящем и будущем» [16, с. 40]. Своеобразным связующим звеном между землеустроительной наукой и практикой является землеустроительный проект (проект землеустройства).

Определение характеристических черт землеустроительного проекта очерчивает многообразие перечня работ, составляющих этапы проектирования при землеустройстве: инженерные, агротехнические и технологические процедуры, связанные с решением вопросов охраны земель, повышением балла бонитета и пригодности почв для сельскохозяйственного назначения, размещение объектов социальной и производственной инфраструктуры, прогнозирование числа необходимых ресурсов.

«Доскональное знание землеустроительного проектирования важно для планирования эффективных стратегий будущих сценариев землепользования». [17, с. 69].

В учебно-методической литературе по землеустройству под рабочим проектом землеустройства понимается «документ, состоящий из текстовых и графических материалов, содержащий всесторонне обоснованные организационно-территориальные, технологические, экологические, социальные и технико-экономические решения и сметно-финансовые расчеты по кон-

кретным локальным объектам, для создания которых требуются капитальные вложения»².

На основе оценки функциональной роли земли как главного средства производства, как пространственного базиса, как предмета труда выделяют различные виды проектов землеустройства: проекты по улучшению земель и повышению их плодородия, по организации угодий и устройству их территории, по инженерному оборудованию территории

элементами производственной инфраструктуры, по охране земель, восстановлению их свойств и воспроизводству хозяйственной ценности угодий и другие.

Утвержденные проекты землеустройства приобретают юридическую силу и в последующем определяют права и порядок использования соответствующих земель.

В состав проекта землеустройства входит графическая и текстовая части (рис. 1).



Рис. 1. Содержание текстовой и графической частей проекта землеустройства

Fig. 1. Contents of the textual and graphical parts of the land management project

Полную совокупность различных стадий развития проекта землеустройства называют жизненным циклом проекта. Наличие принципиальных особенностей решаемых задач и используемых методов управления на разных стадиях реализации проекта способствует дополнительному обозначению совокупности фаз проекта. Традиционно выделяют пять фаз в жизненном цикле проекта (рис. 2).

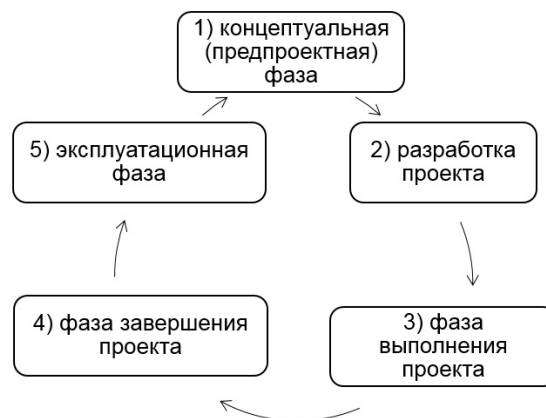


Рис. 2. Фазы жизненного цикла проекта

Fig. 2. Phases of the life cycle of the project

² Барсукова Г.Н., Юрченко К.А. Землеустройство [Текст]. Краснодар: КубГАУ, 2014. 199 с. С. 144.

Определим управление проектами как методологию землеустроительного проектирования, утверждения политики рационального распределения ресурсов, учета конкретных ограничений в отношении определенного проекта землеустройства, разработки землеустроительных преобразований.

В состав системы управления проектом входит определение системы показателей проекта и определение на этой основе организационной структуры, регламента управления проектом, конкретизация объекта управления, а также соотнесение системы показателей проекта с требованиями нормативных документов, привлечение необходимых информационных технологий и персонала.

В свою очередь система показателей проекта складывается из целей (эффектов) проекта, интересов ключевых участников проекта, задействованных в проекте процессов, технологий, персонала, ресурсов.

Управляемыми параметрами землеустроительного проекта являются: 1) финансово-экономические параметры (объемы и виды работ по проекту; стоимость, издержки, расходы по проекту); 2) временные параметры (сроки, продолжительности и резервы выполнения работ, характеристику этапов, фаз проекта, взаимосвязи между ними); 3) материально-технические параметры; 4) качественные параметры.

В традиционном исполнении схема управления проектами – достаточно сложная процедура, требующая от проектировщика менеджерских способностей, точности действий и постоянства внимания, способности к абстрактному и пространственному мышлению. Бурное развитие информационных технологий позволит обеспечить создание информационных моделей принятия управленческих решений в процессе планирования и реализации землеустроительных проектов. Современные системы для управления проектами предоставляют технические средства, которые позволяют проектировщику на качественно новой

основе планировать порядок выполнения операций, давать рекомендации отложить или перенести определенные операции, добавить или удержать ресурсы.

Остановимся более подробно на процедуре планирования проекта и выявим возможность управления планированием проекта на основе использования информационных технологий в целях визуализации всех стадий проектирования.

В целом можно сказать, что «планирование в том или ином виде производится на всех стадиях жизненного цикла проекта. В общем виде планирование представляет собой процесс, который начинается с определения целей и заканчивается созданием обоснованных детальных графиков работ, направленных на достижение поставленных целей»³.

В управлении землеустроительными проектами планировщику необходимо ответить на ряд вопросов: содержание землеустроительного проекта, виды работ и сроки их выполнения, состав участников, полномочия и обязанности каждого участника, необходимые ресурсы, общая стоимость, условия для достижения наилучшего планирования в данной ситуации.

Формализовать результаты ответов на данные вопросы и визуализировать последовательность календарных работ над проектом эффективно позволят электронные таблицы, а именно, одним из наиболее распространенных и доступных средств являются электронные таблицы MS Excel.

Электронные таблицы MS Excel применяются для создания визуализированных графиков реализации проектов. Понятие «график реализации проекта» включает в себя оптимизацию выполнения работ во времени, установлении баланса стоимости и качества на основе учета имеющихся ресурсов и ограничений.

4. Обсуждение (Discussion)

Одним из визуальных методов планирования проекта является диаграмма Ганта, исторически появившаяся в 1910 г. и представленная научному сообществу Генри Лоренсом Гантом – американским

³ Панфилов А.Э., Панфилова Н.А. Планирование и управление проектами В Microsoft Project. Волгоград: ИУНЛ ВолгГТУ, 2013. 84 с. С. 3.

инженером-механиком и консультантом по вопросам управления. Диаграмма Ганта представляет собой совокупность отрезков/линий (прямоугольных полосок), которые расположены параллельно оси абсцисс (шкалы времени). Каждый отрезок отображает отдельную задачу / подзадачу. Отрезки параллельны друг другу, и каждый из них отражает начало, конец и длительность той или иной задачи в рамках проекта.

В целом на диаграмме Ганта проект представлен в виде графика, в котором в левой части – список работ (задач, операций) в виде таблицы, где указаны названия работ и длительность выполнения каждой, а также предшествующие работы. В правой части графически отображается длительность выполнения работы, как правило, в виде отрезка, имеющего определенную длину, учитывающую логику выполнения проектных задач. В верхней части расположена шкала времени. Расположение отрезка на шкале времени и его длина определяют время начала и окончания каждой работы. Взаиморасположение отрезков задач указывает, последовательно или параллельно выполняются задачи одна за другой. Диаграмма Ганта «используется для иллюстрации временных аспектов работ на конечных стадиях календарного планирования,

отражения текущего состояния проекта с точки зрения соблюдения сроков его выполнения» [18, с. 21].

Технология построения диаграммы Ганта в MS Excel основывается на ее имитации за счет настроек линейчатой диаграммы с накоплением с визуализацией основных решаемых в рамках проекта задач и указанием длительности и иерархии их выполнения.

Рассмотрим реализацию основных этапов построения диаграммы Ганта на примере построения проекта агролесомелиоративных мероприятий. Такой проект предусматривает проведение мероприятий по защите почвы от водной эрозии и дефляции почв, ориентированных на повышение урожайности сельскохозяйственных культур и в целом на улучшение экологической обстановки на территории сельскохозяйственного предприятия. «Оценка жизненного цикла агроэкосистем – важный инструмент, который в состоянии сообщить о возможном экологическом улучшении сельскохозяйственных экосистем» [19, с. 341].

После сообщения магистрам последовательности реализации рабочего проекта агролесомелиоративных мероприятий (рис. 3) им предлагается построить диаграмму Ганта комплекса выполнения проектных работ, используя электронные таблицы MS Excel.



Рис. 3. Стадии реализации рабочего проекта агролесомелиоративных мероприятий

Fig. 3. Stages of the working agroforestry project implementation

Для реализации основных этапов агролесомелиоративного проекта магистры должны построить в MS Excel таблицу ис-

ходных значений (табл. 1.), определяя этапы проекта, начало и окончание каждого из них и длительность выполнения работ.

Табл. 1. Таблица начальных значений для визуализации управления агролесомелиоративным проектом

Tab. 1. Table of initial values for visualizing the managing process in the agroforestry project

| Этап проекта | Начало | Длительность работ | Окончание |
|--|------------|--------------------|------------|
| Камеральные подготовительные работы и полевые изыскания | 29.12.2017 | 3 | 05.01.2018 |
| Разработка задания на проектирование | 13.01.2018 | 11 | 18.01.2018 |
| Разработка технологии производства работ по созданию и реконструкции защитных лесных насаждений | 02.02.2018 | 15 | 13.02.2018 |
| Проведение сметно-финансовых расчётов; обоснование проекта и определение его экономической эффективности | 02.02.2018 | 20 | 16.02.2018 |
| Оформление и изготовление документов | 24.02.2018 | 12 | 28.02.2018 |
| Согласование, утверждение и экспертиза проекта | 17.03.2018 | 6 | 20.03.2018 |

Далее студенты строят линейчатую диаграмму с накоплением, имитируя диаграмму Ганта с учетом длительности каждого вида

работ. Результат визуализации календарного планирования агролесомелиоративных мероприятий представлен на рис. 4.



Рис. 4. Диаграмма Ганта проекта агролесомелиоративных мероприятий в MS Excel

Fig. 4. Gantt chart of the agroforestry measures project as presented in MS Excel

Диаграмма Ганта демонстрирует последовательность решаемых в рамках проекта задач, обеспечивает диагностику продолжительности землеустроительных работ, наглядно интерпретирует содержание этапов проекта различным его участникам. Диаграмма Ганта – это «общий язык, который уравнивает производительность системы, качество, ожидания и потребности заинтересованных сторон, стоимость и график, основа для управления жизненным циклом проекта» [20, с. 447].

5. Заключение (Conclusion)

Итак, использование информационных технологий в управлении зем-

леустроительными проектами позволит подготовить магистров направления «Землеустройства и кадастров» к проектной деятельности. Доказано, что одним из способов использования информационных технологий в обучении студентов управлению проектами землеустройства является построение диаграмм Ганта средствами электронных таблиц MS Excel. Диаграмма Ганта позволяет увидеть логику реализации этапов землеустроительного проекта, визуализировать план его выполнения, интерактивно актуализировать стадии разработки графика не только на стадии планирования, но и в процессе реализации.

Библиографический список

1. Erb K.H. (2017) Land management: data availability and process understanding for global change studies. *Global change biology*. Vol. 23, 2, 512–533.
2. Nabielek P., Dumke H. & Weninger K. (2018) Balanced renewable energy scenarios: a method for making spatial decisions despite insufficient data, illustrated by a case study of the Vorderland-Feldkirch Region, Vorarlberg, Austria. *Energy. Sustainability and Society*. Vol. 8(1).
3. Krievina A., Pilvere I., Nipers A. (2015) Agricultural land use management aspects in the Baltic Sea region countries. *International Multidisciplinary Scientific GeoConference Surveying Geology and Mining Ecology Management*. 19–27.
4. Аврунев, Е.И. К истории становления и развития подготовки специалистов в области землеустройства и кадастров в СГГА [Текст] / Е.И. Аврунев, В.Б. Жарников, В.Н. Ключниченко, Н.А. Николаев // Вестник Сибирского государственного университета геосистем и технологий. – 2012. – № 4 (20). – С. 141–146.
5. Алиев, Т.А. Проблемы становления и перспективы развития направления «Землеустройство и кадастры» на факультете географии и геоэкологии СПбГУ [Текст] / Т.А. Алиев, В.В. Засядь-волок, Т.А. Заболотская // Вестник СПбГУ. Науки о Земле. – 2013. – № 4. – С. 168–174.
6. Волков, С. История землеустроительного образования в России [Текст] / С. Волков, А. Фомин // Международный сельскохозяйственный журнал. – 2014. – № 5. – С. 31–35.
7. Гуляс, Д.И. Подготовка специалистов в рамках направления «Землеустройство и кадастры» вчера и сегодня [Текст] / Д.И. Гуляс // Вестник ОмГАУ. 2012. – № 2(6). – С. 17–20.
8. Мурашева, А.А. Проблемы разработки квалификационных рамок и оценки квалификации в области землеустройства [Текст] / А.А. Мурашева, Е.М. Чепурин, Н.Р. Камынина // Образование и наука. – 2014. – № 6 (115). – С. 45–56.
9. Рудой, Е.В. Развитие отечественного отраслевого образования в аграрной сфере: ретроспектива, современное состояние и ключевые проблемы [Текст] / Е.В. Рудой // **Профессиональное образование в современном мире**. – 2018. – Т. 7. – № 4. – С. 1388–1400. DOI: 10.15372/PEMW20170408
10. Горохова, Е.А. Особенности землеустроительного проектирования в современных условиях [Электронный ресурс] / Е.А. Горохова // Российский экономический интернет-журнал, 2009. – №2. – С. 254–257. – Режим доступа: <http://www.e-rej.ru/Articles/2009/Gorokhova.pdf>. – [Дата обращения: 20.02.2018]
11. Павлова, В.А. Новейшие технологии в кадастровой деятельности [Текст] / В.А. Павлова, Е.Л. Уварова // Записки Горного института. – 2017. – Т. 225. – С. 313–319. DOI: 10.18454/PMI.2017.3.313.
12. Verburg P.H. et al. (2015) Land system science and sustainable development of the earth system: A global land project perspective. *Anthropocene*. Vol. 12, 29–41.

13. Jepsen M.R. et al. (2015) Transitions in European land-management regimes between 1800 and 2010. *Land Use Policy*. Vol. 49, 53–64.
14. Keesstra S. et al. (2018) The superior effect of nature based solutions in land management for enhancing ecosystem services. *Science of the Total Environment*. Vol. 610, 997–1009.
15. Mann C., Schdfer M. (2018) Developing sustainable water and land management options: reflections on a transdisciplinary research process. *Sustainability Science*. Vol. 13. 1, 205–217.
16. Liu C., Yu Z. (2017) Analysis and Research on Industrial Land Transfer in Hefei City Economic and Technological Development Zone of Anhui Province. *Asian Agricultural Research*. Vol. 9. No. 3, 40.
17. Meena V.S., Mondal T., Pandey B.M., Mukherjee A., Yadav R.P., Choudhary M., Singh S., Bisht J.K. and Pattanayak A. (2018) Land use changes: Strategies to improve soil carbon and nitrogen storage pattern in the mid-Himalaya ecosystem, India. *Geoderma*. Vol. 321, 69–78.
18. Гасанбеков, С.К. Сетевое планирование как инструмент управления проектами [Текст] / С.К. Гасанбеков, Н.А. Лубенец // Известия МГТУ. – 2014. – №1. – С. 21–25.
19. Liang L., Lal R., Ridoutt B.G., Du Z., Wang D., Wang L., Wu W. and Zhao G. (2018) Life Cycle Assessment of China's agroecosystems. *Ecological Indicators*. Vol. 88, 341–350.
20. Sharon A., Dori D. (2017) Model-Based Project-Product Lifecycle Management and Gantt Chart Models: A Comparative Study. *Systems Engineering*. Vol. 20, 5, 447–466.

T.A. Boronenko¹, V.S. Fedotova²

¹ORCID No. 0000-0003-2265-3531, Academic Title of Professor, Doctor of Pedagogic Sciences, Professor at the Department of Computer Science and Information Systems, A. Pushkin Leningrad State University, St. Petersburg, Russia. *E-mail:* kafivm@lengu.ru

²ORCID No. 0000-0002-1974-5809, Academic Title of Associate Professor, Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the Department of Computer Science and Information Systems, A. Pushkin Leningrad State University, St. Petersburg, Russia. *E-mail:* vera1983@yandex.ru

THE USAGE OF ELECTRONIC SPREADSHEETS IN TEACHING LAND MANAGEMENT PROJECTS TO THE MASTER'S DEGREE IN LAND MANAGEMENT AND NATIONAL INVENTORIES

Abstract

Introduction. The need to prepare master's degree students with the specialty «Land management and national inventories» for project-oriented professional activities, the increase of the land management role in establishing the steady development of nature and society and global IT development have updated the search for methods of teaching students how to operate land management projects using information technology tools.

Materials and methods. The research is based on four approaches, i.e. systematic, technological, activity-based and competency-based. During the working process the following methods were used: analysis, comparison, modeling and concretization.

Results. The paper presents the specifics of land management projects in terms of their structure, content, and methods of implementation. The land management project development is defined as a methodology for the land-use system, including establishing a policy on rational resource allocation, considering specific restrictions for a particular land management project and elaborating land-use transformations. The training potential of MS Excel in project management is substantiated. The method of teaching project management to master's degree students by constructing a Gantt chart is demonstrated. The positive results concerning the usage of electronic spreadsheets in teaching the master's degree students with the specialty «Land management and national inventories» how to operate land management projects are described. The research is based on the ideas of systematic, technological and activity-based approaches.

Discussion. The hypothesis for the efficiency and effectiveness of the usage of MS Excel spreadsheets in teaching master's degree students in land management and national inventory the control of land management projects is confirmed by the results of the experiment. The authors described an increase in the average score of students' progress in the course of study «Project Management» during the assessment of the students' grasping of the basis of land planning both in reference and experimental groups. The method of teaching project management based on the construction of the Gantt chart using MS Excel spreadsheets was tested in the experimental group

Conclusion. The results of the work, presented in the paper, can be used by specialists engaged in the development of educational and methodological support for educational programs of a master's degree in various fields of students' training in project management.

Keywords: land management project, Excel, master, land management and national inventories

Highlights:

- The authors validate the increasing attention in the higher education to preparing master's degree students for project activity;
- The authors offer a method of teaching land management projects based on the usage of information technologies;
- The authors demonstrate teaching students how to use the Gantt chart while visualizing the stages of the land management project implementation;
- The authors draw a conclusion about the effectiveness of using this technique as proved by an increase in the average score of mastering the discipline "Project Management" in the experimental group.

References

1. Erb K.H. (2017) Land management: data availability and process understanding for global change studies. *Global change biology*. Vol. 23, 2, 512–533.
2. Nabielek P., Dumke H. & Weninger K. (2018) Balanced renewable energy scenarios: a method for making spatial decisions despite insufficient data, illustrated by a case study of the Vorderland-Feldkirch Region, Vorarlberg, Austria. *Energy. Sustainability and Society*. Vol. 8(1).
3. Krievina A., Pilvere I., Nipers A. (2015) Agricultural land use management aspects in the Baltic Sea region countries. *International Multidisciplinary Scientific GeoConference Surveying Geology and Mining Ecology Management*. 19–27.
4. Avrunev E.I., Zharnikov V.B., Klyushnichenko V.N., Nikolaev N.A. (2012) K istorii stanovleniya i razvitiya podgotovki spetsialistov v oblasti zemleustroystva i kadastrrov v SGGU [To the history of formation and development of specialists' training in the field of land management and inventories in the Siberian state university of geosystems and technologies] *The Messenger of the Siberian state university of geosystems and technologies*. 4 (20), 141–146. (In Russian).
5. Aliev T.A., Zasyad'-volk V.V., Zabolotskaya T.A. (2013) Problemy stanovleniya i perspektivy razvitiya napravleniya «Zemleustroystvo i kadastry» na fakul'tete geografii i geojekologii SpbGU [Problems of formation and the prospect of development of the Land Management and Inventories direction at faculty of geography and geoecology of St.Petersburg State University] *Vestnik SpbGU. Sciences about Earth*. 4, 168–174. (In Russian).
6. Volkov S., Fomin A. (2014) Istoriya zemleustroitelnogo obrazovaniya v Rossii [The history of land management education in Russia] *The International agricultural magazine*. 5, 31–35. (In Russian).
7. Gulyas D.I. (2012) Podgotovka spetsialistov v ramkakh napravleniya «Zemleustroystvo i kadastry» vchera i segodnya [Specialists' training at the Land Management and Inventories speciality yesterday and today] *The Bulletin of the Omsk state agricultural university*. 2 (6), 17–20. (In Russian).
8. Murasheva A.A., Chepurin E.M., Kamynina N.R. (2014) Problemy razrabotki kvalifikatsionnykh ramok i otsenki kvalifikatsii v oblasti zemleustroystva [Problems of developing the qualification frameworks and assessment of qualifications in the field of land management] *Education and Science*. 6 (115), 45–56. (In Russian).
9. Rudoj E.V. (2018) Razvitie otechestvennogo otraslevogo obrazovaniya v agrarnoy sfere: retrospektiva, sovremennoe sostoyanie, ključevye problemy [Development of the national branch education in the agricultural sphere: its retrospective, current state and key problems] *Professional education in the modern world*. Vol. 7, 4, 1388–1400. (In Russian).

10. Gorokhova E.A. (2009) Osobennosti zemleustroitel'nogo proektirovaniya v sovremennykh usloviyakh [The features of land management design in modern conditions] *The Russian economic online magazine*. 2, 254–257. Available from: <http://www.e-rej.ru/Articles/2009/Gorokhova.pdf> [Accessed 20 February 2018]. (In Russian).
11. Pavlova V.A., Uvarova E.L. (2017) Novejshie tekhnologii v kadaastrovoy deyatel'nosti [The newest technologies in cadastral activities] *Zapiski Gornogo Instituta*. 2, 313–319. DOI: 10.18454/PMI.2017.3.313 (In Russian).
12. Verburg P.H. et al. (2015) Land system science and sustainable development of the earth system: A global land project perspective. *Anthropocene*. Vol. 12, 29–41.
13. Jepsen M.R. et al. (2015) Transitions in European land-management regimes between 1800 and 2010. *Land Use Policy*. Vol. 49, 53–64.
14. Keesstra S. et al. (2018) The superior effect of nature based solutions in land management for enhancing ecosystem services. *Science of the Total Environment*. Vol. 610, 997–1009.
15. Mann C., Schdfer M. (2018) Developing sustainable water and land management options: reflections on a transdisciplinary research process. *Sustainability Science*. Vol. 13, 1, 205–217.
16. Liu C., Yu Z. (2017) Analysis and Research on Industrial Land Transfer in Hefei City Economic and Technological Development Zone of Anhui Province. *Asian Agricultural Research*. Vol. 9, 3, 40.
17. Meena V.S., Mondal T., Pandey B.M., Mukherjee A., Yadav R.P., Choudhary M., Singh S., Bisht J.K. and Pattanayak A. (2018) Land use changes: Strategies to improve soil carbon and nitrogen storage pattern in the mid-Himalaya ecosystem, India. *Geoderma*. Vol. 321, 69–78.
18. Gasanbekov S.K., Lubenets N.A. (2014) Setevoe planirovanie kak instrument upravleniya projektami [Network planning as an instrument of project management] *Izvestiya MGTU*. 1, 21–25. (in Russian).
19. Liang L., Lal R., Ridoutt B.G., Du Z., Wang D., Wang L., Wu W. and Zhao G. (2018) Life Cycle Assessment of China's agroecosystems. *Ecological Indicators*. Vol. 88, 341–350.
20. Sharon A., Dori D. (2017) Model-Based Project-Product Lifecycle Management and Gantt Chart Models: A Comparative Study. *Systems Engineering*. Vol. 20, 5, 447–466.

DOI: 10.25588/CSPU.2018.02.05

УДК 378.14:902.9(07)
ББК 74.480.28:63.2р30

С.А. Василенко

ORCID № 0000-0002-9642-4558, доцент, кандидат исторических наук, доцент кафедры
Отечественной истории и права, Южно-Уральский государственный гуманитарно-
педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.
E-mail: vasilenkosa@cspu.ru

СРЕДСТВА ОЦЕНКИ РЕЗУЛЬТАТОВ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ В РАМКАХ ПРЕПОДАВАНИЯ КУРСА «ВСПОМОГАТЕЛЬНЫЕ ИСТОРИЧЕСКИЕ ДИСЦИПЛИНЫ»

Аннотация

Введение. В статье представлен обзор различных вариантов оценочных средств, предложенных в работах современных исследователей. Цель статьи – представить результаты исследовательской работы по формированию и оценке сформированности компетенций бакалавров, будущих учителей истории, в рамках дисциплины «Вспомогательные исторические дисциплины».

Материалы и методы. Основными методами исследования являются анализ научной литературы, посвященной проблеме разработки и внедрения фондов оценочных средств в современный образовательный процесс в вузах, педагогический эксперимент, анализ динамики успешности прохождения студентами промежуточной аттестации.

Результаты. Были предложены такие продуктивные оценочные средства по оценке компетенций студентов по дисциплине «Вспомогательные исторические дисциплины», как практико-ориентированные задания (выполнение характеристики исторического документа, чтение палеографических текстов, перевод исторических дат и метрологических сведений на современные системы летоисчисления и метрологии, анализ гербов, имен и названий), комплексный анализ исторического источника, проекты. Организация работы с помощью предложенных нами оценочных средств способствовала положительной динамике результатов промежуточной аттестации по дисциплине.

Обсуждение. Подчеркивается, что внедрение продуктивно-ориентированных оценочных средств требует перестройки не только оценочной деятельности преподавателя, но и самого процесса формирования компетенций. Продуктивный характер оценочных средств требует изменения процесса обучения, усиления его практической, творческой направленности.

Заключение. Делается вывод о том, что предложенные оценочные средства отличаются такими характеристиками, как продуктивный характер, практико-ориентированная направленность, междисциплинарность, творческий характер. Организация работы с помощью предложенных нами оценочных средств способствовала положительной динамике результатов промежуточной аттестации по дисциплине.

Ключевые слова: компетентностный подход, компетенция, оценочные средства.

Основные положения:

- определена структура фонда оценочных средств сформированности компетенций бакалавров, будущих учителей истории;
- представлено авторское видение не только оценочной деятельности преподавателя, но и самого процесса формирования компетенций;
- представлен анализ динамики результатов промежуточной аттестации по дисциплине.

1. Введение (Introduction)

В современном нормативно-методическом обеспечении реализации ОПОП введен фонд оценочных средств (ФОС) как важная часть рабочей программы учебной дисциплины. Это поставило перед преподавательским сообществом важную методическую проблему разработки заданий фонда оценочных средств. Многие авторы отмечают, что решение этой проблемы требует не только теоретического осмысления и практической работы, но и совершенствования оценочной компетентности преподавателей вузов [1–3]. Большинство авторов отмечают следующие особенности, которыми должны обладать современные оценочные средства в рамках компетентностного подхода:

- нацеленность на оценку структурных компонентов компетенций [4, с. 117],
- практическая направленность, приближенность заданий к будущей

профессиональной деятельности обучающихся [5–7],

- продуктивный характер, т.е. нацеленность на оценку способности обучающихся создавать на основе полученных знаний и умений самостоятельный творческий продукт [8, с. 85],
- активный и интерактивный характер, т.е. нацеленность на оценку способности обучающихся использовать информацию в действии, в том числе в процессе взаимодействия [8, с. 86],
- междисциплинарный характер, использование не только преподавательской, но и других видов оценки (самооценка, взаимное оценивание, групповая оценка и др.) [9, с. 156],
- динамичный характер, способность учитывать динамику развития различных компонентов компетенции в течение всего процесса обучения [10, с. 9],
- стандартизация и объективность оценивания, использование стандартизированной

ванных оценочных процедур и шкал уровней достижений обучающихся [11, с. 9].

Спектр предлагаемых в литературе оценочных средств очень широк. К нему относят: стандартизированные тесты [12], курсовые и выпускные квалификационные работы, междисциплинарный экзамен, практику, опрос работодателей [13], портфолио студента [14, с. 107], ролевые игры, дебаты [15; 16], профессионально-ориентированные задачи, тесты, контрольные работы [17, с. 61], **решение типовых и нестандартных задач**, проверку терминов [18, с. 329], **выполнение и защиту проектов** [14, с. 108; 18, с. 329].

В настоящей статье мы поставили цель – представить результаты исследовательской работы по формированию и оценке сформированности компетенций бакалавров, будущих учителей истории, в рамках дисциплины «Вспомогательные исторические дисциплины».

Задачи исследовательской работы:

Разработать комплекс оценочных средств, направленных на оценку результатов обучения по дисциплине «Вспомогательные исторические дисциплины».

Провести апробацию предложенного комплекса оценочных средств, выявить динамику успешности промежуточной аттестации по дисциплине.

2. Материалы и методы (Materials and Methods)

Основными методами исследования являются анализ научной литературы, посвященной проблеме разработки и внедрения фондов оценочных средств в современный образовательный процесс в вузах, педагогический эксперимент, а также анализ динамики успешности прохождения студентами промежуточной аттестации.

Работа проводилась в Южно-Уральском государственном гуманитарно-педагогическом университете, в ней участвовали студенты первого курса бакалавриата, обучающиеся по направлению 44.03.05 – Педагогическое образование, профильная направленность – «История. Обществознание», «История. Право», «История. Английский язык». Динамика успешности промежуточной

аттестации студентов по дисциплине отслеживалась в течение 4 лет, в ней были использованы результаты промежуточной аттестации 226 студентов.

Охарактеризуем более подробно содержание работы по внедрению комплекса оценочных средств и организации обучения. Дисциплина «Вспомогательные исторические дисциплины» участвует в формировании компетенции ОК-2 - *способность анализировать основные этапы и закономерности исторического развития для формирования патриотизма и гражданской позиции*. На материале данной дисциплины эта компетенция раскрывается через формирование следующих конкретизированных целей:

- Знать: основные методы исторического исследования, работы с историческими источниками,
- Уметь: анализировать исторические источники, соотносить общие исторические процессы и отдельные факты,
- Владеть: навыками работы с историческими источниками, их критического анализа.

Работа по оцениванию результатов обучения в значительной степени проходит в рамках текущего контроля в течение семестра. При этом **оценка неразрывно связана с самим процессом формирования компетенций**, во многом проистекает из него. Внедрение компетентностно-ориентированных оценочных средств потребовало усилить **практическую направленность занятий**, и это касается не только практических и лабораторных занятий, но и лекционного курса. На каждой лекции акцент делается на практическую значимость дисциплины в работе с историческими источниками, особенно с такими, с которыми студенты начнут работу на первых же занятиях по отечественной истории. Необходимо, чтобы студенты поняли, что каждое теоретическое положение лекции необходимо им не для теоретического ответа, а для сугубо практических целей – для прочтения исторического документа или решения хронологической, метрологической задачи, т.е., в конечном счете, правильного понимания исторического документа.

На практических и лабораторных занятиях студентам предлагаются конкретные исторические документы, фотографии которых имеются в кабинете истории. Эти документы, написанные русской скорописью, нужно не только прочитать, но и определить все их хронологические, метрологические и прочие данные, например, определить количество земли, передаваемое завещателем XIV века в современных мерах измерения площади. По существу, выполнение этого задания является фрагментом исследовательской деятельности ученого-историка, изучающего средневековую историю России, т.е. частью будущей профессиональной деятельности студентов. Оценка деятельности студентов на занятии производится по успешности выполнения ими этих фрагментов будущей профессиональной деятельности – **определением удельного веса текста, правильно прочитанного студентом.**

При выполнении задания студенты могут использовать разнообразные средства – справочные и учебные пособия, а также вспомогательные материалы (таблицы русских скорописных знаков, метрологические и хронологические таблицы и пр., генеалогические схемы и пр.), которые они должны были заранее приготовить к занятию. Возможность же использования справочной и иной литературы мы связываем с необходимостью подготовки профессионала, который не обязательно должен помнить всю необходимую информацию, но должен уметь эффективно решить профессиональную задачу, используя справочную литературу, методические разработки и прочие средства. Все вышесказанное реализует практическую направленность организации занятий по «Вспомогательным историческим дисциплинам».

Практическая направленность занятия тесно связана и **практико-ориентированным характером оценочных средств**, используемых на занятии, а затем на зачете. На зачете студентам нужно будет выполнить **практико-ориентированные задания** – провести такую же работу с историческими документами, как и на занятии, используя

справочные и учебные пособия, а также приготовленные ими самими вспомогательные материалы. Это позволяет оценить их практические умения и владение способами работы с историческими документами.

Еще одна особенность занятий по вспомогательным историческим дисциплинам – их **тесная связь с материалом основного курса истории**, как отечественной, так и всеобщей. Студенты должны увидеть, как каждая вспомогательная историческая дисциплина развивается на общем историческом фоне, какую роль она вносит в понимание исторического процесса. Это достигается акцентированием связи развития каждой вспомогательной исторической дисциплины с узловыми моментами истории, а также использованием реальных исторических примеров на каждом занятии. Во время решения хронологических задач, например, студентам предлагается определить день недели, в который произошли Куликовская битва или Ледовое побоище. При этом на занятии всегда уделяется внимание тому, чтобы восстановить исторический контекст, в котором данное событие произошло, чтобы студенты ненадолго погрузились в данный момент исторического процесса. Каждый исторический документ можно использовать как «окно», через которое можно заглянуть в изучаемую эпоху. Такая практика позволяет обеспечить **междисциплинарный характер** формируемых в ходе преподавания дисциплины компетенций, сформировать мотивацию изучения не только вспомогательных исторических дисциплин, но и отечественной и всеобщей истории. Практический характер заданий неизбежно влечет за собой и тесную связь с основным курсом отечественной и всеобщей истории.

Таким образом, основу фонда оценочных средств по дисциплине «Вспомогательные исторические дисциплины» составляют практико-ориентированные задания, связанные с анализом исторических документов, воспроизведением деятельности ученого-историка. Однако это не единственный вид оценочных

средств, используемых при оценке сформированности компетенций по данной дисциплине.

Помимо практико-ориентированных заданий в числе оценочных средств мы начали активно использовать различные виды **творческих заданий**. Творческие задания позволяют развить способности к самостоятельному поиску и осмыслению информации, формированию общего профессионального мировоззрения, что является одним из принципов реализации компетентного подхода в образовании [19, с. 52]. К ним относятся:

- выполнение рефератов, посвященных наиболее проблемным и малоисследованным аспектам истории вспомогательных исторических дисциплин,
- подготовка презентаций, наглядно представляющих некоторые виды исторических источников, редких и малодоступных (монеты, фрагменты рукописей, книжные миниатюры, гербы и пр.),
- самостоятельное выполнение описаний источников, имеющих в научной литературе или интернете,
- реализация и защита исследовательских проектов.

Хочется уделить особое внимание последнему из перечисленных видов оценочных средств – **выполнению проектов**, который можно отнести к продуктивным и интерактивным оценочным средствам [8, с. 85–86]. Проектный метод представляет собой такую организацию деятельности обучающихся, которая должна привести к собственному творческому нестандартному решению какой-либо проблемы [20, с. 118]. Исследователи подчеркивают такие достоинства проектного метода, как творческий, интенсивный характер учебной деятельности, активизация познавательного и личностного потенциала обучающихся, их способности самостоятельно планировать, регулировать, анализировать и осмысливать свою деятельность [21; 22].

При изучении дисциплины «Вспомогательные исторические дисциплины» студенты выполняют такие проекты, как:

- создание генеалогического древа известных княжеских родов с подготовкой и защитой презентации (генеалогический проект),

- создание генеалогического древа собственной семьи (генеалогический проект),

- «Поиск забытых названий» (топонимический проект),

- «Поиск забытых имен» и «Секреты имени» (антропонимические проекты),

- «Загадки монет» (нумизматический проект).

Проекты представляют собой микроисследование, для выполнения которого студентам необходимо найти информацию из разных источников, объединить и осмыслить ее, представить в наглядном виде, создать мультимедийную презентацию и подготовиться к публичному представлению и защите. Проекты выполняются подгруппами студентов, что стимулирует их взаимодействие, совместное творчество, расширение исторического кругозора. Каждая подгруппа готовит презентацию и защищает свой проект, который оценивают все присутствующие студенты, а также преподаватель. К критериям оценивания относятся: корректность информации, полнота информации, информативность и наглядность презентации, качество представления информации и защиты. Средний балл студенческой оценки и оценка преподавателя учитываются в итоговой рейтинговой оценке студента.

Подводя итог обзору оценочных средств, отметим, что включают в себя также и *более традиционные средства*: тесты, контрольные работы, терминологические словари, проверку выполнения заданий самостоятельной работы студентов, позволяющие оценить, в первую очередь, знания студентов по материалу курса. Все результаты деятельности студентов учитываются благодаря использованию *модульно-рейтинговой системы* оценки знаний студентов, которая позволяет отследить сформированность компетенции в целом и ее составляющих и соотнести количественные результаты со стандартизированной шкалой уровня достижений студентов.

Подытоживая вышесказанное, представим структуру фонда оценочных средств по дисциплине «Вспомогательные исторические дисциплины» (см. табл. 1).

**Табл. 1. Структура фонда оценочных средств по дисциплине
«Вспомогательные исторические дисциплины»**

**Tab. 1. Structure of the assessment tools collection for the subject
«Auxiliary Sciences of History»**

| № | Конкретизированные цели дисциплины | Оценочные средства |
|---|---|--|
| 1 | Знать: основные методы исторического исследования, работы с историческими источниками | Тест |
| | | Реферат |
| | | Терминологический словарь |
| | | Контрольные работы |
| 2 | Уметь: анализировать исторические источники, соотносить общие исторические процессы и отдельные факты | Палеографическая характеристика документа |
| | | Чтение текстов XIII–XVIII вв. |
| | | Решение хронологических задач – перевод древнерусских дат на современное летоисчисление |
| | | Решение метрологических задач – перевод сведений из источников на современные меры длины, веса, площади и пр. |
| | | Выполнение описания монеты (нумизматический анализ) |
| | | Анализ дворянского герба (генеалогический анализ) |
| | | Анализ названия, имени (топонимический, антропонимический анализ) |
| 3 | Владеть: навыками работы с историческими источниками, их критического анализа | Комплексный анализ источника (палеографический, хронологический, метрологический, генеалогический, топонимический, антропонимический и т.д.) |
| | | Проект (генеалогический, топонимический, антропонимический) |

3. Результаты (Results)

Апробация и внедрение всего комплекса представленных в таблице оценочных средств происходило в течение 2015–2017 гг. Результативность их использования быстро проявилась при проведении промежуточной аттестации по дисциплине. Если раньше

значительная часть студентов на зачете испытывали выраженные трудности и сдавали зачет не с первого раза, то после внедрения описанной системы оценочных средств количество таких студентов значительно снизилось. Это иллюстрирует информация, представленная на рис. 1.

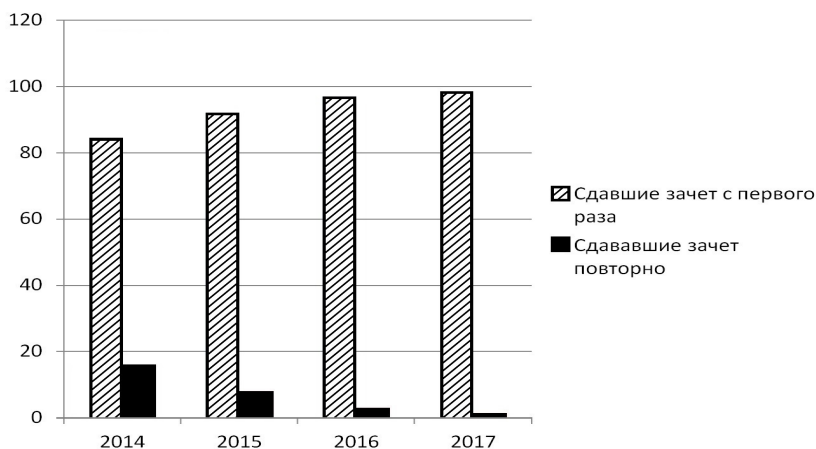


Рис. 1. Динамика успешности промежуточной аттестации студентов по дисциплине

Fig. 1. Dynamics of the students' midterm assessment on the discipline

4. Обсуждение (Discussion)

Проведенная нами исследовательская работа показала, что внедрение продуктивно-ориентированных оценочных средств требует перестройки не только оценочной деятельности преподавателя, но и самого процесса формирования компетенций. Практико-ориентированный, продуктивный характер оценочных средств требует изменения процесса обучения, усиления его практической, творческой направленности.

Нами были предложены продуктивные оценочные средства по оценке компетенций студентов по дисциплине «Вспомогательные исторические дисциплины». Организация работы с помощью предложенных нами оценочных средств способствовала положительной динамике результатов промежуточной аттестации по дисциплине.

5. Заключение (Conclusion)

Итак, нами были предложены та-

кие продуктивные оценочные средства по оценке компетенций студентов по дисциплине «Вспомогательные исторические дисциплины», как практико-ориентированные задания (выполнение характеристики исторического документа, чтение палеографических текстов, перевод исторических дат и метрологических сведений на современные системы летоисчисления и метрологии, анализ гербов, имен и названий), комплексный анализ исторического источника, проекты.

Предложенные нами оценочные средства отличаются такими характеристиками, как продуктивный характер, практико-ориентированная направленность, междисциплинарность, творческий характер. Результаты апробации и внедрения доказывают, что их применение способствует положительной динамике результатов промежуточной аттестации по дисциплине.

Библиографический список

1. Гитман, Е.К. Разработка и использование ФОС в компетентностном формате для проведения промежуточной аттестации по учебной дисциплине [Текст] / Е.К. Гитман, М.К. Гитман, В.Ю. Столбов, И.Д. Столбова // Высшее образование в России. – 2016. – № 8–9. – С. 74–83.
2. Зак, Г.Г. Становление, развитие и модернизация высшего специального (дефектологического) образования в России: исторический анализ [Текст] / Г.Г. Зак, Д.Я. Зак // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2012. – № 8. – С. 59–69.
3. Исаева, Т.Е. Оценочная компетенция вузовского преподавателя: содержание и смысл [Текст] // Высшее образование в России. – 2014. – № 10. – С. 106–112.
4. Федотова, А.Д. Система оценочных средств как инструмент подтверждения сформированности компетенции [Текст] / А.Д. Федотова // Учёные записки Забайкальского государственного университета. Серия: Профессиональное образование, теория и методика обучения. – 2013. – № 6 (53). – С. 117–124.
5. Антюхов, А.В. Разработка фонда оценочных средств в контексте ФГОС ВПО [Текст] / А.В. Антюхов, Н.В. Фомин // Вестник Брянского государственного университета. – 2014. – № 1. – С. 112–117.
6. Rooch, A.A., Junker, P.B., Hrdtgerich, J.C., Hackl, K.B. (2016) Linking mathematics with engineering applications at an early stage – implementation, experimental set-up and evaluation of a pilot project. *European Journal of Engineering Education*. 41 (2), 172–191. DOI: 10.1080/03043797.2015.1056095
7. Shibata, J.A., Okuhara, K.B., Mohri, S.A., Shiode, S.C. (2016) A study on teaching methods of mathematics subject in the faculty of Economics *ICIC Express Letters*. 10 (2), 363–369.
8. Болтунова, Л.М. Типология оценочных средств, предназначенных для оценки компетенций [Текст] / Л.М. Болтунова, И.Н. Емельянова // Педагогическое образование в России. – 2014. – № 11. – С. 84–87.
9. Караваева, Е.В. Принципы оценивания уровня освоения компетенций по образовательным программам ВПО в соответствии с требованиями ФГОС нового поколения [Текст] / Е.В. Караваева, В.А. Богословский, Д.В. Харитонов // Вестник Челябинского государственного университета. – 2009. – № 18 (156). – С. 155–162.

10. Структура профессиональной компетентности бакалавров и магистров образования в области гуманитарных технологий [Текст]: методическое пособие / Н.И. Анисимова, В.В. Барабанов, В.Н. Бредихин и др. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. – 179 с.

11. Смирнов, Я.Ю. Оценочные средства правовых компетенций студентов бакалавриата // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – 2014. – № 3(29). – С. 323–326.

12. Mongkuo M., Lucas N., Walsh K. (2013) Initial Validation of Collegiate Learning Assessment Performance Task Diagnostic Instrument for Historically Black Colleges and Universities. *British Journal of Education, Society & Behavioural Science*. Vol. 3, Issue 3, 282–299. DOI: 10.9734/BJESBS/2013/5005.

13. Минин, М.Г. Фонд оценочных средств в структуре образовательных программ [Текст] / М.Г. Минин, Е.А. Муратова, Н.С. Михайлова // Высшее образование в России. – 2011. – № 5. – С. 112–118.

14. Кручинин, М.В. Формирование правовой компетенции студентов вуза с использованием метода проектов в условиях информатизации высшего профессионального образования [Текст] / М.В. Кручинин, Г.А. Кручинина // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Сер. Педагогика, психология. – 2014. – №1 (16). – С. 107–111.

15. Дамир, С.Х. Формирование социокультурной компетенции студентов-лингвистов в условиях модернизации российского образования [Текст] / С.Х. Дамир // Новые технологии. – 2011. – № 1. – С. 168–171.

16. Раздобарова, М.Н. Межкультурная коммуникативная компетенция студентов в условиях модернизации профессионального образования [Текст] / М.Н. Раздобарова // Известия Саратовского университета. Нов. сер. Философия. Психология. Педагогика. – 2008. – № 2. – С. 121–123.

17. Левандовская, Н.В. Разработка и формирование фонда оценочных средств в обучении профессионально-ориентированному иностранному языку (Авиационный английский язык) [Текст] / Н.В. Левандовская // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2015. – №3-2. – С. 59–62.

18. Коваленко, Е.С. Оценка уровня формирования профессиональных компетенций студентов – будущих учителей математики [Текст] / Е.С. Коваленко, Н.М. Кузуб // Вестник Иркутского государственного университета. – 2015. – №11 (106). – С. 327–329.

19. Христолюбова, Л.В. Реализация компетентностного подхода в подготовке бакалавров направления «Специальное (дефектологическое) образование» [Текст] / Л.В. Христолюбова // Специальное образование. – 2016. – № 4. – С. 50–55.

20. Баева, Ю.В. Метод проекта как современная педагогическая технология [Текст] / Ю.В. Баева // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2012. – № 2. – С. 117–120.

21. Горобец, Л.Н. «Метод проекта» как педагогическая технология [Текст] // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2012. – № 2. – С. 112–128.

22. Курьлёв, А.С. Проектирование как основа формирования и оценки компетенций студентов [Текст] / А.С. Курьлёв, М.Д. Ильязова, В.Л. Битюк // Вестник Астраханского государственного технического университета. – 2010. – № 2. – С. 112–116.

S.A. Vasilenko

ORCID No 0000-0002-9642-4558, Academic Title of Associate Professor, Candidate of Sciences (History), Associate Professor at the Department of Russian History and Law, South Ural State Humanitarian Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia. *E-mail*: vasilenkosa@cspu.ru

TOOLS FOR ASSESSING STUDENTS' RESULTS AS PART OF TEACHING THE COURSE “AUXILIARY SCIENCES OF HISTORY”

Abstract

Introduction. The paper provides an overview of various sets of evaluation tools proposed in the modern researchers' works. The purpose of the article is to present the results of the research work concerning developing future History teachers' various competencies and Bachelor's degree competency assessment, as part of the subject «Auxiliary Sciences of History».

Materials and methods. The main methods of the research include analysis of scientific literature devoted to the problem of developing and implementing various assessment tools in modern educational process; the method of educational experiment; analysis of the dynamics of students' midterm assessment.

Results. The author proposes productive assessment tools for students' competency assessment as part of discipline «Auxiliary Sciences of History», such as: practice-oriented tasks (characterizing historical documents, reading paleographic texts, translating historical dates and metrological data into the modern system of chronology and metrology, analyzing and describing various coats of arms, names and titles), complex analysis of the historical source, project activities. The proposed assessment tools contributed to the positive results of the midterm assessment on the subject.

Discussion. It is emphasized that introducing productive tasks and assessment tools requires restructuring not only the teacher's evaluation activities, but also the process of competency development itself. It is urgent to make education more practice-oriented and creative.

Conclusion. It is concluded that the proposed assessment tools are productive, practice-oriented, interdisciplinary, and creative.

Keywords: competence approach, competence, assessment tools.

Highlights:

- The structure of the assessment tools collection for the Bachelor's degree students' competency development is determined;
- The paper presents the author's approach to the teacher's evaluation activity and the process of competency development;
- The research also contains analysis of dynamics of the results of the midterm assessment on the subject.

References

1. Gitman E.K., Gitman M.K., Stolbov V.Yu., Stolbova I.D. (2016) Razrabotka i ispolzovanie FOS v kompetentnostnom formate dlya provedeniya promezhutochnoy attestatsii po uchebnoy distsipline [Designing and using of FOS in competence format for carrying out intermediate on assessment educational discipline] *Vyisshee obrazovanie v Rossii.* 8–9, 74–83. (In Russian).
2. Zak, G.G., Zak D.Ya (2012) Stanovlenie, razvitie i modernizatsiya vysshego spetsialnogo (defektologicheskogo) obrazovaniya v Rossii: istoricheskiy analiz [Formation, development and modernization of higher special (defectological) education in Russia: historical analysis] *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta.* 8, 59–69. (In Russian).
3. Isaeva T.E. (2014) Otsenochnaya kompetentsiya vuzovskogo prepodavatelya: sodержanie i smysl [The lecturer's assessment competency: the concept and its meaning] *Vyisshee obrazovanie v Rossii.* 10, 106–112. (In Russian).
4. Fedotova A.D. (2013) Sistema otsenochnykh sredstv kak instrument podtverzhdeniya sformirovannosti kompetentsii [The system of assessment tools as a mean to confirm the formation of competence] *Uchyonyie zapiski Zabaykalskogo gosudarstvennogo universiteta. Ser. Professionalnoe obrazovanie, teoriya i metoda obucheniya.* 6 (53), 117–124. (In Russian).
5. Antuhov A.V., Fomin N.V. (2014) Razrabotka fonda otsenochnykh sredstv v kontekste FGOS VPO [Designing of a Fund of assessment means in the context of FGOS VPO] *Vestnik Bryanskogo universiteta.* 1, 112–117. (In Russian).
6. Roach, A.A., Junker, P.B., Hrdterich, J.C., Hackl, K.B. (2016) Linking mathematics with engineering applications at an early stage – implementation, experimental set-up and evaluation of a pilot project. *European Journal of Engineering Education.* 41 (2), 172–191. DOI: 10.1080/03043797.2015.1056095
7. Shibata J.A., Okuhara K.B., Mohri S.A., Shiode S.C. (2016) A study on teaching methods of mathematics subject in the faculty of Economics *ICIC Express Letters.* 10 (2), 363–369.
8. Boltunova L.M., Emelyanova I.N. (2014) Tipologiya otsenochnykh sredstv, prednaznachennykh dlya otsenki kompetentsiy [Typology of assessment tools for competency assessment] *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii.* 11, 84–87. (In Russian).

9. Karavaeva E.V., Bogoslovskiy V.A., Haritonov D.V. (2009) Printsipy otsenivaniya urovnya osvoeniya kompetentsiy po obrazovatelnyim programmam VPO v sootvetstvii s trebovaniyami FGOS novogo pokoleniya [Assessment competence of a University professor: content and meaning] *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta*. 18 (156), 155–162. (In Russian).

10. Anisimova N.I., Barabanov V.V., Bredihin V.N. [et all] (2008) *Struktura professionalnoy kompetentnosti bakalavrov i magistrów obrazovaniya v oblasti gumanitarnykh tekhnologiy: Metodicheskoe posobie* [Structure of professional competence of bachelors and magisters in the field of humanitarian technologies: Handbook] Saint Petersburg, Izd-vo RGPU im. A.I. Gertsena (In Russian).

11. Smirnov Ya.Yu. (2014) Otsenochnyye sredstva pravovykh kompetentsiy studentov bakalavriata [Assessment tools of legal competences of undergraduate students] *Vektor nauki Tolyattinskogo gosudarstvennogo universiteta*. 3(29), 323–326. (In Russian).

12. Mongkuo M., Lucas N., Walsh K. (2013) Initial Validation of Collegiate Learning Assessment Performance Task Diagnostic Instrument for Historically Black Colleges and Universities. *British Journal of Education, Society & Behavioural Science*. Vol. 3, Issue 3, 282–299. DOI: 10.9734/BJESBS/2013/5005.

13. Minin, M.G., Muratova E.A., Mihaylova N.S. (2011). Fond otsenochnykh sredstv v strukture obrazovatelnykh programm [Fund of assessment means in the structure of educational programs] *Vysshee obrazovanie v Rossii*. 5, 112–118. (In Russian).

14. Kruchinin M.V., Kruchinina G.A. (2014) Formirovanie pravovoy kompetentsii studentov vuza s ispolzovaniem metoda proektov v usloviyakh informatizatsii vysshego professionalnogo obrazovaniya [Formation of legal competence of University students using the project method in the conditions of Informatization of higher education] *Vektor nauki Tolyattinskogo gosudarstvennogo universiteta*. 1 (16), 107–111. (In Russian).

15. Damir S.H. (2011) Formirovanie sotsiokulturnoy kompetentsii studentov-lingvistov v usloviyakh modernizatsii rossiyskogo obrazovaniya [Formation of socio-cultural competence of students-linguists in the modernization of Russian education] *Novyye tekhnologii*. 1, 168–171. (In Russian).

16. Razdobarova M.N. (2008) Mezhekulturnaya kommunikativnaya kompetentsiya studentov v usloviyakh modernizatsii professionalnogo obrazovaniya [Intercultural communicative competence of students in the conditions of modernization of professional education] *Izvestiya Saratovskogo universiteta*. 2, 121–123. (In Russian).

17. Levandovskaya N.V. (2015) Razrabotka i formirovanie fonda otsenochnykh sredstv v obuchenii professionalno-orientirovannomu inostrannomu yazyiku (Aviatsionnyy angliyskiy yazyk) [Designing and formation of Fund of assessment means in training professionally-oriented foreign language (English for aviation)] *Gumanitarnyye, sotsialno-ekonomicheskie i obschestvennyye nauki*. 3–2, 59–62. (In Russian).

18. Kovalenko E.S., Kuzub N.M. (2015) Otsenka urovnya formirovaniya professionalnykh kompetentsiy studentov – buduschih uchiteley matematiki [Assessment of the level of formation of professional competences of students, future teachers of mathematics] *Vestnik Irkutskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta*. 11 (106), 327–329. (In Russian).

19. Hristolyubova L.V. (2016) Realizatsiya kompetentnostnogo podhoda v podgotovke bakalavrov napravleniya «Spetsialnoe (defektologicheskoe) obrazovanie» [Realization of competence approach in training of bachelors of the direction «Special (defectological) education»] *Spetsialnoe obrazovanie*. 4, 50–55. (In Russian).

20. Baeva Yu.V. (2012) Metod proekta kak sovremennaya pedagogicheskaya tekhnologiya [Project method as a modern pedagogical technology] *Vestnik Tomskogo gos. ped. universiteta*. 2, 117–120. (In Russian).

21. Gorobets L.N. (2012) «Metod proekta» kak pedagogicheskaya tekhnologiya [“Project method” as a pedagogical technology] *Vestnik Adygeyskogo gosudarstvennogo universiteta*. 2, 112–128. (In Russian).

22. Kuryllov A.S. Ilyazova M.D., Bityuk V.L. (2010) Proektirovanie kak osnova formirovaniya i otsenki kompetentsiy studentov [Designing as a basis of formation and assessment of students’ competences] *Vestnik Astrahanskogo gosudarstvennogo tekhnicheskogo universiteta*. 2, 112–116. (In Russian).

Т.А. Григорьева¹, В.Н. Кормакова²

¹ORCID № 0000-0003-0056-4220, аспирант кафедры педагогики, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород, Российская Федерация. *E-mail:* todi_tod@mail.ru

²ORCID № 0000-0002-2929-3252, доцент, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики, Белгородский государственный национальный исследовательский университет, г. Белгород, Российская Федерация. *E-mail:* kormakova@bsu.edu.ru

КЛЮЧЕВЫЕ АСПЕКТЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ НРАВСТВЕННО-ПРАВОВОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ

Аннотация

Введение. В данной статье рассматривается проблема нравственно-правового самоопределения студентов, обоснована актуальность его развития у будущих специалистов таможенного дела. Описаны основные существенные характеристики, а также специфика нравственного и правового самоопределения студентов, особенности их формирования посредством организованного педагогического сопровождения в условиях вуза.

Цель статьи: изучение ключевых аспектов педагогического сопровождения нравственно-правового самоопределения студентов (на примере будущих специалистов таможенного дела).

Материалы и методы: основными методами исследования являются анализ научной литературы по проблеме развития нравственно-правового самоопределения студентов, а также анализ документации, обеспечивающий определение задач программы комплексного педагогического сопровождения.

Результаты: разработана программа педагогического сопровождения нравственно-правового самоопределения студентов (будущих специалистов таможенного дела) в условиях вуза, с учетом требований компетентностного подхода в образовательном процессе, включающая себя описание конкретных видов деятельности, осуществляемых по основным направлениям в учебном и воспитательном процессе. Выявлены цели, задачи программы, а также необходимые условия для ее реализации с ориентацией на выделенные компетенции и конкретные результаты в развитии составляющих нравственно-правового самоопределения студентов.

Обсуждение: подчеркивается, что достижение планируемых результатов в развитии нравственно-правового самоопределения студентов будут зависеть от комплексного и системного подхода в его организации, с опорой на принципы студенческого самоуправления и внедрение инновационных технологий психолого-педагогического сопровождения.

Заключение. Делается вывод о том, что формирование программы педагогического сопровождения развития нравственно-правового самоопределения студентов должно опираться на данные глубокого теоретического анализа феномена «самоопределение», учитывать специфику его составляющих, в зависимости от будущей профессиональной деятельности, требований ФГОС и других документов, регламентирующих аспекты нравственно-правового поведения будущих специалистов таможенного дела.

Ключевые слова: самоопределение, нравственно-правовое самоопределение, специальность «таможенное дело», компетенции, педагогическое сопровождение, профессиональная деятельность.

Основные положения:

- выделены сущностные характеристики понятия «самоопределение», конкретизированы составляющие, структура и условия формирования нравственно-правового самоопределения студентов (будущих специалистов таможенного дела);
- на основе анализа теоретических источников сформулирована авторская трактовка понятия «нравственно-правовое самоопределение»;
- разработаны основные направления педагогического сопровождения процесса нравственно-правового самоопределения студентов, дается обоснование факторов его эффективности.

1. Введение (Introduction)

В настоящее время система образования и образовательные стандарты предъявляют высокие требования к результатам освоения программ подготовки специалиста, а также к уровню сформированности его личностной и профессиональной зрелости [1]. Это выражается в формировании комплекса общекультурных и профессиональных компетенций, обеспечении обучающихся профессионально важными умениями конкретной специальности, развитии гражданской и социальной зрелости. Систематизируя сущность данных компетенций, изучив должностные обязанности специалистов в интересующей нас сфере профессиональной деятельности, профессиональные этические кодексы и стандарты, мы можем составить портрет успешного, востребованного в своей области профессионала, основными характеристиками которого являются: способность к самоопределению, связанная с умением осознанно и ответственно принимать решения в разных сферах жизнедеятельности; профессиональная мобильность, реализующая себя в способности к самовоспитанию, саморазвитию на протяжении всей жизни; самостоятельность, ответственность и чувство долга; высокий уровень гражданской и правовой культуры, опирающийся на высокий уровень нравственности [2]. К сожалению, не все духовные и профессионально-значимые качества можно обозначить в образовательных стандартах высшего образования.

В каждой специальности имеются определенные «промежуточные переменные», которые пронизывают сущность профессиональной деятельности, придавая ей определенный личностно

значимый смысл, осознанное стремление честно и добросовестно выполнять работу. Это означает выполнять профессиональную деятельность не только с экономической и личной выгодой для работника, но, главное, с пользой для общества. Поэтому возникает необходимость выделения таких переменных для обеспечения их эффективного развития в образовательном процессе с использованием разнообразных направлений педагогического сопровождения нравственно-правового самоопределения студентов. Проведение анализа особенностей профессиональной деятельности будущих специалистов таможенного дела показало, что имеется необходимость рассмотреть нравственно-правовое самоопределение в качестве важной переменной, определяющей высокий уровень социальной зрелости личности, осуществляющей жизненный выбор с учетом сформировавшихся ценностных и нравственных принципов и установок, на основе правовой культуры студента [3].

2. Материалы и методы (Materials and Methods)

Для обеспечения комплексного, научно-обоснованного подхода к исследованию, нами применялись теоретические методы исследования, включающие в себя постановку проблемы и выявление противоречий, теоретический анализ подходов к определению сущности основных понятий; моделирование, предполагающее разработку проекта программы педагогического сопровождения.

Были использованы эмпирические методы-операции, в частности:

- анализ документальных источников: Государственного образовательного стандарта, профессионального этического кодекса;

• наблюдение и описание существующих тенденций в образовательной среде вуза.

3. Результаты (Results)

Несмотря на достаточную научную разработанность проблемы самоопределения «субъектов образовательного

пространства» в трудах отечественных и зарубежных психологов [4–8 и др.], однозначного определения данного конструкта не существует. На рисунке 1 показаны основные трактовки понятия «самоопределение» в трудах отечественных психологов.



Рис. 1. Трактовки понятия «самоопределение» в трудах отечественных психологов

Fig. 1. Russian psychologists' interpretations of the concept "self-identification"

Таким образом, изучив ряд определений сущности понятия «самоопределение», мы выделили ряд основных характеристик самоопределения: 1) самоопределение как осознание личностью своих желаний и способностей формируется в процессе развития личности в обществе; 2) в основе самоопределения лежит активность личности, ее осознанное стремление отстоять свою позицию и занять определенное место в социуме [9]; 3) самоопределение – некий способ сказать жизни «да» по тем параметрам, которые значимы для личности и выступают индикаторами ее моральной и ценностной системы; 4) самоопределение, имея два уровня, содержит в себе как сформировавшиеся качества – некий нравственный стержень, так и пластичные компоненты, подверженные влиянию в рамках актуального для данного жизненного этапа, контекста.

На основании вышесказанного можно сделать вывод, что «социокультурная

среда, предпочитаемые референтные группы» [10] и образовательное пространство играют одну из важных ролей в самоопределении студентов. В зависимости от актуальных потребностей и направлений самоопределения, ценностных ориентаций референтных групп и основного «вектора самоопределения» личности, пластичные составляющие насыщаются и укрепляются для дальнейшего становления в самостоятельной жизнедеятельности. Поэтому, на наш взгляд, важно обеспечить обоснованное и эффективное педагогическое сопровождение студента, используя все возможности образовательной среды вуза.

Существует ряд профессий, которые предъявляют особые требования к нравственным качествам и правовым компетенциям будущего специалиста. В нашем исследовании мы изучили специфику формирования нравственно-правового самоопределения у студентов – будущих специалистов таможенного дела.

Профессиональная деятельность в таможенной службе требует от своих сотрудников высокого уровня развития «профессионально-направленной нравственно-правовой подготовки» [11, с. 29], что обусловлено основными задачами и необходимостью соответствовать Кодексу этики таможенных органов Российской Федерации.

Для определения основных направлений педагогического сопровождения самоопределения, необходимо конкретизировать понятие «нравственно-правовое самоопределение». Основные характеристики нравственного самоопределения студента были сформулированы по результатам анализа существующих теоретических концепций [12–15] (рис. 2).



Рис. 2. Характеристики нравственного самоопределения

Fig. 2. Characteristics of moral self-identification

Правовое самоопределение также включает в себя: 1) овладение совокупностью правовых знаний; 2) сформированность умений применения правовой

информации на практике; 3) сформированность позитивного правового сознания и поведения.

Теоретический анализ научных источников в ходе исследования показывает, что под нравственно-правовым самоопределением следует понимать процесс и результат сознательного выбора будущим специалистом собственной нравственной позиции, основанной на знании общечеловеческих ценностей и этических добродетелей, а также построение своей жизнедеятельности на основе сформированной правовой культуры с присущим ей высоким уровнем правосознания. Показателем сформированности нравственно-правовых компетенций служат соответствующие нравственные качества личности, а также следование Закону. В профессиональной деятельности такими показателями являются осознанное принятие и выполнение нравственных установок, (объединенных в профессиональный Этический кодекс), а также квалифицированный подход в применении правовых знаний с целью оптимизации профессиональной деятельности.

Педагогическое сопровождение самоопределения начинается с анализа ФГОС ВО с целью выявления значимых компетенций и интерпретации их сути, далее подбор соответствующих методических, дидактических и воспитательных средств воздействия. Реализуя компетентностный подход в обучении, становится возможным «повышение потенциала человеческих ресурсов и, в дальнейшем – основ организационной культуры специалиста» [16]. В табл. 1 приведены обобщенные данные анализа общекультурных и профессиональных компетенций студентов – будущих специалистов таможенного дела (в соответствии с ФГОС ВО по специальности 38.05.02 «Таможенное дело»¹).

¹ Федеральный государственный стандарт по специальности 38.05.02 «Таможенное дело» (уровень специалитета). Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации 17 августа 2015 г. № 850.

Табл. 1. Анализ компетенций

Tab. 1. Competency analysis

| Компоненты в структуре самоопределения | Общекультурные компетенции (ОК) | Профессиональные компетенции (ПК) | Виды профессиональной деятельности будущего специалиста |
|--|---|---|---|
| Нравственное самоопределение | <ul style="list-style-type: none"> • готовность осознавать социальную значимость профессии (на основе гуманитарных дисциплин); • готовность нести социальную и этическую ответственность. | <ul style="list-style-type: none"> • способность организовывать деятельность исполнителей, формировать систему мотивации; • готовность к сотрудничеству; • умением применять систему управления рисками в профессиональной деятельности и т.д. | <p>Организационно-управленческая; информационно-аналитическая: информационное взаимодействие таможенных органов с государственными органами и гражданами; научно-исследовательская: способность проводить научные исследования (с учетом этики научного труда)</p> |
| Гражданское и правовое самоопределение | <ul style="list-style-type: none"> • способность использовать общеправовые знания в различных сферах деятельности | <p>ПК в области правоохранительной деятельности:</p> <ul style="list-style-type: none"> • умение выявлять, предупреждать и пресекать административные правонарушения; • умение квалифицировать факты и обстоятельства правонарушений и т.д. | <p>Правоохранительная: осуществление производства (юрисдикционного процесса), проведение неотложных следственных действий по преступлениям и т.д. Организационно-управленческая: управление деятельностью таможни (и их структурных подразделений с учетом законодательства РФ)</p> |

Изучение требований ФГОС свидетельствует, что все виды профессиональной деятельности содержат в себе компоненты гражданско-правового и нравственного самоопределения студента. Поэтому мы считаем важным при разработке программы педагогического сопровождения нравственно-правового самоопределения уделить

внимание развитию соответствующих компетенций в учебном процессе и во внеаудиторной деятельности. В таблице 2 приведены основные направления педагогической деятельности сопровождения самоопределения и средства их реализации (в рамках проекта программы педагогического сопровождения).

Табл. 2. Направления деятельности в структуре педагогического сопровождения нравственно-правового самоопределения (НПС)

Tab. 2. Lines of work in the structure of pedagogical support of moral and legal self-identification

| Направления в структуре процесса педагогического сопровождения | Цели и задачи | Виды деятельности | Планируемый результат |
|---|--|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 |
| 1. Работа по развитию нравственных качеств и правовой культуры в учебном процессе | <ul style="list-style-type: none"> • диагностика для оценки уровня сформированности НПС; • обучение основам этических и правовых знаний с учетом специфики специальности | <ul style="list-style-type: none"> • использование проблемных методов обучения и кейсов в ходе изучения гуманитарных дисциплин; • проведение элективных курсов по НПС | <ul style="list-style-type: none"> • формирование совокупности знаний, умений и навыков в области, в системе нравственных и правовых отношений |

| 1 | 2 | 3 | 4 |
|--|--|---|--|
| 2. Внеаудиторная работа | <ul style="list-style-type: none"> • вовлечение молодежи в участие в нравственно ориентированной социально значимой деятельности; • формирование «образа» специальности • ознакомление на практике с ценностными и правовыми ориентирами будущей профессии | <ul style="list-style-type: none"> • участие в волонтерских движениях; • экскурсии в «профессиональную среду»; • организация встреч и пресс-конференций с экспертами таможенного дела; • проведение конкурсов, предполагающих знание правовых основ будущей профессиональной деятельности | <ul style="list-style-type: none"> • глубокое осмысление нравственных ценностей и формирование иерархии ценностных ориентаций; • понимание и освоение актуальных вопросов правового обеспечения современного таможенного деле; • осознание важности нравственно-правовой компетентности в профессии |
| 3. Научно-исследовательская работа | <ul style="list-style-type: none"> • ознакомление с этическими законами научно-исследовательской деятельности; • привлечение студентов к работе в СНО по направлению «Нравственно-правовое самоопределение» и т.д.; • стимулирование формирования самостоятельной научной позиции | <ul style="list-style-type: none"> • работа в студенческих научных кружках; • исследовательская деятельность в рамках грантов и т.д.; • работа в научных семинарах на важные темы, например «Проблемы коррупции в таможенных органах»; • разработка собственного научного журнала и т.д. | <ul style="list-style-type: none"> • формирование навыков научно-исследовательской деятельности, умения ставить научные проблемы и решать их, учитывая этику научного труда. • организаторские качества личности, способность самостоятельно осуществлять деятельность в рамках проекта – социальная ответственность |
| 4. Психолого-педагогическая консультация по разработке индивидуальной образовательной траектории | <ul style="list-style-type: none"> • помощь студенту в освоении всех образовательных ресурсов университета; • стимулирование развития творческой, активной жизненной позиции; • помощь в самоопределении | <ul style="list-style-type: none"> • организация работы «Мастерских лидера»; • организация круглых столов по обмену опытом; • проведение презентаций существующих образовательных ресурсов организации | <ul style="list-style-type: none"> • разработка индивидуальной образовательной траектории студента (маршрута профессионального и личностного развития), определение в ней ключевых точек, важных для профессионального и личностного самоопределения |
| 5. Обеспечение психологического сопровождения | <ul style="list-style-type: none"> • психодиагностика личностных и профессионально значимых качеств. • развитие сопутствующих навыков и умений в рамках развития социальной компетентности; • психологическая помощь в сложных вопросах самоопределения | <ul style="list-style-type: none"> • тренинги по развитию профессионально-важных качеств; • тренинги в рамках междисциплинарного обучения: «Психология и этика делового взаимодействия» и т.д. | <ul style="list-style-type: none"> • осознание соответствия личностных характеристик выбранной профессии; • выявление проблемных зон, определение методов коррекции; • формирование навыков коммуникативной и этической компетентности; • формирование психологической культуры личности |

Таким образом, основные направления деятельности в рамках педагогического сопровождения процесса нравственно-

правового самоопределения студентов реализуются в рамках диагностической, просветительской, консультативной и

развивающей деятельности. Для того, чтобы обеспечить эффективность этой деятельности, следует рассмотреть конкретные условия, способствующие оптимизации педагогического сопровождения.

Данные факторы выделены нами на основе изучения актуальных исследований по проблеме педагогического сопровождения в условиях вуза [17–20] (рис. 3).

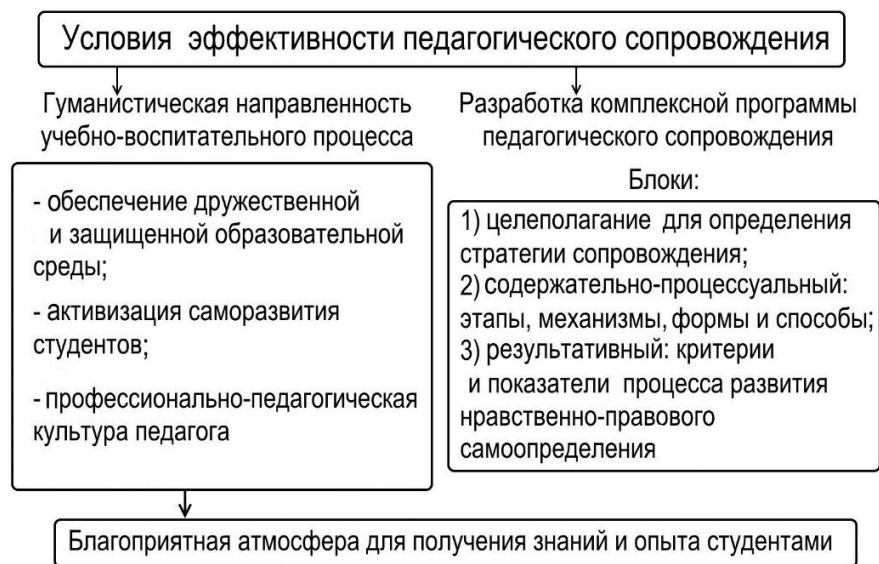


Рис. 3. Условия оптимизации педагогического сопровождения нравственно-правового самоопределения студентов

Fig. 3. Conditions for optimizing pedagogical support for students' moral and legal self-identification

Помимо представленных на рисунке аспектов оптимизации педагогического сопровождения нравственно-правового самоопределения студентов, следует отметить, что все виды учебной и внеучебной деятельности будущих специалистов таможенного дела должны быть организованы с учетом принципов самоуправления и самостоятельности студентов (в определенных формах работы), а также с возможностью внедрения инновационных подходов, технологий и проектов.

4. Обсуждение (Discussion)

Разработанный проект программы педагогического сопровождения соответствует сформулированным целям и задачам развития нравственно-правового самоопределения студентов в условиях вуза. Данное исследование является начальным этапом, предполагающим теоретическое осмысление проблемы, а также формирование возможной модели педагогического сопровождения нравственно-правового самоопределе-

ния будущих специалистов таможенного дела. Для эффективной реализации программы в условиях вуза необходима интеграция всех его подсистем, предполагающая обеспечение благоприятных условий образовательной среды, помощь в формировании индивидуального образовательного маршрута студента с учетом ведущих компетенций направления его подготовки.

Реализация комплексной программы должна способствовать созданию особого воспитательного пространства, ориентированного на реализацию поэтапности процесса нравственно-правового самоопределения студентов, а также на достижение конкретных результатов в разных видах нравственно ориентированной социально значимой деятельности.

5. Заключение (Conclusion)

Итак, изучение основных направлений педагогического сопровождения нравственно-правового самоопределе-

ния студентов позволило нам сформулировать ряд выводов:

- основными характеристиками самоопределения личности являются его двухуровневая структура, включающая в себя сформированные и пластичные элементы, а также взаимосвязь с такими характеристиками личности, как активность, осознанность желаний, ценностей;

- социокультурная среда (в том числе образовательная среда вуза) способна оказывать развивающее воздействие на формирование самоопределения студента;

- нравственно-правовое самоопределение как сложный теоретический конструкт следует понимать как процесс и результат сознательного выбора будущим специалистом собственной нравствен-

ной позиции, основанной на знании общечеловеческих ценностей и этических добродетелей, а также построение своей жизнедеятельности на основе сформированной правовой культуры с присущим ей высоким уровнем правосознания;

- планируемые результаты в рамках педагогического сопровождения нравственно-правового самоопределения студентов должны соотноситься с компонентами общекультурных и профессиональных компетенций данного направления подготовки;

- разработанный проект должен быть реализован в рамках комплексной психолого-педагогической деятельности, включающей в себя диагностическую, просветительскую, консультативную работу.

Библиографический список

1. Колесникова, А.А. Личностная зрелость в контексте профессиональной идентичности студентов разных специализаций [Текст] / А.А. Колесникова, Т.Х. Невструева // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – № 2 (51). – С. 293–296.

2. Артюхина, Т.С. Развитие гражданского самосознания в процессе внеучебной деятельности студентов [Текст] / Т.С. Артюхина // Вестник по педагогике и психологии Южной Сибири. – 2014. – № 4. – С. 29–34.

3. Пашкевич, В.В. Нравственное самоопределение личности, психолого-педагогический аспект проблем и сущность процесса [Текст] // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2010. – № 2. – С. 29–32.

4. Воробьева, А.Е. Стадии нравственного самоопределения молодежи [Текст] / А.Е. Воробьева, А.Б. Купрейченко // Проблемы нравственной и этической психологии в современной России. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2014. – С. 63–68.

5. Журавлев, А.Л. Психология нравственности как область психологического исследования [Текст] / А.Л. Журавлев, А.В. Юревич // Психологический журнал. – 2013. – Т. 34. – № 3. – С. 4–14.

6. Кипурова, С.Н. Сущность профессионального самоопределения студента вуза [Текст] / С.Н. Кипурова, Д.В. Малий // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2014. – № 4-2. – С. 108–117.

7. Мокроусова, Т.А. Профессиональное самоопределение студента в контексте формирования субъектной позиции [Текст] / Т.А. Мокроусова // Символ науки. – 2015. – № 12-2. – С. 171–174.

8. Борисова, Н.В. Тематическая научная сессия ИП РАН «Духовно-нравственное самоопределение личности в современном российском обществе» [Текст] / Н.В. Борисова, М.И. Воловикова // Психологический журнал. – 2017. – Т. 38. – № 6. – С. 120–121.

9. Плаксина, И.В. Воспитательное пространство как психолого-акмеологическое основание профессионального самоопределения [Текст] / И.В. Плаксина // Акмеология. – 2014. – № 1–2. – С. 183–184.

10. Сапожникова, Т.Н. Воспитание у молодежи социальной ответственности [Текст] / Т.Н. Сапожникова, М.И. Рожков // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. – 2013. – Т. 18. – № 1-1. – С. 173–176.

11. Григорьева, Т.А. Нравственно-правовое самоопределение будущих специалистов таможенно-го дела в условиях современного вуза [Текст] / Т.А. Григорьева, В.Н. Кормакова // Мир современной науки. – 2017. – № 6 (46). – С. 28–33.
12. Николаева, А.А. Гражданская идентичность в структуре социальных идентичностей личности [Текст] / А.А. Николаева // Вестник практической психологии образованию. – 2014. – № 4 (29). – С. 67–70.
13. Белых, И.Л. К вопросу о структуре нравственного самоопределения молодежи [Текст] / И.Л. Белых // Вестник Красноярского государственного аграрного университета. – 2013. – № 1. – С. 187–190.
14. Купрейченко, А.Б. Специфика нравственного самоопределения [Текст] / А.Б. Купрейченко // Психология самоопределения личности и групп: история, современное состояние и тенденции развития: материалы Всероссийской научной конференции. Редколлегия: М.И. Воловикова, А.Б. Купрейченко, И.Н. Нурлыгаянов, В.Ф. Сафин. – Уфа: Башкирский гос. ун-т, 2013. – С. 10–14.
15. Юшкова, К.В. Анализ понятия «профессионально-нравственное самоопределение будущего бакалавра» в психолого-педагогической литературе [Текст] / К.В. Юшкова // Предоставление возможностей для образования каждому: сравнение мировых перспектив. – София: BCES Conference Books. – 2016. – С. 127–134.
16. Васильев, С.И. Повышение эффективности труда работников таможенных служб на основе управления их профессиональным развитием [Текст] / С.И. Васильев // Этносоциум и межнациональная культура. – 2015. – № 11 (89). – С. 71–77.
17. Дмитриева, Е.Ю. Возможности открытого пространства воспитательной системы вуза в формировании профессионального самоопределения студентов [Текст] / Е.Ю. Дмитриева, Л.А. Полуянова // Балтийский гуманитарный журнал. – 2017. – Т. 6. – № 4 (21). – С. 305–309.
18. Пак, Л.Г. Условия педагогического обеспечения субъектно-развивающей социализации студента [Текст] / Л.Г. Пак, М.П. Квадрициус // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 57-4. – С. 152–158.
19. Варлушина, Е.Н. Актуальные проблемы педагогического сопровождения профессионального самоопределения студентов в системе среднего профессионального образования [Текст] / Е.Н. Варлушина // Новое слово в науке: перспективы развития. – 2014. – № 1 (1). – С. 17–18.
20. Слюткин, А.Г. Методические основания комплексного психолого- педагогического сопровождения профессионального самоопределения студентов [Текст] / А.Г. Слюткин // Теоретико-методологические и практические проблемы развития психологии и педагогики. – Казань: Агентство международных исследований, 2017. – С. 43–145.

Т.А. Grigorieva¹, V.N. Kormakova²,

¹ORCID № 0000-0003-0056-4220, Postgraduate Student at the Department of Pedagogics, Belgorod State National Research Institute, Belgorod, Russia. *E-mail:* todi_tod@mail.ru

²ORCID № 0000-0002-2929-3252, Academic Title of Associate Professor, Doctor of Sciences (Education), Professor at the Department of Pedagogics, Belgorod State National Research Institute, Belgorod, Russia. *E-mail:* kormakova@bsu.edu.ru

KEY ASPECTS OF PEDAGOGICAL SUPPORT OF THE PROCESS OF DEFINING STUDENTS' MORAL AND LEGAL IDENTITIES

Abstract

Introduction. The paper considers the problem of students' moral and legal self-determination. Defining the future customs affairs specialists' identity is proved urgent by the authors. The most essential characteristics, as well as the specifics of the students' moral and legal identity, as well as peculiarities of their developing due to the organized pedagogical support in the conditions of the university are described.

The paper is aimed at studying the main directions of developing the students' (future specialists in customs affairs) moral and legal identities.

Materials and methods. The main research methods are the analysis of scientific literature on the mentioned problem and the analysis of documents defining the objectives of the comprehensive pedagogical support program.

Results. The program of pedagogical support for determining students' moral and legal identities was developed in the conditions of the university, taking into account the competence approach requirements in the educational process. The program includes a description of specific types of activities and activities carried out in the main lines of pedagogical support in the educational and upbringing process. The goals, objectives of the program, as well as the necessary conditions for its implementation, with the focus on the selected competencies and specific results in developing the components of the process of defining students' moral and legal identities, are revealed.

Discussion. The authors emphasize that the achievement of planned results in developing students' moral and legal identity depends on an integrated and systematic approach to its organization. The pedagogic support ought to be based on the principles of student government and on introducing innovative technologies of psychological and pedagogical support.

Conclusion. The paper concludes that the pedagogical support program for defining students' moral and legal identity must be based on the deep theoretical analysis of the phenomenon of "identity". Furthermore, the specific features of identity components, the FSES (Federal State Education Standards) requirements and other documents regulating aspects of future customs specialists' moral and legal behavior must be taken into account.

Keywords: identity, self-determination, moral and legal identity, customs business, competence, pedagogical support, professional activity.

Highlights:

- The paper reveals the essential characteristics of the concept of "identity", its components, its structure and the conditions for developing students' (future specialists in customs) moral and legal identities;
- The authors present their interpretation of the concept "legal and moral identity" based on the analysis of theoretical sources;
- The main lines of pedagogical support for the process of defining students' moral and legal identities and the reasons for its effectiveness have been justified in the research.

References

1. Kolesnikova A.A. (2015) Lichnostnaya zrelost' v kontekste professional'noy identichnosti studentov raznykh spetsializatsiy [Personal maturity in the context of students' professional identity] *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*. 2 (51), 293–296. (In Russian).
2. Artyukhina T.S. (2014) Razvitiye grazhdanskogo samosoznaniya v protsesse vneuchebnoy deyatel'nosti studentov [Developing civic consciousness during students' extracullicular activities] *Vestnik po pedagogike i psikhologii Yuzhnoy Sibiri*. 4, 29–34. (In Russian).
3. Pashkevich V.V. (2010) Nravstvennoye samoopredeleniye lichnosti psikhologo-pedagogicheskoy aspekt problem i sushchnost' protsessa [Moral identity: psychological and pedagogical aspects and the subject of the process] *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta im. N.A. Nekrasova*. 2, 29–32. (In Russian).
4. Vorob'yeva, A.Ye. (2014) Stadii нравственного самоопределения молодежи [The stages of defining moral identity] *Problemy нравственной i eticheskoy psikhologii v sovremennoy Rossii*. 63–68. (In Russian).
5. Zhuravlev A.L. (2013) Psikhologiya нравственности kak oblast' psikhologicheskogo issledovaniya [The psychology of the morale as a field of research in psychology] *Psikhologicheskij zhurnal*. 34(3), 4–14. (In Russian).
6. Kipurova S.N. (2013) Sub'ekt professional'noy identichnosti studenta vuzov [The subject of high school student's professional identity] *Izvestiya Tul'skogo gosudarstvennogo universiteta*. 4-2, 108–117. (In Russian).
7. Mokrousova, T.A. (2015) Professional'noye samoopredeleniye studenta v kontekste formirovaniya sub'yektnoy pozitsii [Finding a student's professional identity in the context of the position of the subject] *Simvol nauki*. 12-2, 171–174. (In Russian).

8. Borisova N.V. (2017) Tematicheskaya nauchnaya sessiya IP RAN “Dukhovno-nravstvennoye samoopredeleniye lichnosti v sovremennom rossiyskom obshchestve” [Theme research session at Russian Academy of Sciences “Spiritual and moral identity in modern Russian society”] *Psikhologicheskiy zhurnal*. 38(6), 120–121. (In Russian).

9. Plaksina I.V. Vospitatel'noye prostranstvo kak psikhologo-akmeologicheskoye osnovaniye professional'nogo samoopredeleniya [Education environment as psychological and acmeological basis for professional identity] *Akmeologiya*. 1(2), 183–184. (In Russian).

10. Sapozhnikova T.N. Vospitaniye u molodezhi sotsial'noy otvetstvennosti [Upbringing social responsibility in the youth] *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta im. N.A. Nekrasova*. 1(1), 173–176. (In Russian).

11. Grigorieva T.A. (2017) Nravstvenno-pravovoye samoopredeleniye budushchikh spetsialistov tamozhennogo dela v usloviyakh sovremennogo vuza [Students' moral and legal identity in the conditions of modern high school] *Mir sovremennoy nauki*. 6 (46), 28–33. (In Russian).

12. Nikolayeva A.A. (2014) Grazhdanskaya identichnost' v strukture sotsial'nykh identichnostey lichnosti [Civic identity in the structure of a person's social identity] *Vestnik prakticheskoy psikhologii obrazovaniya*. 4 (29), 67–70. (In Russian).

13. Belykh I.L. (2013) K voprosu o strukture npravstvennogo samoopredeleniya molodezhi [On the structure of the youth's moral identity] *Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo agrarnogo universiteta*. 1, 187–190. (In Russian).

14. Kupreychenko A.B. Spetsifika npravstvennogo samoopredeleniya [The peculiarities of moral identity] *Psikhologiya samoopredeleniya lichnosti i grupp: istoriya, sovremennoye sostoyaniye i tendentsii razvitiya*. 10–14. (In Russian).

15. Yushkova K.V. (2016) *Analiz ponyatiya «professional'no-nravstvennoye samoopredeleniye budushchego bakalavra» v psikhologo-pedagogicheskoy literature* [The analysis of the concept “Bachelor's Degree student's professional and moral identity” in psychological and pedagogical literature] Sofiya, BCES Conference Books. (In Russian).

16. Vasilov S.I. (2015) Povysheniye effektivnosti truda rabotnikov tamozhennykh sluzhbn na osnove upravleniya ikh professional'nym razvitiyem [Increasing the efficiency of the customs' workers based on the management of their professional development] *Etnosotsium i mezhnatsional'naya kul'tura*. 11 (89), 71–77. (In Russian).

17. Dmitriyeva Ye.Yu. (2017) Vozmozhnosti otkrytogo prostranstva vospitatel'noy sistemy vuza v formirovaniy professional'nogo samoopredeleniya studentov [The opportunities of the open high school education space in defining students' identities] *Baltiyskiy gumanitarnyy zhurnal*. 6–4 (21), 305–309. (In Russian).

18. Pak L.G. (2017) Usloviya pedagogicheskogo obespecheniya sub'yektno-razvivayushchey sotsializatsii studenta [Conditions for pedagogic provision of students' socialization] *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. 57(4), 152–158. (In Russian).

19. Varlushina Ye.N. (2014) Aktual'nyye problemy pedagogicheskogo soprovozhdeniya professional'nogo samoopredeleniya studentov v sisteme srednego professional'nogo obrazovaniya [Topical problems of pedagogic support in the process of defining students' identities in the secondary vocational education system] *Novoye slovo v nauke: perspektivy razvitiya*. 1 (1), 17–18. (In Russian).

20. Siyutkin A.G. (2017) Metodicheskiye osnovaniya kompleksnogo psikhologo-pedagogicheskogo soprovozhdeniya professional'nogo samoopredeleniya studentov [Procedural bases for the complex pedagogic support of defining students' identity] *Teoretiko-metodologicheskiye i prakticheskiye problemy razvitiya psikhologii i pedagogiki*. 143–145. (In Russian).

**М.М. Исакова¹, Р.Г. Тлупова², Ф.А. Эржибова³,
С.Х. Канкулова⁴, А.С. Ибрагим⁵**

¹ ORCID № 0003-1189-9456, кандидат физико-математических наук, доцент кафедры алгебры и дифференциальных уравнений, Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х.М. Бербекова, г. Нальчик, Российская Федерация. *E-mail: isakova2206@mail.ru*

² ORCID № 0002-6336-1378, преподаватель кафедры математических и общих естественнонаучных дисциплин колледжа информационных технологий и экономики, Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х.М. Бербекова, г. Нальчик, Российская Федерация. *E-mail: rgtibra05@mail.ru*

³ ORCID № 0002-3821-1124, преподаватель кафедры математических и общих естественнонаучных дисциплин колледжа информационных технологий и экономики, Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х.М. Бербекова, г. Нальчик, Российская Федерация. *E-mail: ershibowa@yandex.ru*

⁴ ORCID № 0003-2418-1232, преподаватель кафедры математических и общих естественнонаучных дисциплин колледжа информационных технологий и экономики, Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х.М. Бербекова, г. Нальчик, Российская Федерация. *E-mail: kankul8614@yandex.ru*

⁵ ORCID № 0002-5884-4578, магистр, Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х.М. Бербекова, г. Нальчик, Российская Федерация. *E-mail: asibragim@gmail.com*

ПРИМЕНЕНИЕ АНАЛИТИЧЕСКОГО МЕТОДА ПРИ ПОИСКЕ РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ

Аннотация

Введение. Уровень математического образования определяется шкалой восприятия и освоения пройденного материала. Рассмотрена целесообразность использования аналитического метода при решении текстовых и геометрических задач.

Материалы и методы. Аналитический метод решения задач во многом опирается на логику мышления. Как основной метод исследуется аналитический метод решения текстовых и геометрических задач, неразрывно связанный с синтетическим методом. Решение многих задач иногда можно решить, объединяя эти методы в аналитико-синтетический метод.

Результаты. Рассматриваются задания, соответствующие базовому и профильному уровням единого государственного экзамена (ЕГЭ). Выбор метода решения как текстовых, так и геометрических задач – процесс творческого познания.

Обсуждение. Основным пунктом при выборе метода решения задачи аналитическим способом является формулировка вопроса задания. Приступая к решению каждой задачи указанным методом, мы во главу действий ставим постановку вопроса задачи, характерную требованиям текста.

Заключение. Преимуществами рассмотренного метода являются совершенствование логического мышления учащихся, оттачивание навыков по самостоятельному определению способа поиска решения исходного вопроса. Самое широкое применение в решении различных заданий не только в задачах по математике, но и по физике, химии, географии, информатике отводится аналитическому методу.

Ключевые слова: анализ, синтез, задача, логика, аналитический метод решения, синтетический метод решения, аналитико-синтетический метод решения задач.

Основные положения:

- рассмотрена целесообразность использования аналитического метода при решении текстовых и геометрических задач;
- приведены аналоги задач, включённых в базу ЕГЭ, с решениями, основанными на аналитическом методе;
- определены плюсы и минусы использования аналитического метода.

1. Введение (Introduction)

Математике отведена системообразующая роль во всей системе образования¹. Царица наук представляет собой, пожалуй, одну из самых теоретических наук, изучаемых в школе. Это и предопределяет ее уникальную роль в развитии логического мышления. Формирование логического мышления основано во многом на интуиции и в значительной мере идет спонтанно. Этим во многом объясняется, что большинство школьников и студентов не достаточно хорошо овладевают начальными приемами логического мышления, такими как абстракция, сравнение, анализ, синтез и другими [1, с. 17]. Развитие логического мышления, практических навыков, инновационной деятельности – всё это должен получить обучающийся во время обучения [2, с. 82]. В непрерывной цепи российского образования: школа – колледж – бакалавриат – магистратура – математическая культура владения знаниями определяет всеобщую тенденцию развития мышления. На современном этапе развития российского образования базовая подготовка любого специалиста, его компетентность стоят на особом месте [3, с. 106]. Развитие пространственного воображения всегда способствует не столько усовершенствованию математического склада ума, сколько расширяет всеобщее понимание вселенной [4]. Как принято считать, умение решать задачи сравнимо с искусством [5, с. 15].

Выбор оптимально правильного метода решения задачи определяет не только общие алгоритмы, но обучает часто применяемым теоремам [6, с. 3].

Проводя анализ текста задачи, определив суть изложенного, студенты и школьники приходят к умению чётко, без лишних действий, доступно, корректно и кратко излагать материал. Всё это достигается при взаимодействии анализа и

синтеза [7]. Классические методы в купе с внедрением инновационных методов будут способствовать развитию эффективных методик преподавания; закреплению практических навыков, творческому осмыслению изученного [8, с. 62]. Основной своей целью изучение математики ставит развитие творческого мышления, умение применять различные математические методы решений задач на ЕГЭ. В ходе выбора метода решения текстовых и геометрических задач у каждого обучаемого вырабатывается стиль мышления, выдерживается определенный алгоритм рассуждений. Каждый обучаемый четко производит дробление сложной задачи на упрощённые составляющие, и что особенно важно, вырабатывает навыки правильного выражения своих мыслей. Учащиеся узнают новые символы, применяемые как в математике, так и в информатике, физике [9, с. 1280]. Статистика баллов по результатам ЕГЭ, в целом по стране, по освоению школьной программы по математике стабильна [10, с. 10]. Аналитический метод способствует усвоению новой информации; учащиеся с осмыслением воспринимают понятия, что в свою очередь систематизирует знания [11, с. 149]. Практическая ценность применения аналитического метода состоит в решении различных ситуационных задач, роль которых в последнее время существенно поднялась [12]. Подготовка школьников и студентов колледжей к поступлению в вузы, к сдаче ЕГЭ предполагает применения многих методов, в том числе, основанных на логике – анализ и синтез [13]. Термин «задача» находится в постоянном поле зрения исследователей-математиков. Часть из них принимает, в частности, Г.А. Балл, в качестве компоненты предмет самой задачи безо всяких в ней изменений [14, с. 32]. Другие – Л.М. Фридман и его ученики – придерживаются того, что само понятие «задача» требует чёткого

¹ Концепция развития математического образования в Российской Федерации. Распоряжение Правительства РФ от 24. 12. 2013 г. № 2506.

ответа, который должен удовлетворить заданным в ней условиям [15, с. 6].

2. Материалы и методы (Materials and Methods)

Рассмотренный ранее нами синтетический метод решения задач основан на использовании дополнительной информации и способствует получению искомого результата пошагово [16, с. 108]. Классической и индивидуальной разновидностью независимого мышления является, по утверждению американского психолога-классика Уильяма Джеймса, решение задачи [17, с. 5]. Особого внимания требует выбор метода решения нестандартных задач [18]. Они требуют к себе оригинального подхода, заключая в себе творческое начало. Учащиеся проявляют индивидуальный подход, пространственное восприятие улучшается [19, с. 8].

Одним из применяемых приёмов логики, состоящим в дроблении исследуемого объекта на составные части, исследовании каждого из них в отдельности, является «анализ». При необходимости приём мо-

жет использоваться многократно. Применяя аналитический метод к решению текстовых задач, мы разбиваем сложную задачу на более упрощённые задачи. Не зря ведь Исаак Ньютон отмечал: «При изучении наук примеры полезнее правил» [2, с. 80]. Структурный анализ задачи и способы её решения помогают выявить, какие задачи целесообразно решать до рассмотрения данной, чтобы она стала менее «сложной» и, что особенно важно в обучении, менее «трудной» [14, с. 108].

Задача 1. В магазин привезли 800 единиц различной бытовой техники. В первый день продали четвертую часть привезенного, во второй день – третью часть остатка, в третий день – пятую часть оставшейся после первых двух дней продажи техники. Сколько единиц бытовой техники осталось в магазине после трех дней торговли бытовой техникой?

Решение. Анализ удобно проводить с помощью блок-схем (рис. 1). Всё решение запишем в строчку: $800 - [800 : 4 + (800 - 800 : 4) : 3 + (800 - (800 : 4 + (800 - 800 : 4) : 3)) : 5] = 320$.

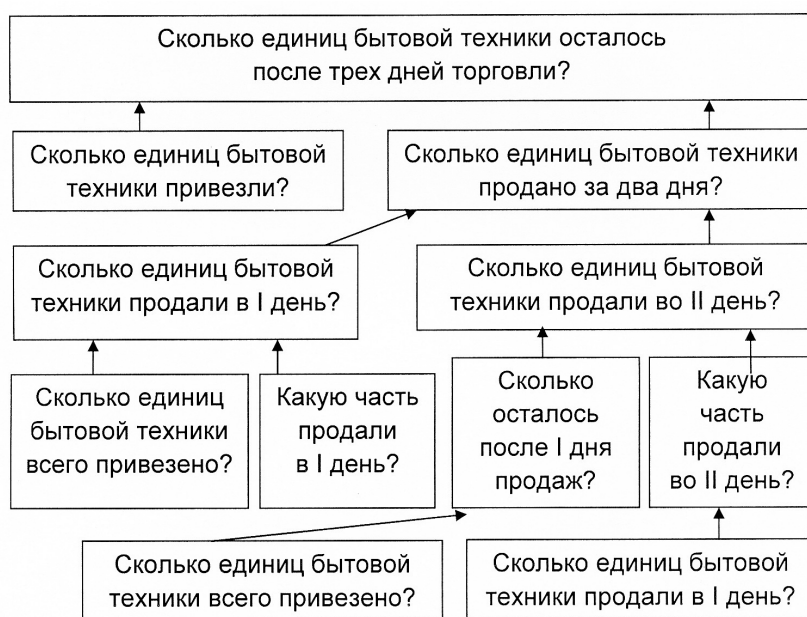


Рис. 1. Анализ продаж единиц бытовой техники

Fig.1. Analysis of sales in household appliances

Задача 2. Туристический теплоход прошёл 540 км за 16 часов. Первые 18 км он шел со скоростью 30 км/час. Какова должна быть скорость теплохода на

оставшемся расстоянии, чтобы не отклониться от расписания прибытия?

Решение. Заключение задачи можно сформулировать в виде предиката «тепло-

ход должен пройти остальное расстояние со скоростью $x(\text{км/час})$ (P_1). Аналитический метод требует определить, от каких параметров (величин) зависит искомая скорость. Таких величин достаточно много: всё расстояние, которое должен был пройти теплоход; время, отведённое на прохождение этого пути; скорость, с которой он шёл часть пути. Из этого множества надо выбрать такие данные, числовые значения которых позволяют определить x за один элементарный шаг. В предикате (P_1) речь идет о скорости на оставшейся части пути. Выбираем величину «расстояние, оставшееся идти теплоходу» – (P_2) и «время, которое ему

осталось идти» – (P_3). Теперь определяются величины, по значению которых за один шаг можно найти значения P_2 и P_3 . В предложении P_2 речь идет о расстоянии. Поэтому было бы естественно в качестве определяющих его величин назвать скорость на оставшемся пути и соответствующее расстояние. В таком случае поиск решения задачи не продвинулся бы вперед. Тогда исходным для определения этих величин выбирается не слово «расстояние», а слово «оставшееся», для того, чтобы знать оставшийся путь, достаточно знать весь путь (P_4) и пройденный путь (P_6). Анализ проведем с помощью блок – схемы (рис. 2):



Рис. 2. Анализ движения теплохода

Fig. 2. Analysis of the movement of the ship

Аналогично, определяющими предикат P_3 являются следующие величины: время, отведенное на весь путь, и время, в течение которого теплоход находился в пути (P_7). Очевидно, что и дальнейший анализ для предикатов P_4 и P_5 не имеет смысла. В самом деле, от чего зависит все расстояние, которое должен был пройти теплоход, или время, отведенное ему на этот путь? Ответить на эти вопросы достаточно определенно невозможно. Что касается предикатов P_6 и P_7 , то и пройденный теплоходом путь, и соответствующее время зависит от скорости, с которой этот путь и это время шел теплоход. Таким образом, предикат P_6 определяется предикатами P_7 и P_8 ; предикат P_7 определяется предикатами P_6 и P_8 . Продолжать анализ

далее нецелесообразно, так как нельзя определенно сказать, от каких параметров зависит P_8 . Мы полностью реализовали аналитический метод.

Задача 3. Докажите: сумма внутренних углов треугольника равна $2d$.

Решение. Аналитический способ доказательства. Величина $2d=180^\circ$ определяет развернутый угол (рис. 3). Достаточно показать, что три угла любого треугольника «вложатся» в развернутый угол: 1) при точке M строим развернутый угол, проведя $(CK) \parallel |AB|$; 2) угол $\angle 2$ уже находится в развертке; 3) $\angle 5 \equiv \angle A$, $(CK) \parallel |AB|$, (AM) – секущая; 4) $\angle 4 \equiv \angle B$, $(CK) \parallel |AB|$, (BM) – секущая; 5) тогда $\angle 5 + \angle 4 + \angle 2 = 2d$; 6) равноценно заменив углы, получим $\angle 1 + \angle 2 + \angle 3 = 2d$, что и требовалось доказать.

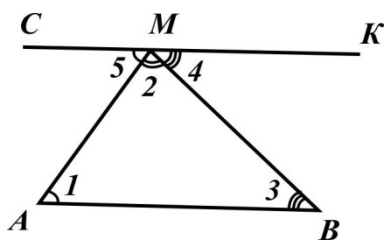


Рис. 3. Сумма внутренних углов треугольника

Fig. 3. Sum of the inner corners of the triangle

3. Результаты (Results)

Суть аналитического метода при доказательстве теорем: исходным пунктом для обоснования требуемого утверждения является само утверждение, которое путем логически обоснованных шагов сводится к утверждению, известному как истинное.

4. Обсуждение (Discussion)

Выбор способа решения текстовых и геометрических задач – процесс творческий, позволяющий применять наработанные навыки в получении новых знаний по химии, физике, архитектуре [20]. При решении текстовых и геометрических задач «анализ» заключается в следующем: предполагается существование искомого значения, далее устанавливаются такие соотношения, которые следуют из предложенного допущения; устанавливаются те соотношения, которые вытекают из этих предыдущих. Процесс конечный; продолжают до тех пор, пока не приходят к выводу, который может служить исходным соотношением в цепи обрат-

ных предложений. Аналитический метод при решении задач на построение состоит в установлении тех простых вопросов, которые являются составными в решении сложной задачи построения искомой фигуры. Это помогает распознать условия, необходимые для существования некоторой системы соотношений. Далее с помощью синтеза выделяются условия, являющиеся в то же время достаточными. Суть аналитического способа при доказательстве теорем – известные данные в условии соотношения являются достаточными для существования заключения.

5. Заключение (Conclusion)

Используя аналитический метод, отталкиваясь от поставленного вопроса в задаче, мы вынуждены считаться с тем, что нам дано. Часто условия задачи подсказывают нам ответ на очередной основной вопрос. Синтез комбинирует данные задачи (теоремы). Рассмотренный нами аналитический метод решения задач будет полезен как абитуриентам, готовящимся к сдаче ЕГЭ, так и учителям, осуществляющим подготовку учеников. К достоинствам аналитического метода отнесём, прежде всего, широкое развитие логики мышления, повышение умения рассуждать при поиске решения пока ещё незнакомой учащемуся задачи. В процессе решения поставленного вопроса происходит расширение логического, приближённого к практическим вопросам, мышления обучающегося. Они приходят к самостоятельному выбору метода решения поставленного вопроса.

Библиографический список

1. Терентьева, Е.С. Развитие логического мышления посредством решения нестандартных задач [Текст] / Е.С. Терентьева, С.Н. Кабанова, И.Б. Фомичёва // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VI Международной научной конференции (г. Пермь, апрель 2015 г.) – Пермь: Меркурий, 2015. – С. 17–20.
2. Жафяров, А.Ж. Реализация технологии внедрения компетентного подхода в школьном курсе математики [Электронный ресурс] / А.Ж. Жафяров // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2017. – № 2. – С. 71–84. – Режим доступа: <http://vestnik.nspu.ru/article/2363>. [Дата обращения: 25.03.2018]. DOI: 10.15293/2226-3365.1702.05
3. Жафяров, А.Ж. Методология и технология внедрения компетентного подхода в математическом образовании [Электронный ресурс] / А.Ж. Жафяров // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2016. – № 3. – С. 105–115. – Режим доступа: <http://vestnik.nspu.ru/article/1823>. – [Дата обращения: 25.03.2018]. DOI: 10.15293/2226-3365.1603.10

4. Пуанкаре, А. Математическое творчество [Текст] / А. Пуанкаре // Адамар Ж. Исследование психологии процесса изобретения в области математики: пер. с фр. – М.: Советское радио, 1970. – С. 135–145.
5. Пойа, Д. Как решать задачу [Текст]: монография / Д. Пойа. – М.: Госучпедгиз, 1959. – 208 с.
6. Василевский, А.Б. Обучение решению задач по математике [Текст]: монография / А.Б. Василевский. – Минск: Вышэйшая школа, 1988. – 256 с.
7. Стефанова, Н.Л. Современная методика обучения математике и методическая подготовка учителя [Текст] / Н.Л. Стефанова // Вестник Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого. – 2012. – № 70. – С. 52–55.
8. Цукерман, Г.А. Эффективность отечественного образования [Текст] / Г.А. Цукерман // Экономика образования. – 2010. – № 2. – С. 62–69.
9. Саблина, О.М. О роли нестандартных задач в развитии логического мышления школьников [Текст] / О.М. Саблина // Молодой ученый. – 2015. – № 10. – С. 1280–1283.
10. Капуза, А.В. Образовательные результаты и социальное неравенство в России. [Текст] / А.В. Капуза, Ю.Д. Керша, А.Б. Захаров, Т.Е. Хавенсон // Вопросы образования. – 2017. – № 4. – С. 10–36. DOI: 10.17323/1814-9545-2017-4-10-35
11. Казачек, Н.А. Формирование аналитико-синтетической деятельности у школьников при изучении алгебры в условиях летней профильной школы [Текст] / Н.А. Казачек, Е.В. Эпова // Учёные записки Забайкальского гос. ун-та. Серия: Проф. обр., теория и методика. – 2014. – № 6. – С. 145–151.
12. Бродский, И.Л. Сборник текстовых задач по математике для профильных классов [Текст]: 7–11 кл. / И.Л. Бродский, А.М. Видус, А.Б. Коротаев. – М.: Аркти, 2004. – 137 с.
13. Ерина, Т.М. Математика. Профильный уровень, практическое руководство / ЕГЭ 2018 [Текст] / Т.М. Ерина. – М.: УчПедГиз, 2018. – 352 с.
14. Балл, Г.А. Теория учебных задач: психолого-педагогический аспект [Текст]: монография / Г.А. Балл. – М.: Педагогика, 1990. – 184 с.
15. Фридман, Л.М. Как научить решать задачи [Текст]: монография / Л.М. Фридман, Е.Н. Турецкий. – М.: Просвещение, 1989. – 192 с.
16. Исакова, М.М. О синтетическом методе решения задач [Текст] / М.М. Исакова, Р.Г. Тлупова, С.Х. Канкулова, Ф.А. Эржибова, А.С. Ибрагим // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2018. – № 1. – С. 108–117. DOI: 10.25588/CSPU.2018.01.11
17. Ястребов, А.В. Методика преподавания математики: задачи [Текст]: учеб. пособие для академического бакалавриата. / А. В. Ястребов. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 150 с. – (Серия: Образовательный процесс).
18. Дрозина, В.В. Механизм творчества решения нестандартных задач [Текст]: учебное пособие / В.В. Дрозина, В.Л. Дильман. – 2-е изд. (эл.). – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2012. – 255 с.: ил. – (Математическое мышление).
19. Исакова, М.М. Решение геометрических задач с нестандартными формулировками вопросов [Текст] / М.М. Исакова, Р.Г. Тлупова, А.С. Ибрагим // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2017. – № 6. – С. 74–79.
20. Исакова, М.М. Роль текстовых задач в развитии аналитического мышления учащихся старших классов [Текст] / М.М. Исакова, С.Х. Канкулова, Ф.А. Эржибова, Р.Г. Тлупова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2017. – № 4. – С. 45–51.

**M.M Isakova¹, R.G. Tlupova², F.A. Erzhibova³, S.H Kankulova⁴,
A.S. Ibragim⁵**

¹ORCID No. 0003-1189-9456, Candidate of Sciences (Physics and Mathematics),

Associate Professor at the Department of Algebra and Differential Equations,

Berbekov Kabardino-Balkarian State University, Nalchik, Russia. *E-mail:* isakova2206@mail.ru

²ORCID No. 0002-6336-1378, Lecturer at the Department of Mathematics and Natural Sciences,

Information Technologies and Economics College, Berbekov Kabardino-Balkarian State

University, Nalchik, Russia. *E-mail:* rgtibra05@mail.ru

³ORCID No. 0002-3821-1124, Lecturer at the Department of Mathematics and Natural Sciences,

Information Technologies and Economics College, Berbekov Kabardino-Balkarian State

University, Nalchik, Russia. *E-mail:* ershibowa@yandex.ru

⁴ORCID No. 0003-2418-1232, Lecturer at the Department of Mathematics and Natural Sciences,

Information Technologies and Economics College, Berbekov Kabardino-Balkarian State

University, Nalchik, Russia. *E-mail:* kankul8614@yandex.ru

⁵ORCID No. 0002-5884-4578, Master's Degree student, Berbekov Kabardino-Balkarian State

University, Nalchik, Russia. *E-mail:* asibragim@gmail.com

APPLICATION OF ANALYTICAL METHOD IN THE SEARCH FOR SOLUTIONS OF THE PROBLEMS

Abstract

Introduction. The scale of cognition and absorption in the studied information determines the level of mathematical education. The paper explores the appropriateness of the analytical method for solving textual and geometric problems.

Materials and methods. The analytical method of solving problems is based to a large extent on the logic of thinking. The mentioned method for solving textual and geometric problems is under investigation as one of the main methods inextricably linked to the synthetic method. Often, the solution of many problems can be found by combining these methods into an analytic-synthetic method.

Results. The tasks corresponding to the basic and profile levels of the unified state examination (USE) are considered. The choice of the method of solving both textual and geometric geometric problem is a process of creative cognition.

Discussion. The main point in choosing the method for solving the problem analytically is the stating of the problem.

Conclusion. Advantages of the considered method include the improvement of the students' logical thinking, honing the skills for independent determination of the way to find the solution to the initial question. Analytical method is applied to finding solutions for various tasks, not only in Mathematics, but also in Physics, Chemistry, Geography, and IT.

Keywords: analysis, synthesis, task, logic, analytical method of solution, synthetic method of solution, analytical-synthetic method for solving problems.

Highlights:

- The paper proves the appropriateness of using the analytical method for solving textual and geometric problems;

- The authors provide examples of tasks included in the USE database with solutions based on the analytical method;

- The paper determines the advantages and disadvantages of using the analytical method for solution of the problems in Mathematics.

References

1. Terentyeva E.S., Kabanova, S.N., Fomicheva I.B. (2015) *Razvitie logicheskogo myshleniya posredstvom resheniya nestandartnykh zadach* [Development of logical thinking by solving nonstandard problems] Problemy i perspektivy razvitiya obrazovaniya: materialy VI Mezhdunarodnoj nauchnoj konferencii. Perm', Merkurij, 17–20. (In Russian).

2. Zhafyarov A.Zh. (2017) Realizatsiya tekhnologii vnedreniya kompetentnogo podhoda v shkol'nom kurse matematiki [Implementation of a technology for introducing a competent approach in the school course of mathematics] *Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 2, 71–84. Available from: <http://vestnik.nspu.ru/article/2363> [Accessed 25 March 2018]. DOI: 10.15293/2226-3365.1702.05 (In Russian).
3. Zhafyarov A.Zh. (2016) Metodologiya i tekhnologiya vnedreniya kompetentnogo podhoda v matematicheskom obrazovanii [Methodology and technology for introducing a competent approach in mathematical education] *Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 3, 105–115. Available from: <http://vestnik.nspu.ru/article/1823> [Accessed 25 March 2018]. DOI: 10.15293/2226-3365.1603.10. (In Russian).
4. Poincare A. (1970) *Matematicheskoe tvorchestvo* [Mathematical creativity] Moscow, Sovetskoe radio. (In Russian).
5. Poya D. (1959), *Kak reshat' zadachu* [How to solve the problem] Moscow, GOSUCHPEDGIZ Publ. (In Russian).
6. Vasilevsky A.B. (1988) *Obuchenie resheniyu zadach po matematike* [Training in solving problems in mathematics] Minsk, Vyshehshaya shkola Publ. (In Russian).
7. Stefanova N.L. (2012) Sovremennaya metodika obucheniya matematike i metodicheskaya podgotovka uchitelya [Modern methods of teaching mathematics and methodical training of the teacher] *Vestnik Novgorodskogo gosudarstvennogo universiteta im. Yaroslava Mudrogo*. 70, 52–55. (In Russian).
8. Tsukerman G.A. (2010) Effektivnost' otechestvennogo obrazovaniya [Efficiency of domestic education] *Jekonomika obrazovaniya*. 2, 62–69. (In Russian).
9. Sablina O.M. (2015) O roli nestandartnykh zadach v razvitiy logicheskogo myshleniya shkol'nikov [About the role of non-standard problems in the development of logical thinking of schoolchildren] *Molodoy ucheny*. 10, 1280–1283. (In Russian).
10. Kapuza A.V., Kersha YU.D., Zakharov A.B., Havenson T.E. (2017) Obrazovatel'nye rezul'taty i social'noe neravenstvo v Rossii [Educational results and social inequality in Russia] *Voprosy obrazovaniya*. 4, 10–36. DOI: 10.17323/1814-9545-2017-4-10-35 (In Russian).
11. Kazachek N.A., Epova E.V. (2014) Formirovanie analitiko-sinteticheskoy deyatel'nosti u shkol'nikov pri izuchenii algebry v usloviyah letnej profil'noj shkoly [Forming analytical and synthetic activities in schoolchildren in the study of algebra in the conditions of the summer profile school] *Uchjonye zapiski Zabajkal'skogo gosudarstvennogo universiteta*. 6, 145–151. (In Russian).
12. Brodsky I.L., Vidus A.M., Korotaev A.B. (2004) *Sbornik tekstovykh zadach po matematike dlya profil'nykh klassov: 7–11* [A collection of text problems in mathematics for profile classes: 7–11] Moscow, Arkti. (In Russian).
13. Erina T.M. (2018) *Matematika. Profil'nyj uroven', prakticheskoe rukovodstvo* [Mathematics. Profile level, practical guidance] Moscow, UchPedGiz. (In Russian).
14. Ball G.A. (1990) *Teoriya uchebnykh zadach: psichologo-pedagogicheskij aspekt* [Theory of educational tasks: the psychological and pedagogical aspect] Moscow, Pedagogika (In Russian).
15. Fridman L.M., Tureckij E.N. (1989) *Kak nauchit' reshat' zadachi* [Teaching how to solve problems] Moscow, Prosvetshchenie (In Russian).
16. Isakova M.M., Tlupova R.G., Kankulova S. Kh., Erzhibova F.A., Ibrahim A.S. (2018) O sinteticheskom metode resheniya zadach [On the synthetic method for solving problems] *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 1, 108–117. DOI: 10.25588/CSPU.2018.01.11 (In Russian).
17. Yastrebov A.V. (2018) *Metodika prepodavaniya matematiki: zadachi* [Teaching Mathematics: tasks] Moscow, Izdatel'stvo Yurajt. (In Russian).
18. Drosina V.V., Dilman V.L. (2012) *Mekhanizm tvorchestva resheniya nestandartnykh zadach* [The mechanism of creativity of solving non-standard problems] M.: BINOM. Laboratoriya znanij. (In Russian).
19. Isakova M.M., Tlupova R.G., Ibrahim A.S. (2017) Reshenie geometricheskikh zadach s nestandartnymi formulirovkami voprosov [Solution of geometric problems with non-standard formulations of questions] *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 6, 74–79. (In Russian).
20. Isakova M.M., Kankulova S.Kh., Erzhibova F.A., Tlupova R.G. (2017) Rol' tekstovykh zadach v razvitiy analiticheskogo myshleniya uchashchihsya starshih klassov [The role of text problems in the development of analytical thinking in high school students] *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 4, 45–51. (In Russian).

Т.С. Камаева

ORCID № 0000-0003-4723-3082, декан факультета среднего профессионального образования, Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) Оренбургского государственного университета, г. Орск, Оренбургская область, Российская Федерация.
E-mail: kamaeva.81@mail.ru

ФОРМИРОВАНИЕ У БУДУЩИХ ЭКОНОМИСТОВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА НАВЫКОВ ВЛАДЕНИЯ МЕТОДАМИ, СПОСОБАМИ И ИНСТРУМЕНТАЛЬНЫМИ СРЕДСТВАМИ ОБРАЩЕНИЯ С ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ИНФОРМАЦИЕЙ

Аннотация

Введение. В статье обоснована актуальность формирования критериального показателя уровневой сформированности информационно-аналитической компетентности экономиста среднего звена – владение методами, способами и инструментальными средствами обращения с экономической информацией; представлен обзор основных направлений современных исследователей по проблеме формирования профессионально значимых и востребованных качеств будущего экономиста. Цель статьи – изложение авторского подхода к формированию информационно-аналитической компетентности экономиста среднего звена на основе анализа компонентов структурно-функциональной модели ее формирования на примере критериального показателя уровневой сформированности.

Материалы и методы. Основными методами исследования являются анализ научной литературы, посвященной проблемам формирования профессиональной компетентности, профессионально важных качеств и профессиональной грамотности обучающихся экономических специальностей, информационно-аналитической компетентности будущих экономистов; выявление комплекса методов, способов и инструментальных средств, которыми может пользоваться экономист в своей профессиональной деятельности при обращении с экономической информацией, а также диагностические методики, включающие анкетирование, тестирование, методы визуализации полученных данных. Выявлены и описаны наиболее эффективные средства, формы и методы организации учебно-профессиональной деятельности обучающихся для формирования показателя – владение методами, способами и инструментальными средствами обращения с экономической информацией, показана их взаимосвязь с этапами формирования и уровнями сформированности показателя.

Результаты. Наглядно представлены результаты формирующего эксперимента уровневой сформированности изучаемого критериального показателя.

Обсуждение. Подчеркивается, что результативностью применения предложенных средств, форм и методов организации учебно-профессиональной деятельности обучающихся экономических специальностей в среднем профессиональном образовании для формирования требуемого уровня владения методами, способами и инструментальными средствами обращения с экономической информацией является качественное изменение уровня сформированности показателя в экспериментальной группе.

Заключение. Делается вывод о том, что реализация структурно-функциональной модели формирования информационно-аналитической компетентности является необходимой и эффективной для формирования информационно-аналитической компетентности будущего экономиста среднего звена.

Ключевые слова: метод, инструментальное средство, экономическая информация, экономист среднего звена, информационно-аналитическая компетентность, структурно-функциональная модель формирования.

Основные положения:

- определен комплекс методов, способов и инструментальных средств обращения с экономической информацией будущего экономиста;
- описаны результаты применения структурно-функциональной модели формирования информационно-аналитической компетентности, предусматривающей реализацию этапов, применение средств, форм и методов организации учебно-профессиональной деятельности обучающихся для формирования критериев и показателей уровневой сформированности информационно-аналитической компетентности будущего экономиста среднего звена.

1. Введение (Introduction)

В настоящее время в процессе подготовки специалистов среднего звена экономического профиля необходимо уделять внимание формированию у них общекультурных и профессиональных компетенций, необходимых для анализа материальных, финансовых и информационных потоков организации, учитывая при этом, что объектом профессиональной деятельности будущего экономиста является экономическая информация. Будущий экономист среднего звена может стать конкурентоспособным специалистом, используя преимущества, которые дает владение необходимой экономической информацией и методами, способами и инструментальными средствами обращения с ней.

Результаты анкетирования потенциальных работодателей показали наличие потребности в экономистах, умеющих работать с информацией, ее источниками и потребителями, быстро ориентироваться в ее больших потоках, анализировать и систематизировать, интерпретировать информацию, обладающих способностью к объективной компетентной оценке различной информации и ее использованию в рамках своей области деятельности, владеющих навыка-

ми документооборота и современными информационными технологиями. Так, 42,1% опрошенных указали на высокую важность данных качеств у специалистов, а 34,9% – назвали желательными их наличие у будущих специалистов-экономистов среднего звена. Эти требования к подготовке экономиста среднего звена заявлены и в Федеральных государственных образовательных стандартах среднего профессионального образования укрупненной группы специальностей «Экономика и управление».

Уровень развития обозначенных качеств будущих экономистов среднего звена во многом зависит от сформированности информационно-аналитической компетентности как интегративной характеристики личности будущего экономиста среднего звена. Основными направлениями работы современных исследователей являются изучение состояния и перспектив подготовки экономистов в вузе (О.И. Аверина, Н.Ф. Колесник, О.Н. Свешникова [1], С.С. Голикова [2]), проблем формирования профессиональной компетентности будущих экономистов, в том числе в среднем профессиональном образовании (Н.В. Иванова¹, В.А. Наперов², К.С. Хоружий [3]), профессионально важных качеств

¹ Иванова Н.В. Формирование профессиональной компетентности студентов экономических специальностей учреждений среднего профессионального образования [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2005. 21 с.

² Наперов В.А. Формирование профессиональной компетентности студентов средних специальных учебных заведений торгово-экономического профиля [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Брянск, 1999. 20 с.

³ Банайтис Н.Г. Формирование профессионально важных качеств специалистов экономического профиля в системе среднего профессионального образования [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2009. 24 с.

(Н.Г. Банайтис³) и профессиональной грамотности (И.В. Власюк [4; 5], А.Ф. Казакова [6]) обучающихся экономических специальностей в среднем профессиональном образовании, формирования экономических знаний будущих экономистов в профессиональном обучении (Х.А. Алижанова, З.М. Мухидинов [7]), профессионально-информационной подготовленности экономистов в вузе (С.А. Богатенков [8], Н.Н. Гриценко⁴, Савостьянова [9]) формирования информационно-аналитической компетентности экономистов (Н.И. Рыжова, В.И. Фомин [10], О.П. Кошечкина [11]), реализации педагогических технологий при подготовке бухгалтерских кадров в среднем профессиональном образовании (Н.В. Демичева⁵, И.В. Кретов, Е.Н. Надеждин [12]), формирование профессиональной компетентности экономистов средствами информационных технологий (О.В. Кочеткова, А.Б. Кочетков [13]). К сожалению, в реальной образовательной практике не всегда предусматриваются условия, необходимые для эффективного развития данных умений и качеств у обучающихся экономических специальностей в среднем профессиональном образовании.

Целью статьи является изложение авторского подхода к формированию информационно-аналитической компетентности экономиста среднего звена на основе анализа компонентов структурно-функциональной модели ее формирования на примере показателя уровневой сформированности – владения методами, способами и инструментальными средствами обращения с экономической информацией как

критериального показателя уровневой сформированности информационно-аналитической компетентности экономиста среднего звена.

2. Материалы и методы (Materials and Methods)

Многолетний опыт исследования проблемы формирования информационно-аналитической компетентности будущего экономиста среднего звена позволил нам констатировать, что владение методами, способами и инструментальными средствами обращения с экономической информацией является показателем критерия владения системой знаний и умений и готовности их применения на практике уровневой сформированности содержательно-деятельностного компонента информационно-аналитической компетентности будущего экономиста среднего звена.

Анализ научной литературы (С.Е. Баригольц [14], О.К. Безотосова, М.А. Беляева [15], О.Н. Волкова [14], В.Д. Герасимова [14], Н.В. Дембинский [14], И.Н. Дрогобыцкий [16], А.Ф. Ионова [14], В.В. Ковалев [14], Р.П. Козакова [14], Л.В. Минченко [17], И.В. Нусратуллин⁶, А.В. Пенюгалова [14], В.Я. Позднякова [14], Г.В. Савицкая [18], Н.Н. Селезнева [14], М.И. Сидорова [19; 20], О.Г. Тихомирова [21], А.Д. Шеремет [14], Н.П. Яковлева [17]) позволил нам выявить комплекс методов, способов и инструментальных средств, которыми может пользоваться экономист в своей профессиональной деятельности при обращении с экономической информацией и подтвердил необходимость их применения для улучшения качества профессиональной деятельности (табл. 1).

¹ Гриценко Н.Н. Формирование профессионально-информационной подготовленности экономистов в вузе: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2009. 24 с.

² Демичева Н.В. Реализация педагогических технологий при подготовке бухгалтерских кадров в учреждениях среднего профессионального образования: автореф. дис. ... канд. пед. наук: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2008. 26 с.

³ Нусратуллин И.В. Методы исследований в экономике: учеб. пособие. Уфа: Изд-во Башкирского института социальных технологий (филиала) Образовательного учреждения профсоюзов высшего образования «Академия труда и социальных отношений», 2015. 228 с.

Табл. 1. Комплекс методов, способов и инструментальных средств обращения с экономической информацией

Tab. 1. A set of methods and tools for economic information handling

| Группа методов, способов и инструментальных средств | Примеры методов, способов и инструментальных средств |
|---|---|
| Всеобщий (философский) | Диалектический метод познания |
| Общенаучные методы исследования | Исторический метод, абстрагирование, обобщение, анализ, синтез, индукция, дедукция, наблюдение, эксперимент, структуризация, систематизация, аналогия, моделирование, формализация, интерпретация, прогнозирования |
| Методы экономического анализа | Сравнения, построения аналитических таблиц, детализации, методы расчета и сопоставления относительных и средних величин, методы экспертных оценок, методы моделирования, методы сценариев, способ цепной подстановки, индексный метод, способы абсолютных и относительных разниц, факторный анализ, экономико-математические методы, методы линейного и нелинейного программирования, методы теории массового обслуживания, теории принятия решений, теории игр, методы исследования операций |
| Методы системного анализа | Методы и средства моделирования (методы активизации интуиции, опыта, знаний и навыков специалистов: мозговой штурм, сценарные методы, методы формализованного представления систем), целеполагание (дерево целей, форсайт-методология целеполагания), вскрытие системности, декомпозиция, кластеризация, агрегирование, измерение и выбор |
| Система хозяйственного учета экономической информации | Оперативный, бухгалтерский учет, налоговый учет, статистический учет |
| Информационные технологии в профессиональной деятельности | Текстовые редакторы, электронные таблицы, информационно-поисковые технологии, технологии ведения баз данных, гипертекстовые технологии, технология мультимедиа, телекоммуникационные технологии, специализированные компьютерные программы, электронный документооборот, Data mining |
| Управление проектами | Анализ и отбор источников информации, исследование потенциального рынка сбыта и потребителей, систематизация и классификация информации, функциональное проектирование системы, установление критериев эффективности и приемлемости проектного решения, бизнес-планирование, технико-экономическое обоснование проекта, составление сметы затрат |
| Методы исследования информационных потоков предприятия | Метод инвентаризации, информационная модель, документооборот, создание единого информационного пространства предприятия |

Владение методами, способами и инструментальными средствами обращения с экономической информацией формировалось поэтапно в рамках реализации структурно-функциональной модели формирования информационно-аналитической компетентности будущего экономиста среднего звена путем применения комплекса разноуровневых информационно-аналитических задач.

Опытно-экспериментальная работа проводилась последовательно в течение 10 лет на базе Орского политехнического колледжа (филиала) ОГУ, факультета среднего профессионального образования Орского гуманитарно-технологического института (филиала) ОГУ, Университетского колледжа (филиала) ОГУ, Государственного автономного профессионального образовательного учреждения

«Орский нефтяной техникум им. Героя Советского Союза В.А. Сорокина» с обучающимися 1–4 курсов специальностей 38.02.01 Экономика и бухгалтерский учет (по отраслям), 38.02.07 Банковское дело.

Взаимосвязь этапов формирования, уровней, средств, форм и методов организации учебно-профессиональной деятельности обучающихся и результатов уровневой сформированности показателя, владение методами, способами и инструментальными средствами обращения с экономической информацией представлено в Таблице 2.

Опишем более подробно некоторые формы и методы организации учебно-профессиональной деятельности обучающихся по специальности 38.02.01 Экономика и бухгалтерский учет (по отраслям) с учетом этапов формирования и уровня владения методами, способами и инструментальными средствами обращения с экономической информацией.

При изучении общеобразовательных дисциплин на стимулирующе-целевом этапе обучающимся предлагались задачи с экономическим содержанием, позволяющие мотивировать обучающихся на применение методов обработки экономической информации. Например, при изучении дисциплины «Русский язык» задание: «Запишите по 10–15 примеров исконно русских и заимствованных терминов из области вашей профессии. При затруднении обращайтесь к толковым словарям. Например: бартер – обмен, дилер – торговец, эмбарго – запрещение» позволило обучающимся не просто поработать с источниками информации, но и применить метод классификации. При изучении дисциплин «История» и «Обществознание» для самостоятельной работы предлагались такие задания: «Изучите содержание исторических документов и заполните таблицу «Экономическая политика России 1881–1894 гг. (Реформы–Содержание–Результат)» – анализ источников и табличное представление информации. При изучении общеобразовательных дисциплин «Математика», «Экономика», «Информатика» обучающиеся знакомятся с расчетными и аналитическими методами экономиче-

ского анализа, информационными технологиями в профессиональной деятельности. Таким образом, контекстные задачи с экономическим содержанием можно успешно применять при изучении общеобразовательных дисциплин с целью мотивирования обучающихся на овладение методами, способами и инструментальными средствами обращения с экономической информацией. Подготовка докладов сообщений, характеристик; заполнение форм документов, дневника по практике, классификационных схем и таблиц; игровые технологии; индивидуальные проекты по общеобразовательным дисциплинам; применение методов мозгового штурма, дерево целей, проблемные лекции, мастер-классы, контекстные задачи помогают обучающимся овладеть методами, способами и инструментальными средствами обращения с экономической информацией на репродуктивном уровне. Приведем пример деловой игры «Набор сотрудников в создаваемую организацию (предприятие)». Участие в игре предполагало подготовку обучающихся по следующим вопросам: анализ предложений на рынке труда; описание вакансий; оформление документов соискателя; процедура собеседования. Участники игры применяли такие методы, способы и инструментальные средства обращения с информацией, как: изучение сайтов, содержащих экономическую информацию (сайт Центра занятости населения г. Орска, информационные порталы Орск.ру, Урал56), характеристика вакансий с точки зрения требований к кандидатам и особенностей создаваемой организации, заполняли анкету для трудоустройства, составляли резюме, готовились к собеседованию. Для применения метода мозгового штурма были приглашены представители работодателей, которые выступили экспертами и дали оценку уровню подготовки обучающихся.

Овладению методами, способами и инструментальными средствами обращения с экономической информацией на продуктивном (исследовательском) уровне способствует применение таких форм организации учебно-профессиональной деятельности обучающихся экономиче-

Табл. 2. Взаимосвязь этапов формирования, уровней, средств, форм и методов организации учебно-профессиональной деятельности обучающихся и результатов уровневой сформированности показателя

Tab. 2. Correlation between the development stages, levels, means, forms and methods of students' educational and professional activities and level-based values of the indicator

| | | | |
|---|---|--|---|
| Критерий владения системой знаний и умений и готовности их применения на практике | Владение методами, способами и инструментальными средствами обращения с экономической информацией | | |
| | Этапы | | |
| | Стимулирующе-целевой | Организационно-праксиологический | Результативно-оценивающий |
| | Уровни | | |
| | Репродуктивный | Продуктивный (исследовательский) | Креативный |
| | Показатели | | |
| | Фрагментарные владения отдельными методами, способами и инструментальными средствами обращения с экономической информацией, выбор подходящего с консультативной помощью | Рациональный выбор подходящих методов, способов и инструментальных средств обращения с экономической информацией, частично по алгоритму, с опорой на методику реализации | Самостоятельный выбор наиболее оптимальных методов, способов и инструментальных средств обращения с экономической информацией, с использованием отработанного или собственного алгоритма |
| | Средства – комплекс информационно-аналитических задач | | |
| | Задачи решаются под руководством преподавателя (консультанта), по алгоритму (образцу), чаще всего аудиторно, с использованием наиболее простых и понятных методов, способов и инструментальных средств | При решении задачи обучающийся старается работать самостоятельно, преподаватель (консультант) выполняет роль наблюдателя, задача частично алгоритмизирована, решается аудиторно, внеаудиторно, с использованием разнообразных методов, способов и инструментальных средств, изучением методики их применения при необходимости | Задача решается обучающимся самостоятельно путем нахождения наиболее оптимального или разработки собственного алгоритма решения, аудиторно, внеаудиторно, во время практики, с использованием всех имеющихся (от простых до наиболее трудоемких) методов, способов и инструментальных средств |
| | Формы и методы организации учебно-профессиональной деятельности обучающихся | | |
| Подготовка доклада, сообщения, характеристики; заполнение форм документов, дневника по практике, классификационных схем и таблиц; ролевая игра, деловая игра, кейс-стади; индивидуальные проекты по общеобразовательным дисциплинам; мозговой штурм, дерево целей, проблемные лекции, мастер-классы, контекстные задачи | Задания для интерпретации вербальной, графической и табличной информации, классификации, анализа информации, предоставленной из нескольких источников; контент-анализа, составления аналитического отчета, написание аналитического эссе, сравнительных характеристик; заполнение налоговой декларации; разработка бизнес-плана; выполнение матричных анализов; решение задач статистики, экономического анализа, бухгалтерского и налогового учета; отчет по практике, научно-практические конференции | Модельное исследование, задание на изучение системы, подготовка и защита проектов (творческий: «Налог на ...». «Мое малое предприятие», «Мой персональный пенсионный план»), курсовых работ, выпускных квалификационных работ, проектов на грант, работа на интерактивной обучающей площадке «Информационное пространство предприятия» | |

| | | | |
|---|--|---|---|
| | <p>Оценка, отчет, характеристика, классификация по предложенным основаниям, оформление документов, постановка целей деятельности, совместное решение производственных задач</p> | <p>Результат (продукты профессиональной деятельности экономиста среднего звена) План, прогноз, технико-экономическое обоснование проекта и составление сметы затрат, документооборот, формы бухгалтерской, налоговой, статистической отчетности</p> | <p>Управленческое решение, стратегия развития, проект, выявление и оценка рисков, разработка превентивных мер, мониторинг устранения недостатков, планирование деятельности организации</p> |
| <p>Первичные бухгалтерские документы Выполнение поручений руководства в составе комиссии по инвентаризации Платежные документы Участие в составлении бизнес-плана Первичные учетные документы и регистры налогового учета</p> | <p>Результат (продукты профессиональной деятельности экономиста среднего звена) (на примере специальности 38.02.01 Экономика и бухгалтерский учет (по отраслям)) Рабочий план счетов бухгалтерского учета организации, денежные и кассовые документы Бухгалтерские проводки по учету активов, по учету источников активов организации на основе рабочего плана счетов бухгалтерского учета, по начислению и перечислению налогов и сборов в бюджеты различных уровней, по начислению и перечислению страховых взносов во внебюджетные фонды и налоговые органы Формы бухгалтерской (финансовой), статистической отчетности, отчеты и налоговые декларации Документирование и оформление материалов по результатам внутреннего контроля Налоговый учет</p> | <p>Результаты проведения инвентаризации Информация о деятельности объекта внутреннего контроля по выполнению требований правовой и нормативной базы и внутренних регламентов Результаты хозяйственной деятельности за отчетный период Контроль и анализ информации о финансово-хозяйственной деятельности организации Выявление и оценка рисков Мониторинг устранения выявленных нарушений, недостатков и рисков Налоговое планирование деятельности организации</p> | |

ских специальностей в среднем профессиональном образовании на организационно-практикологическом этапе как задания для интерпретации вербальной, графической и табличной информации, классификации, анализа информации, предоставленной из нескольких источников; контент-анализа, составления аналитического отчета, написание аналитического эссе, сравнительных характеристик; заполнение налоговой декларации; разработка бизнес-плана; выполнение матричных анализов; решение задач статистики, экономического анализа, бухгалтерского и налогового учета; отчет по практике, научно-практические конференции. Так, обучающимся предлагалось составить аналитические отчеты по таким проблемам: «Основные социально-экономические проблемы жителей г. Орска», «Покупка продуктов и экономия», «Восприятие санкций и «анти-санкций», «Влияние курса рубля на жизнь россиян». Работая над аналитическим отчетом, обучающиеся применяли разнообразные методы, способы и инструментальные средства обращения с экономической информацией, такие как интерпретация схем, таблиц, графиков, их самостоятельное составление, общенаучные методы, методы системного и экономического анализа, информационные технологии.

Модельное исследование, задание на изучение системы, подготовка и защита проектов, курсовых работ, выпускных квалификационных работ, проектов на грант, работа на интерактивной обучающей площадке «Информационное пространство предприятия» – формы и методы организации учебно-профессиональной деятельности будущих экономи-

Формирование у будущих экономистов среднего звена навыков владения методами, способами и инструментальными средствами обращения с экономической информацией

стов среднего звена на результативно-оценивающем этапе, способствующие эффективному овладению методами, способами и инструментальными средствами обращения с экономической информацией на креативном уровне. Это могут быть задания на применение конкретного метода: «Выберите наиболее оптимальную систему налогообложения для организации, применяя метод дерево решения» или выполнение творческого проекта «Налог на ... (Придумайте налог, опишите его основные элементы: субъект налога, объект налогообложения, налоговая база, налоговая ставка, налоговый период, по-

рядок исчисления налога, сроки уплаты, порядок уплаты налога, налоговые льготы)».

Оценку критериев и показателей сформированности содержательно-деятельностного компонента информационно-аналитической компетентности будущих экономистов среднего звена мы осуществляли с помощью авторского теста-опросника.

3. Результаты (Results)

В таблице 3 представлены результаты формирующего эксперимента уровневой сформированности изучаемого критериального показателя.

Табл. 3. Уровневая сформированность показателя владения методами, способами и инструментальными средствами обращения с экономической информацией обучающихся контрольной и экспериментальной групп

Tab. 3. Level of the mastery of methods and tools for the economic information-handling indicator in reference and experimental groups

| № среза | Характеристика уровня (численность) | | | | | | | | | | | |
|---------|-------------------------------------|-------------------|------------------------------------|-------------------|----------------------------------|-------------------|------------------------------------|-------------------|------------------------------|-------------------|------------------------------------|-------------------|
| | Репродуктивный | | | | Продуктивный (исследовательский) | | | | Креативный | | | |
| | Контрольная группа (26 чел.) | | Экспериментальная группа (25 чел.) | | Контрольная группа (26 чел.) | | Экспериментальная группа (25 чел.) | | Контрольная группа (26 чел.) | | Экспериментальная группа (25 чел.) | |
| | Численность | % от общего числа | Численность | % от общего числа | Численность | % от общего числа | Численность | % от общего числа | Численность | % от общего числа | Численность | % от общего числа |
| 1 | 13 | 50,0 | 13 | 52,0 | 12 | 46,2 | 11 | 44,0 | 1 | 3,8 | 1 | 4,0 |
| 4 | 9 | 34,6 | 2 | 8,0 | 11 | 42,3 | 10 | 40,0 | 6 | 23,1 | 13 | 52,0 |

4. Обсуждение (Discussion)

Полученные результаты свидетельствуют о качественном изменении уровня сформированности показателя в экспериментальной группе, где применялись описанные выше средства, формы и методы. Произошло увеличение количества обучающихся, владеющих методами, способами и инструментальными средствами обращения с экономической информацией на креативном уровне.

Полученные результаты исследования позволили нам сделать вывод об эффективности применения предложенных средств, форм и методов организации учебно-профессиональной деятельности обучающихся экономических специальностей в среднем профессиональном образовании для формирования требуемого уровня владения методами, способами и инструментальными средствами обращения с экономической информацией.

Учитывая результаты эксперимента, мы считаем, что реализация структурно-функциональной модели формирования информационно-аналитической компетентности является необходимой для формирования информационно-аналитической компетентности будущего экономиста среднего звена.

5. Заключение (Conclusion)

Таким образом, формирование информационно-аналитической компетент-

ности будущего экономиста среднего звена будет эффективным, если поэтапно, используя наиболее характерные для каждого этапа средства, формы и методы организации учебно-профессиональной деятельности формировать ее компоненты с отслеживанием критериев и показателей их уровневой сформированности. Описание результатов работы с одним из показателей подтверждает правильность данного вывода.

Библиографический список

1. Аверина, О.И. Подготовка бухгалтеров в системе современного отечественного высшего образования: состояние и перспективы [Текст] / О.И. Аверина, Н.Ф. Колесник, О.Н. Свешникова // Интеграция образования. – Т. 21. – № 3. – 2017. – С. 546–559. DOI: 10.15507/1991-9468.088.021.201703.546-562
2. Голикова, С.С. Необходимость совершенствования системы подготовки и повышения квалификации бухгалтерских кадров в Российской Федерации [Электронный ресурс] / С.С. Голикова // Научно-практический электронный журнал Аллея Науки. – 2017. – № 15. – С. 736–742. – Режим доступа: http://alley-science.ru/sovremennye_napravleniya_obrazovaniya_i_pedagogiki_15_2017/ [Дата обращения: 12.03.2018].
3. Хоружий, К.С. Профессиональная компетентность будущих экономистов: сущность и содержание [Электронный ресурс] / К.С. Хоружий // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6. Режим доступа: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=16753>. – [Дата обращения: 13.03.2018].
4. Власюк, И.В. Принципы и методика формирования профессиональной грамотности студента экономических специальностей в системе среднего профессионального образования [Текст] / И.В. Власюк, А.Ф. Казакова // Известия ВГПУ. – 2014. – № 9 (94). – С. 123–129.
5. Власюк, И.В. Профессиональная грамотность специалиста экономической сферы в системе среднего профессионального образования [Текст] / И.В. Власюк, А.Ф. Казакова // Среднее профессиональное образование. – 2017. – № 8. – С. 13–15.
6. Казакова, А.Ф. Формирование профессиональной грамотности студента экономических специальностей в системе СПО [Электронный ресурс] / А.Ф. Казакова // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 2. – Режим доступа: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=12847> [Дата обращения: 11.03.2018].
7. Алижанова, Х.А. Формирование экономических знаний будущих экономистов в профессиональном обучении [Текст] / Х.А. Алижанова, З.М. Мухидинов // Известия ДГПУ. Психолого-педагогические науки. – 2015. – № 2 (31). – С. 22–25.
8. Богатенков, С.А. Проектирование информационной подготовки прикладных бакалавров [Текст]: монография / С.А. Богатенков, Е.А. Гнатышина; М-во образования и науки РФ, Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высш. проф. образования «Челябинский гос. педагогический ун-т». – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2013. – 207 с.
9. Савостьянова, И.Л. Проблемы соотношения наличия и востребованности информационных компетенций для профессиональной деятельности современного экономиста [Электронный ресурс] / И.Л. Савостьянова // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 5. Режим доступа: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=10584>. – [Дата обращения: 13.03.2018].
10. Рыжова, Н.И. Структура информационно-аналитической компетентности специалиста экономического профиля на основе модели развития содержания обучения [Текст] / Н.И. Рыжова, В.И. Фомин // Известия Самарского научного центра РАН. – 2009. – № 4–2. – С. 358–361.
11. Кошечкина, О.П. Формирование информационно-аналитической компетентности будущих экономистов в вузах: технологический аспект [Текст] / О.П. Кошечкина // Ученые записки Крымского инженерно-педагогического университета. – 2013. – № 41. – С. 150–156.

12. Надеждин, Е.Н. Информационная игровая среда для развития аналитических умений и креативных способностей будущих экономистов [Электронный ресурс] / Е.Н. Надеждин, И.В. Кретов // Международный журнал экспериментального образования. – 2017. – № 9. – С. 62–69. – Режим доступа: <http://expeducation.ru/ru/article/view?id=11760>. – [Дата обращения: 11.03.2018].
13. Кочеткова, О.В. Формирование профессиональных компетенций экономистов средствами информационных технологий [Текст] / О.В. Кочеткова, А.Б. Кочетков // Образование, наука и производство. – 2014. – №1 (6). – С. 45–50.
14. Яковлев, А.Е. Методы экономического анализа в работах современных экономистов [Текст] / А.Е. Яковлев, Г.К. Габдулина // Вестник экономики, права и социологии – 2013. – № 3. – С. 103–107.
15. Беляева, М.А. Этапы разработки интегрированной информационно-аналитической системы обработки экономической информации в организациях [Текст] / М.А. Беляева, О.К. Безотосова // Программные продукты и системы. – 2016. – № 3(115). – С. 142–147. DOI: 10.15827/0236-235X.115.142-148.
16. Дрогобыцкий, И.Н. Системная кибернетизация организационного управления: [Текст]: монография / И.Н. Дрогобыцкий. – М.: Вузовский учебник, НИЦ ИНФРА-М, 2018. – 333 с.
17. Минченко, Л.В. Проблема коммуникаций при обработке информационных потоков [Электронный ресурс] / Л.В. Минченко, Н.П. Яковлева // Научный журнал НИУ ИТМО. – 2015. – № 4. – С. 270–278. – Режим доступа: http://economics.ihbt.ifmo.ru/ru/article/14296/problema_kommunikacij_pri_obrabotke_informacionnyh_potokov.htm. – [Дата обращения: 13.03.2018].
18. Савицкая, Г.В. Анализ эффективности и рисков предпринимательской деятельности: методологические аспекты [Электронный ресурс]: монография / Г.В. Савицкая. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: ИНФРА-М, 2017. – 291 с. DOI: 10.12737/23374
19. Сидорова, М. И. Роль информационных технологий в подготовке современного бухгалтера [Текст] / М. И. Сидорова // Бухгалтерский учет. – 2013. – № 8. – С. 123–125.
20. Сидорова, М.И. Информационные технологии как неотъемлемый элемент современной модели бухгалтерского учета [Текст] / М.И. Сидорова // Учет. Анализ. Аудит. – 2015. – № 3. – С. 82–92.
21. Тихомирова, О.Г. Управление проектом: комплексный подход и системный анализ [Текст]: монография / О.Г. Тихомирова. – М.: НИЦ ИНФРА-М, 2016. – 300 с.

T.S. Kamaeva

ORCID No. 0000-0003-4723-3082, Dean of the Secondary Vocational Education Faculty, an affiliated branch of Orsk Institute of Humanities and Engineering at Orenburg State University, Orsk, Russia. *E-mail:* kamaeva.81@mail.ru

DEVELOPING FUTURE MIDDLE-RANKING ECONOMISTS' SKILLS OF MASTERING METHODS AND TOOLS OF HANDLING ECONOMIC INFORMATION

Abstract

Introduction. The paper proves the topicality of the process of mastering the criteria of the information-analytical competence of a middle-ranking economist - managing methods and tools for handling economic information effectively. It presents an overview of the modern researchers' main trends concerning developing future economists' professionally significant and mostly required qualities. The purpose of the article is to present the author's approach to developing a middle-ranking economist's information-analytical competence based on analyzing the components of the structural-functional model of its developing using the example of the mentioned criteria.

Materials and Methods. The main methods used in the paper include: analyzing research literature on the problem mentioned above (developing the professional competence among students at an economic faculty and information-analytical competence of future economists), determining the set of methods and tools for handling economic information, which students can use in their professional activity, various diagnostic methods (questioning, testing, methods of data visualization). The most

effective means, forms and methods of managing students' educational and professional activities, aimed at developing the latter's skills of handling economic information, are described in the paper. The paper also presents correlation between the specific tools and the stages/levels of development of the mentioned skills.

Results. The study introduces the results of the educational experiment aimed at mastering future middle-ranking economists' methods and tools of economic information handling skills.

Discussion. The study describes the qualitative change in the indicator values in the experimental group, which demonstrates the efficiency of application of the offered means, forms and methods of organizing students' educational and professional activities in secondary professional education for mastering the required skills of handling economic information.

Conclusion. The authors conclude that the implementation of the structural-functional model of developing the information-analytical competence is both necessary and effective for future middle-level economists.

Keywords: a method; a tool; economic information, a middle-ranking economist, information-analytical competence, structural-functional model of development.

Highlights:

- The paper defines a set of methods and tools for mastering future economist's skills for handling economic information;
- The research describes the results of applying the structural-functional model of developing the information-analytical competence. The mentioned model specifies the stages of its implementation, the use of tools, forms and methods of organizing students' educational and professional activities in order to form the future middle-level economist's information-analytical competence.

References

1. Averina O.I., Kolesnik N.F., Sveshnikova O.N. (2017) Podgotovka bukhgalterov v sisteme sovremenno-go otechestvennogo obrazovaniya [Accounting Education: Current State and Prospects of Domestic Higher Education] *Integratsiya obrazovaniya*. Vol. 21, 3, 546–559. DOI: 10.15507/1991-9468.088.021.201703.546-562 (In Russian).
2. Golikova S.S. (2017) Neobkhodimost' sovershenstvovaniya sistemy podgotovki i povysheniya kvalifikatsyi bukhgalterskih kadrov v Rossiiskoi Federatsii [The need to improve the system of training and professional development of accounting personnel in the Russian Federation] *Alleya nauki*. 15, 736–742. Available from: http://alley-science.ru/sovremennye_napravleniya_obrazovaniya_i_pedagogiki__15__2017/ (Accessed 12 March 2018). (In Russian).
3. Khoruzhyi K.S. (2014) Professional'naya kompetentnost' budushchih ehkonomistov: sushchnost' i sodержanie [Professional competence of future economists: its essence and content]. *Sovremennye problem nauki i obrazovaniya*. 6. Available from: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=16753> (Accessed 13 March 2018). (In Russian).
4. Vlasyuk I.V., Kazakova A.F. (2014) Principy i metodika formirovaniya professional'noj gramotnosti studenta ehkonomicheskikh special'nostej v sisteme srednego professional'nogo obrazovaniya [Principles and methods of developing professional competence of students specializing in economics in the system of secondary professional education] *Izvestiya VGPU*. 9 (94), 123–129. (In Russian).
5. Vlasyuk I.V., Kazakova A.F. (2017) Professional'naya gramotnost' specialista ehkonomicheskoy sfery v sisteme srednego professional'nogo obrazovaniya [Economic Sphere Specialists' Professional Competence in the System of Secondary Vocational Education] *Srednee professional'noe obrazovanie*. 8, 13–15. (In Russian).
6. Kazakova A.F. (2014) Formirovanie professional'noj gramotnosti studenta ehkonomicheskikh special'nostej v sisteme SPO [Developing professional competence of a student of economics in a specialized secondary education system] *Sovremennye problem nauki I obrazovaniya*. 2. Available from: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=12847> (Accessed: 11 March 2018). (In Russian).
7. Alizhanova H.A., Muhidinov Z.M. (2015) Formirovanie ehkonomicheskikh znaniy budushchih ehkonomistov v professional'nom obuchenii [Developing the future economists' economic knowledge in professional training] *Izvestiya DGPU. Psychological and Pedagogical Sciences*. 2 (31), 22–25. (In Russian).
8. Bogatenkov S.A. (2013) *Proektirovanie informacionnoj podgotovki prikladnyh bakalavrov* [Design of applied bachelors' information training] Chelyabinsk, Chelyabinsk state pedagogical University Publ. (In Russian).

9. Savost'yanova I.L. (2013) Problemy sootnosheniya nalichiya i vostrebovannosti informacionnyh kompetencij dlya professional'noj deyatel'nosti sovremennogo ehkonomista [The problems of availability and requirements of information competence in modern economist's professional activities] *Sovremennye problem nauki I obrazovaniya*. 5. Available from: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=10584> (Accessed 13 March 2018). (In Russian).

10. Rizhova N.I., Fomin V.I. (2009) Struktura informacionno-analiticheskoy kompetentnosti specialista ehkonomicheskogo profilya na osnove modeli razvitiya soderzhaniya obucheniya [Informational and analytical competence structure of economic profile specialist (based on the education content development model)] *Izvestia of Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences*. 4-2, 358–361. (In Russian).

11. Koshevaya O.P. (2013) Formirovanie informacionno-analiticheskoy kompetentnosti budushchih ehkonomistov v vuzah: tekhnologicheskij aspekt [Developing future economist's informational and analytical competencies at higher educational institutions: technological aspect] *Uchjonye zapiski Krymskogo inzhenerno-pedagogicheskogo universiteta*. 41, 150–156. (In Russian).

12. Nadezhdin E.N., Kretov I.V. (2017) Informacionnaya igrovaya sreda dlya razvitiya analiticheskikh umenij i kreativnyh sposobnostej budushchih ehkonomistov [Information game environment of analytical skills and creative abilities of future economists] *Mezhdunarodny zhurnal jeksperimental'nogo obrazovaniya*. 9, 62–69. Available from: <http://expeducation.ru/ru/article/view?id=11760> (Accessed 11 March 2018). (In Russian).

13. Kochetkova O.V., Kochetkov A.B. (2014) Formirovanie professional'nyh kompetencij ehkonomistov sredstvami informacionnyh tekhnologij [Developing economists' professional competence with the help of information technologies] *Obrazovanie, nauka i proizvodstvo*. 1 (6), 45–50. (In Russian).

14. Yakovlev A.E., Gabdullina G.K. (2013) Metody ehkonomicheskogo analiza v rabotah sovremennyh ehkonomistov [Methods of economic analysis in modern economists' research papers] *Vestnik jekonomiki, prava i sotsiologii*. 3, 103–107. (In Russian).

15. Belyaeva M.A., Bezotosova O.K. (2016) Jetapy razrabotki integrirovannoj informacionno-analiticheskoy sistemy obrabotki ehkonomicheskoy informacii v organizacijah [Development stages of integrated information analysis of processing economic information in organizations] *Software & Systems*. 3 (115), 142–147. DOI: 10.15827/0236-235X.115.142-148. (In Russian).

16. Drogobyckij I.N. (2018) *Sistemnaya kibernetizatsiya organizatsionnogo upravleniya* [System cybernetization of organizational management] Moscow, University textbook, SIC INFRA-M Publ. (In Russian).

17. Minchenko L.V., Yakovleva N.P. (2015) Problema kommunikatsij pri obrabotke informatsionnyh potokov [The problem of communication in a process of data flows] *Nauchny zhurnal NRU ITMO*. 4, 270–278. Available from: http://economics.ihbt.ifmo.ru/ru/article/14296/problema_kommunikacij_pri_obrabotke_informacionnyh_potokov.htm (Accessed 13 March 2018). (In Russian).

18. Savitskaya G.V. (2017) *Analiz ehffektivnosti i riskov predprinimatel'skoj deyatel'nosti: metodologicheskie aspekty* [Analysis of efficiency and risks of entrepreneurial activity: methodological aspects] Moscow, INFRA-M Publ. Available from: <http://znanium.com/catalog.php?bookinfo=701842> (Accessed 10 March 2018). DOI: 10.12737/23374 (In Russian).

19. Sidorova M.I. (2013) Rol' informacionnyh tekhnologij v podgotovke sovremennogo buhgaltera [The role on information technology in the preparation of the modern accountant] *Bukhgaltersky uchjot*. 8, 123–125. (In Russian).

20. Sidorova M.I. (2015) Informatsionnye tekhnologii kak neot'emlemyj ehlement sovremennoj modeli buhgalterskogo uchjota [Information technology as an integral part of accounting system] *Uchjot. Analiz. Audit*. 3, 82–92. (In Russian).

21. Tihomirova O.G. (2016) Upravlenie proektom: kompleksnyj podhod i sistemnyj analiz [Project management: integrated approach and system analysis] Moscow, SIC INFRA-M Publ. (In Russian).

К.В. Киуру¹, Е.Е. Попова²

¹ ORCID № 0000-0002-0786-9281, профессор, доктор филологических наук, профессор кафедры журналистики и массовых коммуникаций, Челябинский государственный университет, г. Челябинск, Российская Федерация. *E-mail:* kkiuru@mail.ru

² ORCID № 0000-0002-4592-8342, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, Уральский государственный университет физической культуры, г. Челябинск, Российская Федерация, *E-mail:* katyush@list.ru

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЦИФРОВОГО КОНТЕНТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА КАК ОТВЕТ НА ВЫЗОВЫ ВИЗУАЛЬНОГО ПОВОРОТА

Аннотация

Введение. В статье рассматривается проблема поиска ответа современного образовательного процесса на вызовы визуального поворота, проявляющегося в возрастании роли визуальной составляющей социальной реальности. Визуальный поворот приводит к изменению процессов обучения и усвоения знаний, меняет ландшафт высшего образования. Цель статьи – рассмотреть два тренда современного образовательного процесса в вузе: использование цифрового контента (прежде всего визуального) и применение открытых образовательных ресурсов как ответы на вызовы визуального поворота.

Материалы и методы. Основным методом исследования является опрос, проведенный среди студентов Челябинского государственного университета и Уральского государственного университета физической культуры. Опрос проводился в два этапа. На первом этапе выявлялась частотность использования в образовательном процессе вуза визуальных технологий. На втором этапе после внедрения в образовательный процесс метода преводкастинга выявлялась результативность применения цифрового контента.

Результаты. В ходе первого этапа исследования выяснено, что представление о визуальных средствах в образовательном процессе сформировано у студентов старших курсов. Средства визуализации используются в образовательном процессе вуза, но не так часто и не в рамках всех дисциплин. Второй этап исследования показал, что студенты постоянно используют цифровые гаджеты и готовы применять их в образовательном процессе. Применение цифрового контента в рамках учебных занятий, построенных по принципу «перевернутого класса», позволило эффективно решить образовательные задачи, что подтверждено ответами респондентов во втором опросе.

Обсуждение. Подчеркивается, что проблема заключается в недостаточном применении средств визуализации и цифрового контента преподавателями в условиях готовности студентов к получению информации в таком виде.

Заключение. Делается вывод о том, что применение цифрового контента в образовательном процессе является ответом на вызовы визуального поворота, характеризующего современную социальную реальность, и позволяет решить задачу индивидуализации учебного пространства, являющейся одной из главных тенденций образования XXI века.

Ключевые слова: образовательный процесс, цифровой контент, открытое образование, онлайн-образование, визуальные средства, визуальный поворот.

Основные положения:

- определены основные тренды современного образовательного процесса в условиях визуального поворота,
- представлены результаты исследования результативности применения в образовательном процессе цифрового контента,
- разработаны рекомендации по решению проблемы недостаточного применения средств визуализации и цифрового контента преподавателями в условиях готовности студентов к получению информации в таком виде.

1. Введение (Introduction)

Визуальный поворот (Visual Turn) является актуальным трендом современной науки, который проявляется в возрастании роли образности в повседневной жизни человека и в обострении теоретического интереса к визуальной составляющей социальной реальности. Современные исследования визуального опираются на труды на стыке философского и гуманитарного знания: У. Митчелл [1], Г. Бем [2], Н. Мирзоефф [3], К. Мокси [4]. В дигитализированной медиасреде визуальные коды и репрезентативные системы медиа выходят на первый план. Как указывает С. Савчук, мы «онемели перед образом, мы сообщаемся образами, мы, наконец, думаем образами, утрачивая лингвистический характер реальности» [5, с. 34]. Эти изменения не могут не затронуть методы обучения и технологии современного образования.

Вопрос влияния дигитализированной среды на процесс обучения находится в центре внимания международных организаций. В докладе Специального докладчика по вопросу о праве на образование Кишора Сингха, подготовленного во исполнение резолюции 26/17 Совета по правам человека ООН, освещаются проблемы и вызовы в области права на образование в эпоху цифровых технологий с сосредоточением внимания на высшем образовании.

В докладе отмечается, что цифровые технологии радикально меняют процессы обучения и усвоения знаний

и трансформируют ландшафт высшего образования¹.

В исследовании экспертов ЮНЕСКО “The Virtual University: Models and Messages” констатируется, что в современном мире «цифровые технологии открывают широчайшие возможности для новых форм налаживания связей и сотрудничества, поскольку знания и информация могут оцифровываться и передаваться по электронным каналам связи. Они трансформируют обучение и преподавание, повседневную жизнь ученых и студентов» [6]. Это подтверждает мысль Н. Карра о том, что «будущее знаний и культуры более не заключено в книгах <...> или звукозаписях, или компактных дисках. Оно заключено в цифровых файлах, разлетающихся по всему нашему всемирному средству связи со скоростью света» [7, с. 41].

В аспекте визуального поворота в образовании нас будут интересовать два тренда: использование цифрового контента (прежде всего визуального) в образовательном процессе вуза и применение открытых образовательных ресурсов.

Цифровой контент предполагает создание, рассылку и получение контента в цифровом виде, включая онлайн-курсы, видеоматериалы, цифровые библиотеки и тексты, игры и приложения. В области образования такой контент выводится из сферы статического воспроизведения учебников и учебных пособий и переносится в область программного обеспечения для интерактивного образования и продуктов онлайн-обучения².

¹ Цифровая революция в образовании: полный текст доклада Специального докладчика ООН по вопросам права на образование. ООН Ген. ассамблея Совет по правам человека 06 апреля 2016. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.lexed.ru/praktika/pravonaobrazovanie/detail.php?ELEMENT_ID=5891. [Дата обращения: 14.03.2018].

² Fundamental principles of digitization of documentary heritage [Электронный ресурс] / ЮНЕСКО. – 2015. Режим доступа: http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/mow/digitization_guidelines_for_web.pdf. [Дата обращения: 14.03.2018].

Под открытыми образовательными ресурсами понимаются «любые виды материалов методической, учебной и научной направленности в цифровом или ином формате, являющиеся общественным достоянием или выпущенные под открытой лицензией, которая допускает возможность бесплатного доступа, использования, переработки и перераспределения материалов другими пользователями без ограничений или при минимальных ограничениях»³.

Внимание ученых в последнее время все больше обращено к проблемам применения цифрового контента, интернет-ресурсов в образовательном процессе, к возможностям онлайн-образования. В исследовании Н.С. Крамаренко Интернет рассматривается как социокультурное пространство жизни и развития человека [8]. Н.Г. Малошонок изучает взаимосвязи между использованием преподавателями Интернета и мультимедийных технологий и студенческой вовлеченностью [9]. Оценке информационной компетентности учащихся посвящена статья С.М. Авдеевой [10]. Проблемы онлайн-образования поднимаются в исследовании П. Келли и Х. Коутса. Авторы отмечают, что онлайн-образование является сравнительно новым элементом в системе высшего образования и открывает новые возможности для обогащения образовательного опыта и улучшения академических результатов каждого студента [11]. Некоторые ученые считают, что цифровые технологии в образовании могут не только привести к появлению практик, являющихся простыми альтернативами традиционным, но и существенным образом изменить сам процесс обучения [12]. Дж. Кларк констатирует, что визуальные средства стимулируют интерес студентов к представляемой информации и активизируют их внимание [13].

В современных исследованиях установлена положительная взаимосвязь использования студентами информационных технологий в учебных целях и

их вовлеченности в обучение и взаимодействие с преподавателями [14]. Появились исследования эффективности применения в образовательном процессе социальных сетей и микроблогинга [15], разработаны методики оценки информационно-коммуникационной компетентности студентов университетов [16; 17].

Использование визуальных технологий в обучении становится одним из приоритетных направлений медиаобразования [18]. Систему медиаобразования можно представить как медиаобразование профессионалов и медиаобразование педагогов; как часть общего образования (автономного или интегрированного) и как специальную деятельность учреждений дополнительного образования и досуговых центров; наконец, как непрерывное самостоятельное медиаобразование. В образовательном процессе вуза медиаобразование направлено на решение следующих задач: 1) преподаватели и студенты должны использовать в процессе обучения технологические инструменты, а также персонализировать учебное пространство для углубления знаний; 2) студенты должны понимать специфику обучения в цифровом мире и действовать только безопасными и законными методами; 3) при изучении материала студенты должны мыслить критически [19; 20].

Цель нашего исследования – рассмотреть два тренда современного образовательного процесса в вузе: использование цифрового контента (прежде всего визуального) и применение открытых образовательных ресурсов как ответы на вызовы визуального поворота.

2. Материалы и методы (Materials and Methods)

Нами были проведены два опроса студентов вуза. Первый опрос имел целью выявить частотность использования средств визуализации в образовательном процессе вуза. В опросе приняли участие 69 студентов второго и четвертого курсов Челябинского государственного уни-

³ ЮНЕСКО, Парижская декларация по открытым образовательным ресурсам 2012 года [Электронный ресурс] / ЮНЕСКО. 2012. Режим доступа: http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/Events/Russian_Paris_OER_Declaration.pdf. [Дата обращения: 13.03.2018].

верситета и Уральского государственного университета физической культуры.

Второй опрос был проведен среди сорока студентов Челябинского государственного университета после применения в образовательном процессе ресурсов открытого (онлайн) образования с целью выявить частотность обращения

студентов к цифровым гаджетам во время занятий в университете и оценить эффективность использованных в образовательном процессе преводактов.

3. Результаты (Results)

В результате проведения первого опроса нами были получены следующие результаты (табл. 1 и 2).

Табл. 1. Результаты опроса студентов второго курса

Tab. 1. Results of the second year students' survey

| Вопрос | Варианты ответа | Результат, % |
|--|--|------------------|
| Что Вы понимаете под средствами визуализации? | а) метод понятно и красиво объяснить, что-то сложное | 41 |
| | б) фото и видео | 35 |
| | в) инфографика, картины, диаграммы, гистограммы | 12 |
| | г) мультимедиа | 12 |
| Какие средства визуализации используются в образовательном процессе Вашего вуза? (несколько вариантов ответов) | а) видеохостинги | 76 |
| | б) фотохостинги | 79 |
| | в) инфографика | 59 |
| | г) тайм-линия | 47 |
| | д) облако тегов | 24 |
| | е) картографические сервисы | 24 |
| Как часто используются данные средства визуализации? | а) часто | 26 |
| | б) иногда используются | 74 |
| На каких занятиях чаще всего используются средства визуализации? | а) основы конвергентной журналистской деятельности | 68 |
| | б) СОЖД | 24 |
| | в) социология | 15 |
| | г) история журналистики | 12 |
| | д) менеджмент | 12 |
| | е) литература | 12 |
| | ж) туризм | 6 |
| | з) биохимия | 6 |
| | и) информатика | 6 |
| | Какие из перечисленных средств визуализации Вы сами умеете применять | а) видеохостинги |
| б) фотохостинги | | 74 |
| в) инфографика | | 91 |
| г) тайм-линия | | 76 |
| д) облако тегов | | 79 |
| е) картографические сервисы | | 32 |
| ж) интерактивная графика | | 68 |
| На каких занятиях вы их используете? | а) основы конвергентной журналистской деятельности | 62 |
| | б) форматирование медиатекста | 24 |
| | в) нигде | 15 |

Табл. 2. Результаты опроса студентов четвертого курса

Tab. 2. Results of the fourth year students' survey

| Вопрос | Варианты ответа | Результат |
|--|---|-----------|
| Что Вы понимаете под средствами визуализации? | а) средства, используемые для наглядности, привлечения внимания | 68 |
| | б) инфографика, фото, видео, тайм-линия, интерактивная графика | 32 |
| Какие средства визуализации используются в образовательном процессе Вашего вуза? (несколько вариантов ответов) | а) видеохостинги | 88 |
| | б) фотохостинги | 64 |
| | в) инфографика | 72 |
| | г) тайм-линия | 44 |
| | д) облако тегов | 8 |
| | е) картографические сервисы | 8 |
| | ж) интерактивная графика | 28 |
| Как часто используются данные средства визуализации? | а) часто | 36 |
| | б) иногда используются | 64 |
| | в) никогда | 0 |
| На каких занятиях чаще всего используются средства визуализации? | а) на всех | 32 |
| | б) Реклама и PR | 28 |
| | в) Экономика | 16 |
| | г) ОЖД | 8 |
| | д) История журналистики | 8 |
| | е) Информатика | 4 |
| | ж) Анатомия | 4 |
| Какие из перечисленных средств визуализации Вы сами умеете применять | а) видеохостинги | 72 |
| | б) фотохостинги | 84 |
| | в) инфографика | 68 |
| | г) тайм-линия | 60 |
| | д) облако тегов | 28 |
| | е) картографические сервисы | 20 |
| | ж) интерактивная графика | 28 |
| На каких занятиях Вы их используете? | а) практические занятия | 60 |
| | б) история журналистики | 24 |
| | в) Реклама и PR | 20 |
| | г) верстка | 8 |
| | д) по необходимости | 8 |

Таким образом, мы можем сделать вывод, что основная часть студентов второго курса не имеет четкого представления о средствах визуализации. Причем они отмечают, что все средства визуализации используются в образовательном процессе вуза, но не так часто, и не в рамках всех занятий. Сами студенты данные средства применяют, но не в рамках всех занятий. У студентов четвертого курса

более четкое представление о средствах визуализации. При этом студенты активно используют их на занятиях.

Во втором исследовании приняли участие студенты факультета журналистики Челябинского государственного университета.

На вопрос: «Есть ли у вас мобильные устройства или гаджеты, с помощью которых вы можете выходить в

Интернет вне дома по Wi-Fi или сотовой сети?» положительно ответи-

ли 100% опрошенных. Результат отражен на рис. 1.

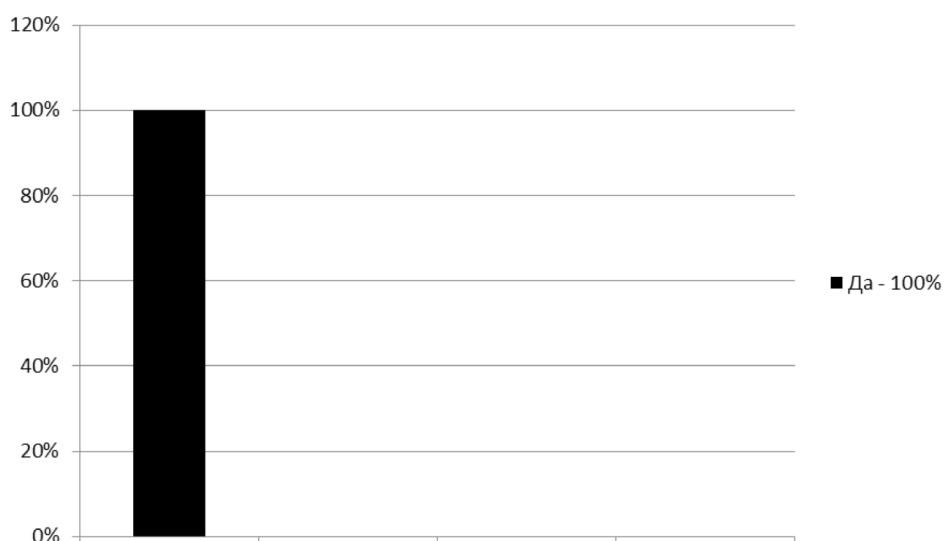


Рис. 1. Распределение ответов респондентов на вопрос № 1

Fig. 1. Distribution of respondents' answers to question No. 1

80% опрошенных используют для переписки и размещают больше всего информации о себе в социальной

сети VKontakte и 20% используют для этого Instagram. Результат показан на рис. 2.



Рис. 2. Распределение ответов респондентов на вопрос № 2

Fig. 2. Distribution of respondents' answers to the question No. 2

На вопрос: «Пользуетесь ли вы во время вузовских пар мобильными телефонами или другими гаджетами, если вам нужно найти какую-то информацию по учебе?» 50% студентов ответили, что довольно редко, но бывают задания,

когда нужно использовать свои гаджеты и 50% студентов приходилось использовать собственные устройства, когда преподавателю нужно помочь быстро найти информацию. Результат отражен на рис. 3.

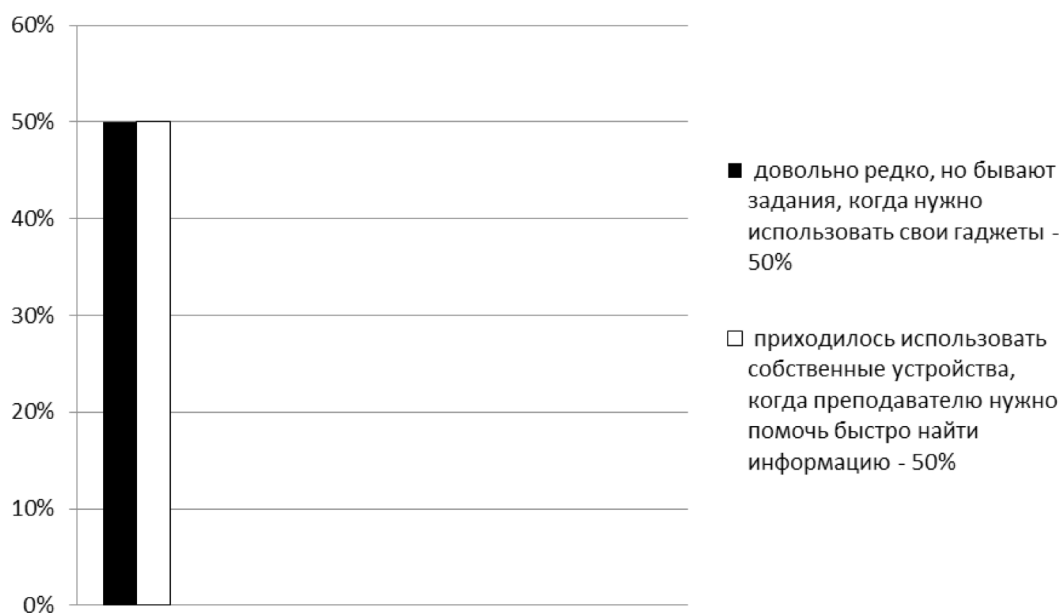


Рис. 3. Распределение ответов респондентов на вопрос № 3

Fig. 3. Distribution of respondents' answers to the question No. 3

Если у студента возникает необходимость обратиться к преподавателю, то 85% студентов предпочитают написать ему в социальных сетях, 70% –

подойти к нему в университете лично, 65% – обратиться по электронной почте. Распределение ответов показано на рис. 4.

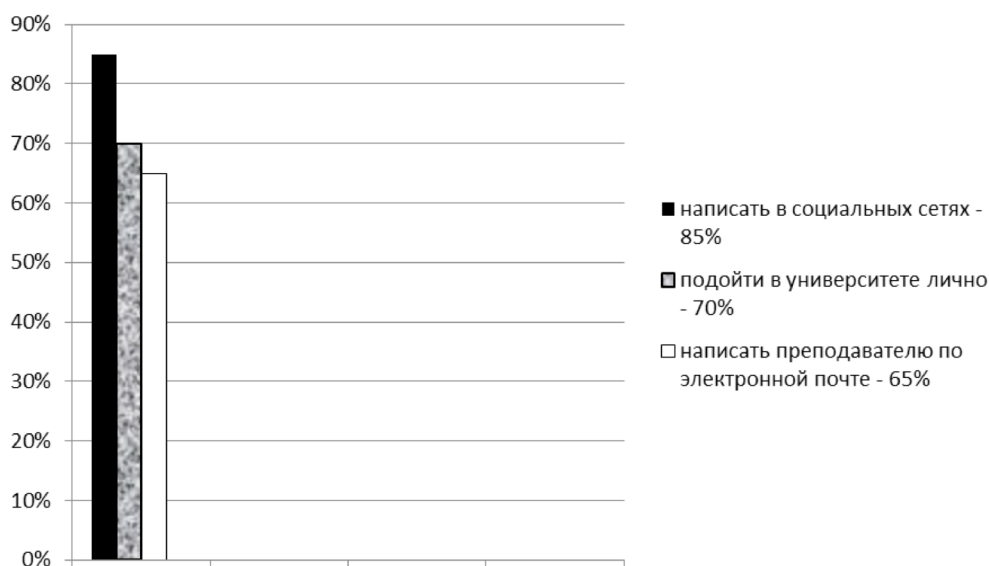


Рис. 4. Распределение ответов респондентов на вопрос № 4

Fig. 4. Distribution of respondents' answers to the question No. 4

В образовательном процессе на факультете журналистики Челябинского государственного университета мы использовали такой метод, как преводкастинг, построив занятия по принципу «перевернутого обучения» (Flipped Learning).

Суть этого принципа заключается в следующем: студенты выполняют домашнее задание в аудитории под руководством преподавателя, а теоретическую часть программы осваивают дома самостоятельно при помощи видеолек-

ций. Преподаватели записывают свои лекции на видео и выкладывают в интернет, а студенты смотрят их на своих смартфонах, планшетах или домашних компьютерах. На занятиях в классе студенты выполняют практические задания, упражнения и лабораторные работы. Для «перевернутого обучения» характерно использование водкастов (vodcast), подкастов (podcast) и преводкастинга (pre-vodcasting).

Подкаст (Podcast) – это звуковой файл (аудиолекция), который его создатель рассылает по подписке через интернет. Получатели могут скачивать подкасты на свои устройства (стационарные и мобильные) или слушать лекции в режиме онлайн.

Водкаст (Vodcast) – это видеофайл (видеолекция).

Преводкастинг (Pre-Vodcasting) – это метод обучения, при использовании которого преподаватель создает водкаст со своей лекцией, чтобы студенты получили представление о теме еще до занятия, на котором эта тема будет рассмотрена.

В группе студентов направления «Журналистика» на дисциплине «PR» мы использовали собственный водкаст по теме «Тренды европейского PR-консалтинга», записанный в медиалаборатории факультета и размещенный в «облаке». Водкаст представлял собой лекцию преподавателя, сопровождаемую презентацией и видеороликами. Студентам нужно было поразмышлять над вопросами, заданными преподавателем в ходе лекции, и проанализировать видеоролики. На занятии в аудитории студенты ответили на заданные вопросы и обсудили с преподавателем показанные в водкасте ролики.

В группе направления «Реклама и связи с общественностью» на дисциплине «Теория и практика массовой информации» мы использовали открытый образовательный ресурс «Образование на русском» Института русского языка им. А.С. Пушкина. В качестве домашнего задания студентам было предложено в режиме онлайн познакомиться с тремя лекциями курса «Визуальные коммуникации». В аудитории студенты отве-

тили на вопросы теста по изученному материалу.

В конце каждого занятия студенты ответили на вопросы анкеты для оценки использованных образовательных технологий.

Главными достоинствами онлайн-обучения респонденты назвали: доступность информации в любом месте, гибкость, мобильность, широкий выбор, возможность получать информацию дома, возможность просматривать видео неограниченное количество раз, удобство совмещения обучения с работой, возможность построения личного графика обучения, возможность выбрать удобное время для просмотра, возможность остановить просмотр и продолжить его в удобное время, интересную подачу материала, разнообразие деятельности в процессе обучения, лучшее усвоение информации, возможность остановить лекцию и поразмышлять.

Опрос показал, что 85% респондентов считают возможной замену традиционных курсов на онлайн-курсы и только 15% не согласны с данным утверждением. Распределение ответов показано на рис. 5.

Таким образом, результаты нашего исследования показывают готовность студентов к использованию в образовательном процессе цифрового контента, эффективность его применения для решения учебных задач.

4. Обсуждение (Discussion)

Основную проблему мы видим в недостаточном применении средств визуализации и цифрового контента преподавателями, лишь малая часть дисциплин преподается с использованием данных средств. Решение этой проблемы мы видим в обучении профессорско-преподавательского состава созданию и использованию в образовательном процессе цифрового контента. Этому могут способствовать мастер-классы, семинары, открытые занятия, воркшопы по данной проблеме.

Еще один путь решения проблемы – поощрение и совместное использование инноваций: введение стимулирующих поощрений при использовании средств



Рис. 5. Распределение ответов респондентов на вопрос № 6

Fig. 5. Distribution of respondents' answers to the question No. 6

визуализации в образовательном процессе, проведение вебинаров при дистанционном обучении, проведение совместных лекционных и практических занятий по смежным дисциплинам в рамках компетентностного подхода.

Инструментами применения визуального цифрового контента могут быть: визуальный презентационный материал; создание визуальных образов на основе работы с текстовым материалом;

использование видеоматериалов; создание и использование водкастов.

5. Заключение (Conclusion)

Таким образом, применение цифрового контента в образовательном процессе является ответом на вызовы визуального поворота, характеризующего современное общество, и позволяет решить задачу индивидуализации учебного пространства, являющуюся одной из главных тенденций образования XXI века.

Библиографический список

1. Mitchell W.J.T. (1994) *The Picture Theory. Essays on Verbal and Visual Representation*. Chicago; London, The University of Chicago Press.
2. Böhm G. (1994) *Wiederkehr der Bilder. Was ist ein Bild*. München, Wilhelm Fink Verlag.
3. Mirzoeff N. (1999) *An Introduction to Visual Culture*. London, NY, Routledge.
4. Moxey K. (2008) *Visual Studies and the Iconic Turn*. *Journal of Visual culture*. 7 (2), 131–146. DOI 10.1177/1470412908091934.
5. Савчук, С. Медиафилософия: формирование дисциплины [Текст] / С. Савчук // Медиафилософия. Основные проблемы и понятия / под ред. В.В. Савчука. – СПб.: Санкт-Петербургское философское общество, 2008. – 346 с.
6. D'Antoni S. (2006) *The Virtual University: Models and Messages*. Lessons from Case Studies. Paris.
7. Carr N. (2010) *The Shallows: What the Internet Is Doing to Our Brains*. New York and London, W.W. Norton and Co.
8. Крамаренко, Н.С. Интернет как социокультурное пространство жизни и развития человека [Текст] / Н.С. Крамаренко // Педагогика. – 2016. – № 3. – С. 39–47.
9. Малошонок, Н.Г. Взаимосвязь использования Интернета и мультимедийных технологий в образовательном процессе со студенческой вовлеченностью [Текст] / Н.Г. Малошонок // Вопросы образования. – 2016. – № 4. – С. 60–83. DOI 10.17323/1814-9545-2016-4-59-83.

10. Авдеева, С.М. Оценка информационной компетентности учащихся: подходы, инструмент, валидность и надежность результатов [Текст] / С.М. Авдеева // Вопросы образования. – 2017. – № 4. – С. 104–132. DOI 10.17323/1814-9545-2017-4-104-132.
11. Келли, П. Онлайн-образование: путь от участия к успеху [Текст] / П. Келли, Х. Коутс // Вопросы образования. – 2016. – № 3. – С. 104–132. DOI 10.17323/1814-9545-2016-3-34-58.
12. Coates H. (2006) *Student Engagement in Campus-Based and Online Education: University Connections*. London, Routledge.
13. Clark J. (2008) PowerPoint and Pedagogy: Maintaining Student Interest in University Lectures. *College Teaching*. Vol. 56. No. 1, 39–44.
14. Laird T.F.N., Kuh G.D. (2005) Student Experiences with Information Technology and their Relationship to Other Aspects of Student Engagement. *Research in Higher Education*. Vol. 46, 211–233.
15. Junco R., Heiberger G., Loken E. (2011) The Effect of Twitter on College Student Engagement and Grades. *Journal of Computer Assisted Learning*. Vol. 27, 119–132. DOI: 10.1111/j.1365-2729.2010.00387.
16. Katz I. R. (2013) Testing Information Literacy in Digital Environments: ETS's iSkills Assessment. *Information Technology and Libraries*. Vol. 26, 3–12.
17. Katz I.R., Macklin A.S. (2007) Information and Communication Technology (ICT) Literacy: Integration and Assessment in Higher Education. *Systemics, Cybernetics and Informatics*. Vol. 5, 50–55.
18. Киуру, К.В. Модель формирования медиаграмотности у молодежи [Текст] / К.В. Киуру, Е.Е. Попова // Alma mater. Вестник высшей школы. – 2016. – №10. – С. 112–114.
19. Киуру, К.В. Медиаграмотность как социокультурная проблема: интерактивные методы формирования [Текст] / К.В. Киуру, Е.Е. Попова // Вестник Челябинской государственной академии культуры и искусств. – 2016. – № 3 (47). – С. 61–65.
20. Киуру, К.В. Формирование медиакомпетентности студентов в образовательном процессе вуза физической культуры [Текст] / К.В. Киуру, Е.Е. Попова // Теория и практика физической культуры. – 2016. – № 5. – С. 30–32.

К.В. Киуру¹, Е.Е. Попова²

¹ ORCID No. 0000-0002-0786-9281, Academic Title of Professor, Doctor of Sciences (Philology), Professor at the Department of Journalism and Mass Communications, Chelyabinsk State University, Chelyabinsk, Russia. *E-mail:* kkiuru@mail.ru

² ORCID No. 0000-0002-4592-8342, Candidate of Sciences (Education), Associate Professor at Department of Pedagogy, Ural State University of Physical Education, Chelyabinsk, Russia. *E-mail:* katyush@list.ru

USING DIGITAL CONTENT IN HIGHER EDUCATION AS A RESPONSE TO CHALLENGES OF VISUAL TURN

Abstract

Introduction. The article deals with the problem of finding the answer of the modern educational process to the challenges of the visual turn, manifested in the increasing role of the visual component of social reality. The visual turn leads to changes not only in learning and studying processes but in the very landscape of higher education. The purpose of the article is to consider two trends of the modern educational process in the university: the use of digital content (primarily visual) and the use of open educational resources.

Materials and methods. The main method of research is a survey conducted among students of Chelyabinsk State University and Ural State University of Physical Culture. The survey was conducted in two stages. At the first stage, the frequency of using visual technologies in the educational process was revealed. In the second stage, after the introduction of the pre-vodcasting method into the educational process, the effectiveness of the use of digital content was revealed.

Results. During the first stage of the study, it was found out that the idea of visual aids in the educational process was formed among the students of senior courses. Visualization tools are used in the educational process of the university, but not so often and not within the framework of all

disciplines. The second stage of the study demonstrated that the students constantly use digital gadgets and are ready to use them in the educational process. The use of digital content within the framework of training sessions built on the principle of a “flipped class” made it possible to solve educational problems more effectively, which is confirmed by the respondents’ answers to the questions in the second survey.

Discussion. It is emphasized that the problem lies in the insufficient use of visualization and digital content by teachers in conditions of students’ readiness to receive information in this form.

Conclusion. It is concluded that the use of digital content in the educational process is a response to challenges of the visual turn which characterizes modern social reality and allows to solve the problem of personalizing of the learning space, which is one of the main trends of the education in the XXI century

Keywords: educational process, digital content, open education, online education, visual aids, visual turn.

Highlights:

- The main trends of the modern educational process are defined in the context of the visual turn;
- The results of the study on the efficiency of the use of digital content in the educational process are presented;
- The guidelines addressing the problem of insufficient use of visualization and digital content by teachers in conditions of students’ readiness to receive information in this form have been developed.

References

1. Mitchell W.J.T. (1994) *The Picture Theory. Essays on Verbal and Visual Representation*. Chicago; London, The University of Chicago Press.
2. Böhm G. (1994) *Wiederkehr der Bilder. Was ist ein Bild*. München, Wilhelm Fink Verlag.
3. Mirzoeff N. (1999) An Introduction to Visual Culture. London, NY, Routledge.
4. Moxey K. (2008) Visual Studies and the Iconic Turn. *Journal of Visual culture*. 7 (2), 131–146. DOI 10.1177/1470412908091934.
5. Savchuk S. (2008) *Mediafilosofija: formirovanie discipliny* [Mediophilosophy: formation of discipline] Sankt-Peterburg, Sankt-Peterburgskoe filosofskoe obshchestvo. (In Russian).
6. D’Antoni S. (2006) *The Virtual University: Models and Messages*. Lessons from Case Studies. Paris.
7. Carr N. (2010) *The Shallows: What the Internet Is Doing to Our Brains*. New York and London, W.W. Norton and Co.
8. Kramarenko N.S. (2016) Internet kak sociokul’turnoe prostranstvo zhizni i razvitija cheloveka [Internet as a sociocultural space for human life and development] *Pedagogika*. 3, 39–47. (In Russian).
9. Maloshonok N.G. (2016) Vzaimosvjaz’ ispol’zovanija Interneta i mul’timedijnyh tehnologij v obrazovatel’nom processe so studencheskoj vovlechennost’ju [Interrelation between the use of the Internet and multimedia technologies in the educational process with student involvement] *Voprosy obrazovanija*. 4, 60–83. DOI 10.17323/1814-9545-2016-4-59-83. (In Russian).
10. Avdeeva S.M. (2017) Otsenka informacionnoj kompetentnosti uchastchikhsya: podhody, instrument, validnost’ i nadezhnost’ rezul’tatov [Assessment of students’ information competence: approaches, tools, validity and reliability of results] *Voprosy obrazovanija*. 4, 104–132. DOI 10.17323/1814-9545-2017-4-104-132. (In Russian).
11. Kelli P. (2016) Onlayn-obrazovanie: put’ ot uchastija k uspehu [Online education: the path from participation to success] *Voprosy obrazovanija*. 3, 104–132. DOI 10.17323/1814-9545-2016-3-34-58. (In Russian).
12. Coates H. (2006) *Student Engagement in Campus-Based and Online Education: University Connections*. London, Routledge.
13. Clark J. (2008) PowerPoint and Pedagogy: Maintaining Student Interest in University Lectures. *College Teaching*. Vol. 56. No. 1, 39–44.
14. Laird T. F.N., Kuh G. D. (2005) Student Experiences with Information Technology and their Relationship to Other Aspects of Student Engagement. *Research in Higher Education*. Vol. 46, 211–233.
15. Junco R., Heiberger G., Loken E. (2011) The Effect of Twitter on College Student Engagement and Grades. *Journal of Computer Assisted Learning*. Vol. 27, 119–132. DOI: 10.1111/j.1365-2729.2010.00387.

16. Katz I.R. (2013) Testing Information Literacy in Digital Environments: ETS's iSkills Assessment. *Information Technology and Libraries*. Vol. 26, 3–12.

17. Katz I.R., Macklin A.S. (2007) Information and Communication Technology (ICT) Literacy: Integration and Assessment in Higher Education. *Systemics, Cybernetics and Informatics*. Vol. 5, 50–55.

18. Kiuru K.V., Popova E.E. (2016) Model' formirovaniya mediagramotnosti u molodezhi [Model of media literacy in young people] *Alma mater. Vestnik vysshej shkoly*. 10, 112–114. (In Russian).

19. Kiuru K.V., Popova E.E. (2016) Mediagramotnost' kak sociokul'turnaja problema: interaktivnye metody formirovaniya [Media literacy as a sociocultural problem: interactive methods of formation] *Vestnik Cheljabinskoy gosudarstvennoj akademii kul'tury i iskusstv*. 3 (47), 61–65. (In Russian).

20. Kiuru K.V., Popova E.E. (2016) Formirovanie mediakompetentnosti studentov v obrazovatel'nom processe vuza fizicheskoy kul'tury [Formation of media competence of students in the educational process of the university of physical culture] *Teorija i praktika fizicheskoy kul'tury*. 5, 30–32. (In Russian).

DOI: 10.25588/CSPU.2018.02.10

УДК 372.5

ББК 74.100.575

О.В. Котлованова

ORCID № 0000-0003-0602-9675, педагог первой категории, Образовательно-досуговый центр «Креатив», г. Челябинск, Российская Федерация. *E-mail*: kovchel08@mail.ru

РАЗВИТИЕ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СРЕДСТВАМИ ПЕСОЧНОЙ АНИМАЦИИ

Аннотация

Введение. В статье отражена актуальность внедрения новых средств развития мелкой моторики для детей дошкольного возраста; представлен обзор основных взглядов современных исследователей и педагогов на проблему развития мелкой моторики. Цель статьи – представить эффективные упражнения по песочной анимации для обогащения сенсорного опыта и развития мелкой моторики у детей дошкольного возраста.

Материалы и методы. Основными методами являются анализ научной литературы, обобщение и систематизация педагогического опыта по проблеме, а также описание опыта использования песочной анимации для развития мелкой моторики у детей дошкольного возраста с подробными примерами упражнений.

Результаты. В статье рассмотрена проблема развития мелкой моторики детей дошкольного возраста. Раскрываются проблемы сенсорного опыта современного дошкольника, отражается теоретический анализ изучаемой темы, раскрываются педагогические условия развития мелкой моторики детей дошкольного возраста в процессе занятий по песочной анимации. В статье представлены упражнения для развития мелкой моторики детей дошкольного возраста средствами песочной анимации.

Обсуждение. Подчеркивается, что в современных условиях популяризации гаджетов, новые средства развития мелкой моторики и обогащения сенсорно-насыщенной окружающей среды приобретают особую актуальность.

Заключение. Делается вывод о положительном воздействии педагогических занятий с детьми дошкольного возраста по песочной анимации на развитие высших психических функций в целом и мелкой моторики в частности.

Ключевые слова: дети дошкольного возраста, развитие мелкой моторики, песочная анимация.

Основные положения:

- определена актуальность новых педагогических подходов к развитию мелкой моторики у детей дошкольного возраста в условиях современности;
- отражен теоретический анализ изучаемой темы с раскрытием педагогических условий занятий по песочной анимации;
- представлены эффективные упражнения для развития мелкой моторики и высших психических функций у детей дошкольного возраста средствами песочной анимации.

1. Введение (Introduction)

Известно, что ребёнок гармонично развивается в том случае, когда у него есть достаточное количество различных по модальности сенсорных стимулов. В первую очередь речь идёт о зрительных, слуховых и тактильных раздражителях [1]. Имея в виду особенности виртуальных игр, мы сталкиваемся с проблемой недостатка тактильных стимулов у ребят. Дети, живущие в условиях постоянно развивающихся информационных технологий, постоянно сталкиваются с новыми гаджетами [2]. К сожалению, доля времени, которое дети дошкольного возраста проводят, играя в виртуальном пространстве и на виртуальных площадках, неуклонно растёт¹ [3; 4].

2. Материалы и методы (Materials and Methods)

Используя теоретические методы: анализ научной литературы, обобщение и систематизацию педагогического опыта – установлено, что специалисты дошкольного образования всё чаще актуализируют проблему развития мелкой моторики рук детей. По мнению В.А. Табурца, от компьютера ребенок не получает нужных сенсорных ощущений, мелкая моторика рук развивается намного меньше, чем при игре с настоящим стимульным материалом [5]. Учитывая тот факт, что игры на взаимодействие с природными материалами, пальчиковые игры занимают всё меньшую долю игрового времени современного дошкольника, новые исследования по проблеме разработки и внедрения методов улучшения мелкой моторики являются актуальными

и должны быть современными и более привлекательными для ребёнка, чем новые игры в виртуальном пространстве. Понятие «мелкая моторика» рассматривается такими науками, как педагогика, логопедия, психология, медицина. Под данным термином мы будем понимать совокупность скоординированных действий нервной, мышечной и костной систем, часто в сочетании со зрительной системой в выполнении мелких и точных движений кистями и пальцами рук (Н.И. Козлов).

«Рука – это инструмент всех инструментов», заключал ещё Аристотель. «Рука – это своего рода внешний мозг», – писал Кант. Известный педагог В.А. Сухомлинский сказал: «Источники способностей и дарований детей – на кончиках их пальцев. От пальцев, образно говоря, идут тончайшие ручейки, которые питают источник творческой мысли».

Значительный вклад в изучение проблемы важности развития мелкой моторики для гармоничного созревания большинства высших психических функций у детей дошкольного возраста внесли отечественные исследователи и педагоги: В.Н. Бехтерев, Т.А. Ткаченко, Н.В. Тихомирова, О.А. Горлова [6], С.Р. Прищепа [7], А.И. Гребнев [8].

В отечественной педагогике выделяют следующие методы развития мелкой моторики: различные виды и способы рисования и нанесения изображений, в том числе нетрадиционное рисование [9], лепка из пластилина [10] и пластилинография [11], глины и соленого теста, работа с бумагой, оригами [12], плетение

¹ Бабичева Е. Гаджеты в руках ребёнка. К чему приведёт увлечение смартфоном и планшетом? [Электронный ресурс] / Е. Бабичева // АиФ Здоровье. 2015. № 27. Режим доступа: http://www.aif.ru/health/children/gadzhety_v_rukah_rebyonka_razvivayut_ili_tormozyat_razvitie. [Дата обращения: 08.04.2018]

и ткачество [13], аппликации, конструирование, вырезание ножницами, игры с крупой, бусинками (в том числе бисероплетение [14]), пуговицами [15], мелкими камешками, пальчиковая гимнастика и самомассаж [16], пальчиковые игры [17]. Важность новых исследований и применение новых подходов в области развития мелкой моторики отражены в ФГОС дошкольного образования². Физическое развитие включает приобретение опыта в видах деятельности детей, способствующих правильному формированию мелкой моторики обеих рук.

Организация образовательного пространства и разнообразие материалов, оборудования и инвентаря (в здании и на участке) должны обеспечивать:

- игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность всех воспитанников, экспериментирование с доступными детям материалами (в том числе с песком и водой);
- двигательную активность, в том числе развитие крупной и мелкой моторики, участие в подвижных играх и соревнованиях.

3. Результаты (Results)

Одним из методов в педагогике является песочная анимация, которая объединила в себе песочную терапию с рисованием: акцент ставится на изобразительном творчестве с помощью песка на специальном световом столике [18]. Рассмотрим особенности и преимущества данного педагогического метода.

Исследователи считают, что негативные эмоции, конфликты и страхи выражаются в песочных картинках в символическом виде, негативные тенденции ослабевают, «уходят» в песок (М. Ловенфельд, Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, Т.М. Грабенко). В настоящее время песочная анимация используется в педагогике со следующими целями:

1. Общеоздоровительные: нормализовать эмоциональный фон, обеспечить и укрепить психическое здоровье ребёнка путём создания безопасного и удобного пространства для творчества, создать

ощущение расслабления и комфорта [19], развить речь через повышение тактильной чувствительности, снизить проявления гиперактивности, способствовать развитию концентрации внимания, работать над избавлением от страхов, тревожности и агрессивности, стабилизировать физические и эмоциональные процессы [20].

2. Воспитательные: соединить обучение с воспитательным процессом, воспитать навыки социального общения, коллективного творчества, доброжелательного отношения друг к другу, выработать позитивное отношение к себе и к окружающим, воспитать самостоятельность при работе над картиной и анимацией, побуждать к свободному и нестандартному творчеству.

3. Обучающие (научно-педагогические): привить аккуратность и точность, умение работать над ошибками, научить основам художественной грамотности, научить практическим навыкам, приёмам создания песочной картины и песочной анимации, научить творчески использовать полученные умения и навыки.

4. Развивающие: развивать фантазию, творчество и образное мышление ребенка, пространственное воображение, композиционные навыки, развивать уверенность и любознательность, умение принимать самостоятельные решения и адаптироваться в меняющихся условиях, воспитывать аккуратность, трудолюбие, дисциплинированность, стимулировать исследовательский интерес, любознательность, развивать способность концентрировать внимание, усидчивость, развитие мелкой моторики через развитие сенсорного восприятия природного материала (натурального песка), улучшение скоординированности в работе пальцев рук, повышение ловкости в выполнении точных мелких движений [21].

Использование песочной анимации в педагогической практике для развития мелкой моторики представляет собой учебно-воспитательный процесс, который построен на следующих принципах:

² Федеральний державний освітній стандарт дошкільного освіти. Приказ Міністерства освіти і науки Російської Федерації від 17.11.2013 г. № 1155.

- доступности – для посещения занятий по песочной анимации и выполнения работ никаких обязательных принадлежностей ребёнку иметь не нужно. Строгими противопоказаниями к методике являются только нарушение целостности кожных покровов рук ребёнка, самоагрессия и агрессия (риск попадания песка в глаза);

- систематичности – позволяет получить и закрепить универсальные учебные навыки и навыки в упражнениях с песком для улучшения моторики;

- индивидуальности при работе с каждым ребёнком, учитывая интересы и предпочтения в выборе тем для рисования;

- актуальности выполняемых упражнений и заданий в соответствии с потребностями ребёнка в развитии сенсорной чувствительности и мелкой моторики рук;

- последовательности процесса обучения от простых к более сложным манипуляциям с песком;

- привлекательности песочных игр и упражнений для ребёнка и отсутствие его переутомления;

- обогащение предметно-пространственной развивающей среды различными материалами для создания детьми продуктов творчества с индивидуальным почерком.

Развитие мелкой моторики и тактильной чувствительности на практических занятиях включает теоретическую часть (демонстрация основных упражнений для развития мелкой моторики детей) и практическую часть (тактильное привыкание к песку, упражнения по работе кистью и пальчиками, различные методы захвата песка, игры с песком и мелкими предметами, изучение следа на песке от различных предметов, трафаретов и манипуляций с ними. Рекомендовано проводить педагогические занятия в формате «мама с ребёнком», совместное овладение упражнениями, которые можно использовать для занятий дома. Рассмотрим примеры упражнений, направленных на эффективное развитие мелкой моторной функции рук детей дошкольного возраста.

Упражнение 1 «Купание» рук – максимальный контакт с песком. Цель упражнения: развитие тактильной чувствительности рук. Приветствуется поощрение описания чувств и эмоций при работе с песком, так ребёнок учится открыто говорить о своих переживаниях. Важно обсудить с детьми, какой это песок: мягкий/твёрдый, сухой/мокрый, тёплый/холодный и т.д. Спросить у ребёнка, где он уже видел песок? (пляж, песочница, аквариум и т.д.) Для лучшего обогащения сенсорного опыта рекомендовано «потоптать» песочек ручками разными способами – кулачком, разными пальчиками, тыльной стороной. Обычно это позволяет детям освободиться от негативных эмоций «выпустить их в песок», тогда и дальнейшая работа по методу песочной анимации пойдёт более спокойно.

Упражнение 2 «Песочный дождик» – насыщаем фон для работы. Цель упражнения: улучшение координации движений в работе с мелкими предметами, выработка аккуратности на занятиях с песком. Упражнение выполняется каждой рукой отдельно и двумя вместе. Просим ребёнка контролировать движения: «не растерять ни одну волшебную песчинку».

Упражнение 3 «Следы на облачках». Оставляем отпечатки ребра ладони в кулаке (двумя руками вместе и поочередно), помогаем превратить в весёлые отпечатки «ножек». Рисуем кулачками облачка. Цель упражнения: развитие тактильной чувствительности ребра ладони, налаживание координации движений, что важно для формирования навыка письма в будущем.

Упражнение 4 «Узоры». Придумываем различные узоры на песке (можно в виде рамки для любой песочной детской картины), ребёнок продолжает – волны, зигзаги, пунктиры и т.д. Цель упражнения: развитие мелкой моторики, координации каждого пальчика. Тренировка достаточного сосредоточения внимания. Работа над узорами требует от ребёнка сосредоточения и завершенности. Идеальный вариант упражнения – это работа каждым пальцем отдельно. Следите за качеством узоров в конце строки. Если ребёнок уже хорошо справляется с упраж-

нением, то можно усложнить: рисуем узоры путём высыпания песка из кулака. Это требует особой скоординированности всех мышц кисти ребёнка.

Упражнение 5 «Трафареты». Насыпаем песок на столик с трафаретом (может использоваться кисть второй руки самого ребёнка), убираем ладонь и оцениваем качество работы. Цель упражнения: формирование самоконтроля над ошибками и развитие тактильной чувствительности рук. Рекомендовано менять руки, даже если ребёнок уже правша (левша), это развивает мелкую моторику в работе с песком симметрично, улучшая межполушарное взаимодействие при одновременной работе обоими руками.

Упражнение 6 «Искатели». Зарываем в песок мелкие детали (в определённом количестве), а ребёнок собирает полную коллекцию, имеет все детали в песке. В качестве деталей могут быть: пуговицы, сухие макароны, крупы. Цель упражнения: развитие мелкой моторики. С ребёнком удобно в игре: можно учить цвета, используя в качестве деталей разноцветные пуговицы или декоративные камешки.

Упражнение 7 «Чертим-рисуем». На песочном фоне путём начертания создаём разнообразные картины. Основные элементы картин: «линии», «чистые фигуры», «дождик». Показательные картины «Подводный мир», «Деревня», «Букет». Цель упражнения: тренировка мелкой моторики, развитие творческих способностей ребёнка.

Упражнение 8 «Бабочка». При помощи одновременной работы двумя ручками можно получать симметричные рисунки (бабочка, листики, деревья, яблоки и т.д. по усложнению задачи). Следим за симметрией картинок. Цель упражнения: улучшение координации в совместной работе обеих рук. Усложнять работу по межполушарному взаимодействию можно следующим образом: одновременно одна ручка рисует круг, а другая – квадрат. Пары пальчиков можно менять (мизинцы, указательные и т.д.)

Упражнение 9 «Мини-мультяк». Одну картину постепенно меняем на другую, «кадр за кадром» меняя изображение.

Пример – «Времена года». Цель упражнения: развитие мелкой моторики путём прорабатывания предыдущих приёмов, развитие творческих способностей ребёнка. Рисовать мини-мультяки можно по сюжетам любимых сказок и мультфильмов. Процесс из плоскости педагогических занятий может превратиться в хобби для всей семьи, а фотографии песочных картин ребёнка станут украшением семейного архива.

4. Обсуждение (Discussion)

Применение упражнений из песочной анимации с детьми в условиях ДОО требует от педагога навыков в технике песочной живописи, аккуратности в использовании сыпучего песка, желания освоить и вводить новые методы развития ребёнка, противодействуя, таким образом, губительному воздействию гаджетов на развитие мелкой моторики рук. Педагогические занятия интересны и необычны для детей, что побуждает их перевести вектор внимания с игр виртуального пространства на сенсорно насыщенные игры с натуральным материалом, вовлекая в процесс общения с другими детьми и педагогом.

На основании педагогического опыта занятий по песочной анимации с детьми дошкольного возраста в различных учреждениях и центрах города Челябинск (МАУДО «Центр «Креатив», ГБОУ для детей, нуждающихся в психолого-педагогической помощи «Областной центр диагностики и консультирования»; НИИ «Дети-Индиго»; ООО МЦ Лотос – отделение педиатрии), можно сделать вывод о положительном воздействии занятий по песочной анимации на развитие высших психических функций в целом и мелкой моторики в частности.

5. Заключение (Conclusion)

Итак, эффективность проведения занятий по песочной анимации отмечается как со стороны родителей, так и педагога. Выявлена позитивная динамика в овладении навыками рисования песком: при усложнении упражнений на развитие мелкой моторики дети становятся более «ловкими» и аккуратными в манипулировании мелкими предметами; повышается качество ри-

сунков; быстрее и дольше ребенок удерживает внимание на других занятиях; отмечается прогресс в развитии речевых функций. Таким образом, ребёнок

с интересом включается в процесс рисования натуральным песком, избегая излишнего погружения в ирреальный мир гаджетов.

Библиографический список

1. Безруких, М.М. Сенсомоторное развитие дошкольников на занятиях по изобразительному искусству [Текст] / М.М. Безруких. – М.: Просвещение, 2001. – 196 с.
2. Баркан, А.И. Ультрасовременный ребенок [Текст] / А.И. Баркан. – М. Дрофа-Плюс, 2007. – 700 с.
3. Маслова, Ю.В. Позитивные и негативные аспекты использования компьютерных технологий у детей и подростков [Текст] / Ю.В. Маслова // Образовательные технологии и общество. – 2013. – № 4. – С. 493–503.
4. Сушков, И.Р. Интернет-активность как проявление потребности личности в коллективном субъекте [Текст] / И.Р. Сушков, Н.С. Козлова // Психологический журнал. – 2015. – №5 (36). – С. 75–83.
5. Табурца, В.А. Влияние гаджетов на психику ребенка: маркеры проблемы, спектр последствий [Электронный ресурс] / В.А. Табурца // Концепт. – 2016. – Т. 15. – С. 1826–1830. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2016/96284.htm>. – [Дата обращения: 08.03.2018]
6. Горлова, О.А. Профилактика коммуникативно-речевых отклонений у детей раннего возраста [Текст] / О.А. Горлова // Специальное образование. – 2012. – № 1. – С. 27–34.
7. Гребнев, А.И. Мелкая моторика и её роль в процессе учебной деятельности младших школьников [Текст] / А.И. Гребнев // Вестник науки и образования. – 2016. – № 4 (16). – С. 61–63.
8. Прищепа, С.Р. Мелкая моторика в психофизическом развитии дошкольников [Текст] / С.Р. Прищепа, Т.И. Коняхина // Дошкольное воспитание. – 2005. – № 1. – С. 65–70.
9. Волкова, О.В. Развитие мелкой моторики рук детей дошкольного возраста через нетрадиционные техники рисования [Текст] / О.В. Волкова // Амурский научный вестник. – 2016. – № 1. – С. 44–52.
10. Кириллова, Ю.А. Рисуем, лепим, мастерим, готовимся к письму [Текст] / Ю.А. Климова // Здоровье детей. Первое сентября. – 2014. – № 4. – С. 28–32.
11. Шипилова, М.В. Пластинография как средство развития мелкой моторики рук у детей старшего дошкольного возраста [Текст] / М.В. Шипилова // Наука и образование: новое время. – 2015. – № 1 (6). – С. 686–691.
12. Шайхлисламова, Р.Н. Оригами как средство развития мелкой моторики старших дошкольников [Текст] / Р.Н. Шайхлисламова // Инновационная наука. – 2016. – № 4–2. – С. 226–227.
13. Теймуразян, М.С. Развитие мелкой моторики рук у детей 6–7 лет с ЗПР посредством плетения и ткачества [Текст] / М.С. Теймуразян // Вестник Гуманитарного института ТГУ. – 2015. – № 3 (19). – С. 40–43.
14. Бажина, Е.Ю. Влияние занятий бисероплетением на развитие тонкой моторики старших дошкольников для подготовки руки к письму [Текст] / Е.Ю. Бажина // Педагогическое мастерство и педагогические технологии. – 2015. – Т. 2. – № 4(6). – С. 18–24.
15. Ткаченко, Т.А. Большая книга заданий и упражнений на развитие мелкой моторики [Текст] / Т.А. Ткаченко. – М.: Эксмо, 2011. – 120 с.
16. Малюкова, И.Б. Игровой самомассаж как средство подготовки руки к письму [Текст] / И. Малюкова // Дошкольное воспитание. – 2008. – № 2. – С. 79–82.
17. Хвостовцев, А.Ю. Играем с пальчиками. Развиваем мелкую моторику рук и устную речь [Текст] / А.Ю. Хвостовцев. – М.: Сибирское университетское издательство. – 2010. – 176 с.
18. Котлованова, О.В. Опыт применения песочной арт-терапии у детей с аутизмом [Текст] / О.В. Котлованова, Е.В. Малинина // Аутизм и нарушения развития. – 2015. – №2 (47). – С. 53–59.
19. Пахальян, В.Э. Психопрофилактика в образовании [Текст] / В.Э. Пахальян // Вопросы психологии. – 2002. – № 1. – С. 38–44.
20. Киселева, М.В. Арт-терапия в работе с детьми: руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми [Текст] / М.В. Киселева. – СПб: Речь, 2006. – 160 с.
21. Зейц, М. Пишем и рисуем на песке. Настольная песочница [Текст] / М. Зейц; адаптированный перевод с англ. – М.: ИНТ, 2010. – 94 с.

DEVELOPING PRE-SCHOOL CHILDREN'S MANUAL DEXTERITY BY MEANS OF SAND ANIMATION

Abstract

Introduction. The article reflects the urgency of introducing new means of developing preschool children's manual dexterity. The paper provides an overview of the main modern researchers and educators' points of view on the process of developing small motor skills. The purpose of the article is to present effective sand animation exercises for enriching preschool children's sensory experience and developing their manual dexterity.

Materials and Methods. The main methods in the research are: analysis of scientific literature, generalization and systematization of pedagogical experience in the problem, as well as description of the experience of using sand animation for developing preschool children's manual dexterity with detailed examples of exercises.

Results. Firstly, the paper reveals the problems of developing modern preschoolers' sensory experience. Secondly, the author presents specific pedagogical conditions for developing preschool children's manual dexterity in the course of training in sand animation. Thirdly, the theoretical analysis of the topic is also reflected in the research. Finally, the paper proposes exercises for the developing preschool children's manual dexterity by using sand animation.

Discussion. It is emphasized that recently in the conditions of popularizing gadgets, the need for new means of developing children's manual dexterity and enriching their sensory-saturated environment has become especially urgent.

Conclusion. The author comes to the conclusion about the positive impact of lessons of sand animation for pre-school children on the developing the latter's higher mental functions in general and fine motor skills in particular.

Key words: preschool children, development of manual dexterity, sand animation.

Highlights:

- The need for the new pedagogical approaches to the developing preschool children's manual dexterity in modern conditions is proved in the paper;
- Results of the research reflect theoretical analysis of the topic under investigation, as well as specific pedagogical conditions for training in sand animation;
- The author proposes effective exercises for the developing pre-school children's manual dexterity and their higher mental functions by the means of using sand animation.

References

1. Bezrukikh M.M. (2001) *Sensomotornoye razvitiye doshkol'nikov na zanyatiyakh po izobrazitel'nomu iskusstvu* [Preschool children's sensory-motor development in art classes] Moscow, Prosvetscheniye. (In Russian).
2. Barkan A.I. (2007) *Ul'trasovremennyy rebenok* [The ultra-modern child] Moscow, Drofa-Plyus. (In Russian).
3. Maslova Yu.V. (2013) Pozitivnyye i negativnyye aspekty ispol'zovaniya komp'yuternykh tekhnologiy u detey i podrostkov [Positive and negative aspects of the use of computer technologies in children and adolescents] *Obrazovatel'nyye tekhnologii i obshchestvo*. 4, 493–503. (In Russian).
4. Sushkov I.R. (2015) Internet-aktivnost' kak proyavleniye potrebnosti lichnosti v kollektivnom sub'yekte [Proactive attitude towards Internet as a reflection of a person's need in the crowd constituent] *Psikhologicheskij zhurnal*. 5 (36), 75–83. (In Russian).
5. Taburtsa V.A. (2016) Vliyaniye gadzhetov na psikhiku rebenka: markery problemy, spektr posledstviy [Influence of gadgets on the child's psyche: markers of the problem and the spectrum of consequences] *Kontsept*. 15. 1826–1830. Available from: <http://e-koncept.ru/2016/96284.htm> (Accessed 07 March 2018). (In Russian).

6. Gorlova O.A. (2012) Profilaktika kommunikativno-rechevykh otkloneniy u detey rannego vozrasta [Preventative care of children's communicative-speech deviations at the early age] *Spetsial'noye obrazovaniye*. 1, 27–34. (In Russian).
7. Grebnev A.I. (2016) Melkaya motorika i yeyo rol' v protsesse uchebnoy deyatelnosti mladshikh shkol'nikov [Fine motor skills and their role in the process of junior schoolchildren's educational activities] *Vestnik nauki i obrazovaniya*. 4 (16), 61–63. (In Russian).
8. Pritschepa S.R., Konyakhina T.I. (2005) Melkaya motorika v psikhofizicheskom razvitii doshkol'nikov [Fine motor skills in the preschool children's psychophysical development] *Doshkol'noye vospitaniye*. 1, 65–70. (In Russian).
9. Volkova O.V. (2016) Razvitiye melkoy motoriki ruk detey doshkol'nogo vozrasta cherez ne traditsionnyye tekhniki risovaniya [Developing preschool children's manual dexterity through non-traditional drawing techniques] *Amurskiy nauchnyy vestnik*. 1, 44–52. (In Russian).
10. Kirillova Yu.A. (2014) Risuyem, lepim, masterim, gotovimsya k pis'mu [We're drawing, sculpting, mastering, preparing for writing] *Zdorov'ye detey - Pervoye sentyabrya*. 4, 28–32. (In Russian).
11. Shipilova M.V. (2015) Plastilinografiya kak sredstvo razvitiya melkoy motoriki ruk u detey starshego doshkol'nogo vozrasta [Plastilinografiya as a means of developing children's manual dexterity at senior preschool age] *Nauka i obrazovaniye: novoye vremya*. 1 (6), 686–691. (In Russian).
12. Shaykhlislamova R.N. (2016) Origami kak sredstvo razvitiya melkoy motoriki starshikh doshkol'nikov [Origami as a means of development of senior preschoolers' fine motor skills] *Innovatsionnaya nauka*. 4-2, 226–227. (In Russian).
13. Teymurazyan M.S. (2015) Razvitiye melkoy motoriki ruk u detey 6-7 let s zpr posredstvom pleteniya i tkachestva [Developing manual dexterity in children with developmental delay aged 6-7 years by the means of braiding and weaving] *Vestnik Gumanitarnogo instituta TGU*. 3 (19), 40–43. (In Russian).
14. Bazhina Ye.Yu. (2015) Vliyaniye zanyatiy biseropleteniyem na razvitiye tonkoy motoriki starshikh doshkol'nikov dlya podgotovki ruki k pis'mu [The influence of beadwork on the development of senior preschool children's manual dexterity in preparing their hands for writing] *Pedagogicheskoye masterstvo i pedagogicheskiye tekhnologii*. 4 (6), 18–24. (In Russian).
15. Tkachenko T.A. (2011) Bol'shaya kniga zadaniy i uprazhneniy na razvitiye melkoy motoriki [A big book of tasks and exercises for developing manual dexterity] Moscow, Eksmo (In Russian).
16. Malyukova I.B. (2008) Igrovoy samomassazh kak sredstvo podgotovki ruki k pis'mu [Game-like self-massage as a means of preparing a hand for writing] *Doshkol'noye vospitaniye*. 2, 79–82. (In Russian).
17. Khvostovtsev, A.Yu. (2010) Igrayem s pal'chikami. Razvivayem melkuyu motoriku ruk i ustnyuyu rech' [Playing with fingers and developing manual dexterity and oral speech skills] M.: Sibirskoye universitetskoye izdatel'stvo. (In Russian).
18. Kotlovanova O.V., Malinina Ye.V. (2015) Opyt primeneniya pesochnoy art-terapii u detey s autizmom [Experience of using sand art therapy in treating children with autism] *Autizm i narusheniya razvitiya*. 2 (47), 53–59. (In Russian).
19. Pakhal'yan, V.E. (2002) Psikhoprofilaktika v obrazovanii [Psychoprophylaxis in education] *Voprosy psikhologii*. 1, 38–44. (In Russian).
20. Kiseleva M.V. (2006) Art-terapiya v rabote s det'mi: Rukovodstvo dlya detskikh psikhologov, pedagogov, vrachey i spetsialistov, rabotayushchikh s det'mi [Art therapy in working with children: A guide for psychologists, teachers, doctors and professionals working with children] Saint Petersburg, RECH'. (In Russian).
21. Zeyts M. (2010) Pishem i risuyem na peske. Nastol'naya pesochnitsa [We write and draw on the sand. Table sandbox] Moscow, INT. (In Russian).

Т.Ю. Круковская

ORCID № 0000-0003-2621-3306, кандидат педагогических наук, доцент кафедры высшей математики, Омский государственный университет путей сообщения, г. Омск, Российская Федерация. *E-mail*: tkrukovskaia@mail.ru

АНАЛИТИКО-СИНТЕТИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ МАТЕМАТИЧЕСКОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ ТЕХНИЧЕСКИХ СИСТЕМ И ИХ ЭЛЕМЕНТОВ

Аннотация

Введение. В статье обоснована необходимость применения основных логических операций как стороны мыслительной деятельности в контексте математического моделирования технических систем и их элементов. Подчеркнута нормативность технических знаний и технического труда, следствием которой является нормативность процесса математического моделирования технических систем и их элементов. Показаны психолого-педагогические основания математического моделирования технических систем и их элементов в рамках политехнического обучения.

Цель статьи – обосновать вопросы практического применения логических приемов познания, способствующих развитию аналитико-синтетической учебной деятельности студентов в контексте математического моделирования технических систем и их элементов.

Материалы и методы. Основными методами исследования явились теоретический анализ основных логических операций как стороны мыслительной деятельности, подходов к вопросам преподавания математического моделирования и применения информационных технологий, частная методика преподавания математического моделирования в техническом вузе.

Результаты. Выявлена система критериальных оценок основных логических операций как стороны мыслительной деятельности студентов, показано их содержание, проведено наблюдение за одной из учебных групп студентов, обучающихся по направлению подготовки 221700 «Стандартизация и метрология», выполнен анализ индивидуализированных уровневых показателей аналитико-синтетической учебной деятельности студентов в контексте математического моделирования технических систем и их элементов.

Обсуждение. Разработка предположения о структурировании логических приемов познания и их влиянии на развитие аналитико-синтетической учебной деятельности студентов в контексте математического моделирования технических систем и их элементов привела к выявлению средств и способов учебных действий конкретной целевой направленности. Заслуживает внимания дальнейший поиск психолого-педагогических оснований переноса математических знаний, способов действий к исследованию технических систем и их элементов с применением информационных технологий.

Заключение. Полученные результаты свидетельствуют о том, что развитие аналитико-синтетической деятельности студентов становится возможным при сочетании определенных условий: структурно-логической последовательности изучения естественнонаучных дисциплин, наличия строго описанных компетенций профессиональной направленности, разработки системы критериальных оценок аналитико-синтетической учебной деятельности студентов в контексте математического моделирования и их содержательной проработки, готовности и приверженности студентов воспринимать системность предметного содержания изучаемой дисциплины. Анализ результативности применения системы логических приемов аналитико-синтетической учебной деятельности студентов в контексте математического моделирования

показал, что, с одной стороны, по отдельным знаниевым и процессуальным процедурам объективно не существует четких разделительных границ, с другой стороны – владение студентами отдельными абстрактными и практическими нормами, а мера и эффективность их применения способствуют развитию представлений о системности предметного содержания дисциплины.

Ключевые слова: компетентность профессиональной направленности, математическое моделирование, техническое знание, нормативность технического знания, основные операции как стороны мыслительной деятельности, знание как познание действительности, логические приемы познания анализа, синтеза.

Основные положения:

- определены психолого-педагогические основы дальнейшего развития аналитико-синтетической учебной деятельности студентов в контексте математического моделирования технических систем и их элементов;
- проработаны отдельные свойства технических систем и их элементов, имеющие существенное влияние на знаниевую и процессуальную направленность развития аналитико-синтетической деятельности студентов в контексте математического моделирования технических систем и их элементов;
- представлена структура и содержание элементов системы критериальных оценок.

1. Введение (Introduction)

Осмысление роли технических знаний и труда с учетом специфики взаимоотношений с другими областями научных знаний приводит нас к необходимости обоснования средств аналитико-синтетической учебной деятельности студентов, в том числе по дисциплинам, связанным с математическим моделированием технических систем и их элементов, в которых сильна формальная логика и присутствует четкая система предположений, доказательств, теорем и аксиом, принятых большинством специалистов или подразумеваемых по умолчанию. В этом отношении необходимая формализация предметного содержания дисциплины «Математическое моделирование» в полной мере может рассматриваться в контексте обоснования средств аналитико-синтетической учебной деятельности студентов, обеспечивающей достижение требуемого уровня компетенций профессиональной направленности [1; 2].

В технических науках и технической литературе, как правило, используются широкие толкования понятия математической модели и математического моделирования технических систем и их элементов.

Так, рассматривая моделирование различных процессов динамики механических систем, С.В. Вершинский подчеркивает, что «математическое модели-

рование есть такой вид моделирования, при котором исследуемая система и ее модель обладают различной физической сущностью, но уравнения, описывающие протекающие процессы, имеют одинаковый вид и отличаются только значениями коэффициентов и размерностями величин» [3, с. 283].

Автор упоминает о процессе построения моделей на основе принципа прямой математической аналогии и исследования самих математических аналогий.

Рассматривается также трактовка математической модели в связи с системой математических объектов (чисел, переменных, матриц, множеств и т.п.) и отношений между ними, подчеркивается приближенность описания реальных объектов [4].

В педагогике выделяется метод математического моделирования как один из видов специальных методов постижения действительности.

По мнению Б.Т. Лихачева, методы теоретического анализа, создаваемые обобщенные теоретические модели помогают проникать в глубинную сущность явлений, вскрывать объективные связи и зависимости. Исследователь подчеркивает значимость взаимодействия педагога и обучающихся в формировании теоретической модели, ибо именно на данном этапе обнаруживаются и проявляются те личные, собственные средства и способы действий студентов, которые

могут характеризовать их личное участие в процессе познания и соответствовать требуемым регламентированным компетенциям профессиональной направленности [5].

Рассуждая о психологических конструктах, связанных с идеей применения знаний и умений в новых ситуациях, Ю. А. Тюменева, И.В. Шкляева выделяют особую последовательность действий по построению адекватной математической модели какой-либо повседневной ситуации: это выявление ключевых элементов задачи и связей между ними; кодирование элементов ситуационной модели в математических терминах; выполнение математических вычислений и интерпретация ответа в терминах исходной «реальной» ситуации [6].

Как мы видим, масштабирование процесса математического моделирования за пределы технических систем и их элементов показывает универсальность метода математического моделирования по отношению к системам любой природы.

Строгая нормативность созидательной и эксплуатационной деятельности человека в технических знаниях и труде основана на базовых теоретических представлениях и инструментах проектно-конструкторской, технологической практик, черты которых соответствуют фундаментальным принципам технической достижимости тех или иных искусственных систем, размечают границы возможного и невозможного, реализуемого и нереализуемого, показывают оптимальное и неоптимальное, технически эффективное или неэффективное решение [7].

Свойство нормативности технический знаний оказывает свое влияние на процесс осознанного выбора студентами адекватной целям моделирования области знания, способов действий, мыслительного конструирования математической модели и ее тестирования. Более того, свойство нормативности технических знаний требует не основываться на искусственных, трудно проверяемых гипотезах, а постоянно следить за наличием и характером функциональных зависимостей, следуя правилу обеспечения

сохранности зависимости изменения направления и скорости одних переменных от изменения направления и скорости других, что дает возможность более глубоко понимать физический смысл и корректность соотношений математических моделей. Необходимым также является контроль поведения модели при начальных и граничных условиях, действию типовых входных сигналов, получении побочных эффектов и результатов, анализ которых может привести к новым направлениям в исследованиях или к перестройке самой модели [8].

Полиномативный характер технического знания и технического труда рассматривается Е.В. Ушаковым, который утверждает также, что «специфическая черта технического знания состоит в том, что оно включено в сложные нормативные системы» [9, с. 116].

Обращаясь к научному наследию Т.В. Кудрявцева, связанного с психологической проблематикой политехнического обучения, усвоения и применения технических знаний, мы можем увидеть, что учебная деятельность в техническом образовании в своих существенных проявлениях обладает специфическими особенностями. Автор уверен в том, что проработка вариантов решения задачи существенна, но подчинена скорее дидактическим целям и задачам, а не производственно-техническим целям, хотя и учитывает их; решение технической задачи не ограничивается только разработкой описательной технической документации, а сопровождается созданием натурального образца или модели, переходом студентов в своих учебных достижениях к знаниям, умениям и навыкам более высокого порядка с выходом на технологический уровень; реализация технического задания выполняется одним человеком или группой лиц в едином цикле в целях формирования целостного технического образа с гарантированным результатом функционирования и его очевидной эффективностью [10].

Обоснование средств аналитико-синтетической учебной деятельности студентов в области математического моделирования нуждается в схемах, спо-

собных объединить в единое функциональное поле математическую, проектно-конструкторскую, технологическую, эксплуатационную практики и основы знаний, а также применение прикладных программных средств, что влечет за собой раскрытие многообразия основных существенных операций как стороны мыслительной деятельности [11–13].

В этом отношении вызывает интерес научное наследие С.Л. Рубинштейна, по мнению которого, познающему субъекту исходная ситуация предъявлена неадекватно, в случайном аспекте, в несущественных связях, в то время как для решения проблемы необходимо осуществить переход к более адекватному познанию, который должен быть осуществлен через проработку многообразных мыслительных операций.

Автор утверждает, что «...к более адекватному познанию предмета и разрешению стоящей перед ним задачи мышление идет посредством многообразных операций, составляющих различные взаимосвязанные и друг в друга переходящие стороны мыслительного процесса» [14, с. 377].

В этом утверждении для нас важным представляется именно многообразие мыслительных операций: абстрагирование и идеализация, логика, очевидность и наблюдаемость реальности, техническая интуиция и творческое воображение, осознаваемая целесообразность, определенность и информативность ситуации, взятые в совокупности и во взаимосвязи. Целостное единство мыслительных операций раскрывает дидактические возможности обоснования средств аналитико-синтетической учебной деятельности студентов, столь важной для освоения компетенций профессиональной направленности.

В дальнейшем, считая, что математическая модель есть совокупность математических средств, которая описывает статические, динамические свойства технической системы и ее элементов, будем рассматривать процесс математического моделирования в дидактическом понимании, т.е. в таком, когда знания и их осмысление, оперирование логическими приемами познания, поэтапное

создание и практическое применение математической модели в учебной деятельности студентов способствуют переходу к аналитико-синтетической учебной деятельности в контексте математического моделирования простых технических систем и их элементов.

2. Материалы и методы (Materials and Methods)

Характер применяемых материалов и методов определяется целевыми установками дисциплины, учебными планами, логической последовательностью дисциплин, изучаемых студентами второго курса по направлению подготовки 221700 «Стандартизация и метрология», а также психолого-педагогическими представлениями об основных мыслительных операциях как стороны мыслительной деятельности. Нами были выделены следующие наиболее существенные целевые установки дисциплины «Математическое моделирование»:

- обеспечение подготовки практического способа деятельности в применении основных законов естественнонаучных дисциплин в профессиональной деятельности;
- обеспечение теоретической и практической подготовки в моделировании и реализации задач проектирования в математическом виде и на моделях, а также в их численном исследовании на основе прикладного программного обеспечения;
- формирование представлений, знаний, умений и способов действий при изучении основ математического моделирования;
- получение навыков применения методов анализа данных и математического моделирования, теоретического и экспериментального исследования технических систем и их элементов, процессов.

Решение задач подобной целевой направленности становится возможным с опорой на изучаемые студентами предшествующие дисциплины: «Математика» в рамках раздела «Линейная алгебра», «Физика», «Теоретическая механика», «Основы информационной культуры», «Методы и средства измерений и контроля», «Прикладное программирование». Структурно-логическая схема знаний

этих предметных областей позволяет во взаимодействии преподавателя и обучающихся перейти на технологические уровни умений и навыков, способы действий математического моделирования, среди которых, на наш взгляд, можно выделить следующие:

- выделять и применять базовые математические, технические элементы системы средств и способов действий, ориентированные на решение конкретной практической задачи;
- создавать и описывать систему базовых элементов технической системы в целостности (как в статике, так и в динамике) с учетом всего разнообразия их свойств и взаимосвязей, ориентированную на решение конкретной практической задачи математического моделирования;
- применять средства и способы действий прикладных программных средств;

- применять ранее усвоенные знания в новых условиях решения конкретной практической задачи математического моделирования;

- интерпретировать и критически оценивать результат решения, а также предлагать самооценку эффективности решения конкретной практической задачи математического моделирования.

Важным фактором обоснования применения материалов и методов также является интеграция математических, технических знаний, методов и средств программного обеспечения, что позволяет сформировать и содержательно раскрыть качественные критериальные оценки аналитико-синтетической учебной деятельности студентов в контексте математического моделирования, схема которой показана на рис. 1.

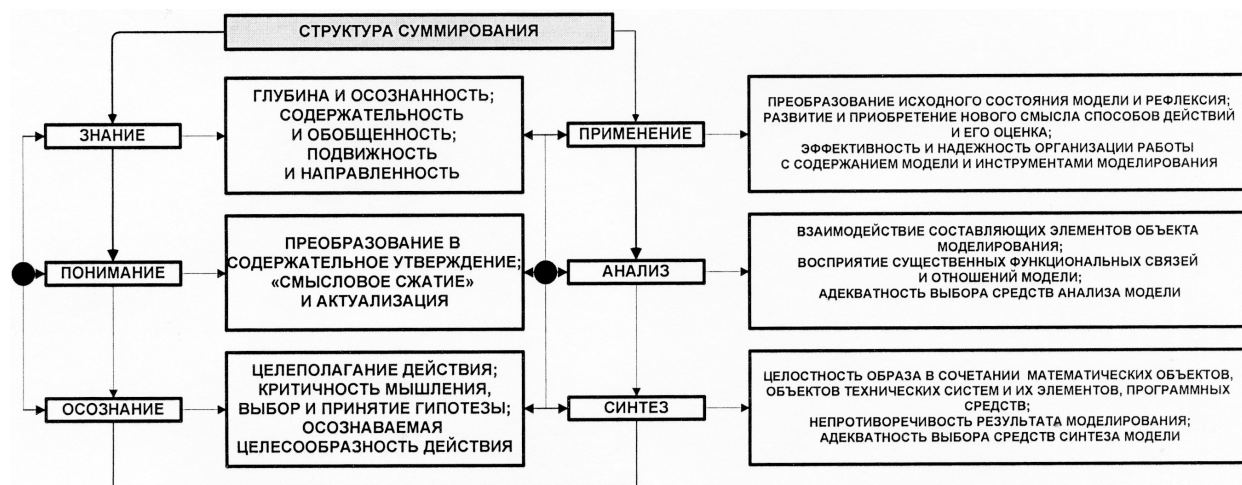


Рис. 1. Качественные категориальные оценки основных операций математического моделирования как стороны мыслительной деятельности студентов

Fig. 1. Qualitative categorical assessments of the basic operations of mathematical modeling as a side of students mental activity

Практическое применение выявленной системы оценок было осуществлено в рамках изучения одного из разделов дисциплины – «Моделирование и анализ статических состояний технических систем. Решение систем линейных алгебраических уравнений методом простой итерации». Значимость данного раздела содержания дисциплины объясняется востребованным и широко используе-

мым подходом: значительная доля всего объема вычислительных работ при численном моделировании технических систем, физических явлений и технологических процессов приходится на решение систем линейных алгебраических уравнений, возникающих при дискретизации соответствующих дифференциальных или интегро-дифференциальных уравнений [15].

Наиболее существенным критерием измерительной процедуры нами были выделены знания как осознанное постижение действительности в отдельных ее сторонах и в целом. В соответствии с дидактическим смыслом знания студенты запоминают и воспроизводят термины, основные понятия, конкретные факты, используют необходимые в данной учебной ситуации средства, методы и способы действий разработки алгоритмов математических моделей технических систем и их элементов [16; 17].

Перечислим некоторые из них:

- система линейных алгебраических уравнений в развернутом виде:

$$\begin{cases} a_{11}x_1 + a_{12}x_2 + a_{13}x_3 + \dots + a_{1m}x_m = b_1 \\ a_{21}x_1 + a_{22}x_2 + a_{23}x_3 + \dots + a_{2m}x_m = b_2 \\ \dots \dots \dots \\ a_{m1}x_1 + a_{m2}x_2 + a_{m3}x_3 + \dots + a_{mm}x_m = b_m \end{cases}$$

и в матричном виде $Ax = b$, квадратная матрица порядка n , вектор, искомый вектор $x = (x_1, x_2, \dots, x_n)^T$, начальное приближение $x^{(0)} = (x_1^{(0)}, \dots, x_n^{(0)})^T$ и др.,

- встроенные функции системы MathCAD работы с матрицами и векторами **Vector and Matrix**, функции решения алгебраических уравнений и систем **Solving**, функции для решения дифференциальных уравнений **Differential Equation Solving**, встроенные функции и блочные программные модули системы MathCAD, приложения MS Excel и др. [18].

Критериальными оценками знаний явились глубина и осознанность, содержательность и обобщенность, подвижность и направленность на поиск сущностной основы. Наблюдаемость и измеряемость знаний в соответствии с выделенными нами критериями основаны на идее о том, что знания возникают и сохраняются в расширяющихся познавательной активности и духовном опыте студентов, проявляются, когда осознанно выбранные средства, методы и способы действий дают сущностный результат решения, выражаются в тенденции развития познавательной активности студентов, способствуют более зрелой оценке своего индивидуального опыта моделирования технических систем и их элементов [19].

Измеряемая процедура была также применена по отношению к показателям

процессуальной активности познавательной деятельности – логическим приемам познания анализа и синтеза.

Логический прием процесса познания – анализ. В соответствии с дидактическим смыслом анализа студенты владеют умением выделять в учебном материале составляющие компоненты так, чтобы ясно выступала его пространственно-структурированная схема, выявлять на основе расчетной схемы структуру технической системы и ее взаимодействующие элементы, понимают их назначение в общей функциональности без потерь наиболее существенных связей, описывают процесс функционирования технической системы и ее элементов во взаимосвязи с математическими представлениями, создают алгоритм программного модуля в системе MathCAD, приложении MS Excel и др.

Например, студенты раскрывают и объясняют особенности обобщенной координаты и соответствующих им обобщенных сил для технической системы, имеющей одну степень свободы, выполняют декомпозицию структуры технической системы с точки зрения понятий существенного (необходимого), элементарного (достаточного), формируют и демонстрируют результат декомпозиции в форме планарного графа, создают схему классификации колебаний объектов подвижного состава на основе выбранного признака, составляют соответствующий замыслу учебной задачи программный блок в системе MathCAD и др.

Выбранные нами критериальные оценки применения логического приема познания анализа основывались на представлениях о взаимодействии элементов технической системы, восприятии существенных функциональных связей и отношений между элементами системы, точности пространственно-структурированной схемы как технического аналога, так и математической модели.

Логический прием процесса познания – синтез. В соответствии с дидактическим смыслом этого логического приема студенты показывают умение комбинировать взаимодействующие элементы с целью создания целостного, обладаю-

шего элементами новизны образа, могут сделать описание математической модели на языке предметной области, выйти за пределы предметного содержания и привлечь сведения, представления, понятия, знания из смежных предметных областей, составить план математического моделирования и др.

В частности, в рамках рассматриваемого раздела можно выделить такие проявления синтеза: студенты предлагают разработанный самостоятельно вариант математического моделирования колебаний линейных систем с конечным числом степеней свободы, создают адекватную техническому объекту систему линейных алгебраических уравнений, осуществляют проверку необходимых условий применимости и сходимости итерационного процесса, могут реализовать аналитическое решение системы уравнений общего вида, обосновать и оценить результат решения в целом и по отдельным алгоритмическим этапам, применяют встроенные функции **Isolve**, **Minner**, вычислительный блок **Given-Find**, используют средства визуализации данных в виде графиков, отображающих зависимости от одной (двух) переменных системы MathCAD и др.

В качестве основы обоснования результата применения основных существенных операций как стороны мыслительной деятельности студентов при изучении одного из разделов «Моделирование и анализ статических состояний технических систем. Решение систем линейных алгебраических уравнений методом простой итерации» была использована модель аксиоматической теории в математике [20].

Конкретизация аксиоматической теории в математике и ее дидактическая проработка позволили нам алгоритмически описать и предложить студентам методические указания практического поэтапного преобразования исходного состояния объекта моделирования и оформления в виде документа системы MathCAD, фрагмент которого представлен на рис. 2 (см. с. 117).

Наличие практических работ по каждому из разделов в виде документа

системы MathCAD является необходимым условием текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации по дисциплине «Математическое моделирование», а совокупность отчетных документов создают для нас представление о степени достижения уровней развития аналитико-синтетической учебной деятельности студентов в контексте математического моделирования технических систем и их элементов.

3. Результаты (Results)

Наблюдаемые свойства технических систем и их элементов, конструкторская и технологическая нормативность, требования к процессу математического моделирования и создаваемым моделям оказывают целенаправленное влияние на поиск системы средств аналитико-синтетической учебной деятельности студентов, позволяющих вникать в структуру и внутреннюю логику моделируемых технических систем и их элементов на технологическом уровне.

В таких условиях от студентов требуется, чтобы они не только умели находить и свободно применять средства для решения поставленных задач и достижения целей освоения предметного содержания в рамках учебного курса, но и могли надлежащим образом определить их значимость и практическую пригодность в решении прикладных задач будущей профессиональной деятельности. Это довольно сложная дидактическая задача. Сложность ее становится понятной, если учесть строгую регламентированность учебного плана, наблюдаемость отдельных фактов отсутствия у студентов представлений о взаимной связи между средствами математического моделирования и исследуемой реальности, готовности и приверженности студентов воспринимать системность предметного содержания изучаемой дисциплины.

Тем не менее можно говорить об отдельных результатах наблюдения. Исследуемая нами учебная группа студентов показала следующее уровневое распределение: высокий уровень (25% студентов хорошо освоили основные логические приемы, способны не только на эмпирическое, но и на теоретическое обобщение,

$$1. \quad \underline{\underline{A}} := \begin{pmatrix} -6 & 2 & 3 \\ 3 & 1 & -5 \\ 2 & 0 & 1 \end{pmatrix} \quad \underline{\underline{f}} := \begin{pmatrix} 1 \\ 1 \\ 1 \end{pmatrix} \quad |A| = -38$$

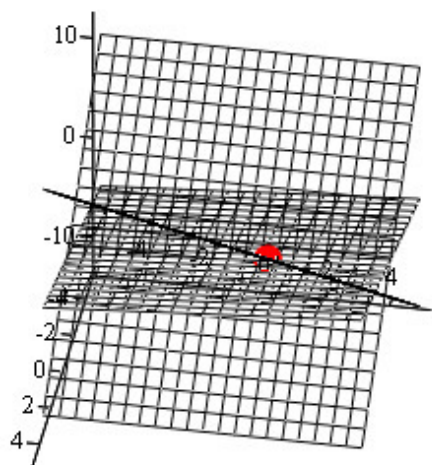
$$3. \quad \underline{\underline{r}} := \text{lsolve}(\underline{\underline{A}}, \underline{\underline{f}}) \quad \underline{\underline{r}} = \begin{pmatrix} 0.368 \\ 1.211 \\ 0.263 \end{pmatrix}$$

$$\text{Point}(x1, y1, z1, x2, y2, z2) := \begin{pmatrix} x1 & x2 \\ y1 & y2 \\ z1 & z2 \end{pmatrix} \quad \underline{\underline{P}} := \text{Point}(r_0, r_1, r_2, r_0, r_1, r_2)$$

$$2. \quad z1(x, y) := \frac{f_0 - A_{0,0} \cdot x - A_{0,1} \cdot y}{A_{0,2}}$$

$$z2(x, y) := \frac{f_0 - A_{1,0} \cdot x - A_{1,1} \cdot y}{A_{1,2}}$$

$$z3(x, y) := \frac{f_0 - A_{2,0} \cdot x - A_{2,1} \cdot y}{A_{2,2}}$$



$z1, z2, z3, P$

+

Рис. 2. Фрагмент отчета результата математического моделирования статических состояний технических систем методом простой итерации

Fig. 2. Excerpt from the report of the results of mathematical modeling of static States of technical systems by the method of simple iteration

могут устанавливать функциональные связи и отношения, отображать их в виде схем, планарных графов), средний уровень (42% студентов показали недостаточно развитые умения анализировать, синтезировать, делать обобщенный вывод, устанавливать связи и отношения, требуют внимания со стороны преподавателя, незначительной помощи в процессе решения задачи, для этой категории студентов возможен переход на более высокий уровень от задач репродуктивного типа к продуктивному при активной поддержке со стороны преподавателя как в эмоциональном плане, так и в функциональном), низкий уровень (33% студентов не владеют в не-

обходимой степени умственными операциями анализа, синтеза, обобщения, не могут самостоятельно выполнить задание, требуют эмоциональной и функциональной поддержки со стороны преподавателя, создания мотивации, применения разнообразных стимулирующих приемов).

В качестве основного результата можно показать, что существует зависимость между связностью структур основных логических операций как стороны мыслительной деятельности и показателями аналитико-синтетической учебной деятельности студентов в контексте математического моделирования технических систем и их элементов. Однако

исследование такой зависимости представляет собой постановку и решение другой задачи и выходит за пределы рассматриваемого вопроса.

4. Обсуждение (Discussion)

Опыт практической работы в организации процесса математического моделирования технических систем показывает, что существует ряд обсуждаемых вопросов, способствующих решению задачи дальнейшего развития аналитико-синтетической учебной деятельности студентов в контексте математического моделирования технических систем и их элементов.

Так, на наш взгляд, обязательными условиями решения этой задачи являются следующие:

- соблюдение логической последовательности изучения предшествующих и последующих дисциплин;
- обеспечение целостного единства знаний о технических системах и их элементах, математических знаний как опоры моделирования, знаний программных средств, приемов и способов действий целевой направленности;
- целесообразный подбор конкретных практических заданий, содержание которых отражает характер компетенции профессиональной направленности;
- обеспечение дидактических принципов понятности и доступности предметного содержания;
- обеспечение оптимального сочетания средств, способов действий аналитико-синтетической деятельности студентов и др.

Дальнейшей проработки требуют вопросы организации математического моделирования в рамках учебных, учебно-

исследовательских работ, программ, проектов для обучения студентов приемам решения практических задач, в том числе нестандартных.

5. Заключение (Conclusion)

Основные психолого-педагогические идеи относительно аналитико-синтетической деятельности студентов, вопросы психологической проблематики политехнического обучения позволили создать опору в наших рассуждениях и перейти к системе качественных критериальных оценок по отдельным знаниевым и процессуальным процедурам достижения регламентированных компетенций профессиональной направленности в рамках изучения математического моделирования.

Характер полинормативности технических знаний и труда, свойства технических систем и их элементов нашли свое отражение в особенностях процесса математического моделирования и создаваемых математических моделей, в частности, проявляется соотносительность природы технической системы и ее элементов по отношению к содержательному наполнению и адекватному выбору инструментальных средств математического моделирования.

Объективные условия изучения дисциплины «Математическое моделирование», регламентированные учебными планами профессиональной подготовки в целом способствовали созданию элементов образовательной технологии развития аналитико-синтетической учебной деятельности студентов в процессе изучения процедур математического моделирования с учетом компетенций профессиональной направленности.

Библиографический список

1. Зарубин, В.С. Особенности математического моделирования технических устройств [Текст] / В.С. Зарубин, Г.Н. Кувыркин // Математическое моделирование и численные методы. – 2014. – № 1 (1). – С. 5–17.
2. Галиев, И.И. Динамика подвижного состава [Текст]: методические указания к выполнению лабораторных работ по динамике подвижного состава / И.И. Галиев, В.А. Нехаев, Е.А. Самохвалов, В.Н. Ушак; Омский гос. ун-т путей сообщения. – Омск, 2001. – 20 с.
3. Вершинский, С.В. Динамика вагонов [Текст] / С.В. Вершинский, В.Н. Данилов, И.И. Челноков. – М.: Транспорт, 1972. – 304 с.
4. Самарский А.А. Математическое моделирование: идеи, методы, примеры [Текст] / А.А. Самарский, А.П. Михайлов. – М.: Физматлит, 2001. – 320 с.

5. Лихачев Б.Т. Педагогика [Текст]: курс лекций / Б.Т. Лихачев; под ред. В.А. Сластенина. – М.: ВЛАДОС, 2010. – 647 с.
6. Тюменева, Ю.А. Два подхода к пониманию «применения знаний»: трансфер и моделирование. Обзор литературы и критика [Текст] / Ю.А. Тюменева, И.В. Шкляева // Вопросы образования. – 2016. – № 3. – С. 8–33. DOI: 10.17323/1814-9545-2016-3-8-33.
7. Федоров К.В. Машиностроение: энциклопедия [Текст]: в 40 т. Том 1–3. Кн. 2. Динамика и прочность машин. Теория механизмов и машин / К.В. Федоров, К.С. Колесников. – М.: Машиностроение, 1995. – 622 с.
8. Аюпов, В.В. Математическое моделирование технических систем [Текст]: учебное пособие / В.В. Аюпов. – Пермь: Прокрость, 2017. – 242 с.
9. Ушаков, Е.В. Философия техники и технологии [Текст]: учебник для бакалавриата и магистратуры / Е.В. Ушаков. – М.: Юрайт, 2017. – 307 с.
10. Кудрявцев, Т.В. Психология технического мышления. (Процесс и способы решения технических задач) [Текст]: монография / Т.В. Кудрявцев. – М.: Педагогика, 1975. – 647 с.
11. Круковская, Т.Ю. Применение метода анализа структурной связности симплицальных комплексов в приложении к задачам исследования систем, средств и способов учебных действий в процессе профессиональной подготовки студентов [Текст] / Т.Ю. Круковская // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2014. – № 7. – С. 122–130.
12. Круковская, Т.Ю. Оценка структурной связности системы аналитических средств и способов действий в процессе профессиональной подготовки студентов [Текст] / Т.Ю. Круковская // Национальная Ассоциация Ученых. – 2015. – № 15-1. – С. 35–38.
13. Круковская, Т.Ю. Математическое моделирование как условие проектирования качественной системы дидактических средств формирования компетенций [Текст] / Т.Ю. Круковская // Innovations and modern pedagogical technologies in the education system: materials of the VIII international scientific conference on February 20–21, 2018. – Prague: Videcko vydavatelski centrum “Sociosfiga-CZ”, 2018. – С. 42–44.
14. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст]: в 2 т. Т. 1 / С.Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1989. – 488 с.
15. Марчевский, И.К. Анализ эффективности итерационных методов решения систем линейных алгебраических уравнений, реализованных в пакете OpenFOAM [Текст] / И.К. Марчевский, В.В. Пузикова // Математическое моделирование и численные методы. – 2014. – № 4 (4). – С. 37–52.
16. Амосов, А.А. Вычислительные методы [Текст]: учебное пособие / А.А. Амосов, Ю.А. Дубинский, Н.В. Копченова. – СПб.: Лань, 2014. – 672 с.
17. Пирумов, У.Г. Численные методы [Текст]: учебник и практикум для академического бакалавриата / У.Г. Пирумов [и др.]; под ред. У.Г. Пирумова. – 5-е изд. перераб. и доп. – М.: Юрайт, 2018. – 421 с.
18. Очков, В.Ф. Mathcad 14 для студентов и инженеров: русская версия [Текст] / В.Ф. Очков. – СПб.: БХВ-Петербург, 2009. – 512 с.
19. Анисимов, О.С. Методология: функция, сущность, становление (динамика и связь времен) [Текст] / О.С. Анисимов. – М.: ЛМА, 1996. – 380 с.
20. Вечтомов, Е.М. Философия математики [Текст]: монография / Е.М. Вечтомов. – Киров: Радуга-ПРЕСС, 2013. – 307 с.

T. Yu. Krukovskaya

ORCID No. 0000-0003-2621-3306, Candidate of Sciences (Education), Associate Professor at the Department of Higher Mathematics, Omsk State Railway Engineering University, Omsk, Russia. *E-mail:* tkrukovskaia@mail.ru

STUDENTS' ANALITIC AND SYNTHETIC ACTIVITIES IN THE PROCESS OF MATHEMATICAL MODELING OF TECHNOLOGICAL SYSTEMS AND THEIR ELEMENTS

Abstract

Introduction. The paper substantiates the necessity of applying basic logical operations as aspects of mental activities to the context of mathematical modeling of technological systems and their elements.

The emphasized normative character of technical knowledge and labor leads to the standardization of the process of mathematical modeling of technological systems and their elements. The paper also presents psychological and pedagogical foundations of mathematical modeling of technological systems and their elements as part of polytechnic training.

Materials and Methods. The research is based on theoretical analysis of the following: basic logical operations as aspects of the mental activity, the approach to teaching mathematical modeling and the use of IT solutions in teaching, individual methods of teaching mathematical modeling as part of technical education.

Results. The paper defines the criterion score system in assessing basic logical operations as parts of students' mental activity. The components of the criterion score system are described. The research also presents the observations of a group of students whose specialty is «Standardization and Metrology». The observations are followed by the analysis of students' indices of their analytic and synthetic activities as learners in the context of mathematical modeling of technological systems and their elements.

Discussion. The hypothesis about structuring cognitive processes and the influence of cognitive logic on students' analytic and synthetic activities in the process of mathematical modeling of technological systems and their elements unraveled various means and instruments of performing specifically targeted educational activities. The opportunities of the further research are mentioned: psychological and pedagogic bases of transferring mathematical knowledge and modus operandi to exploring technological systems and the elements of the latter with the use of IT solutions require further scientific attention.

Conclusion. The results of the research confirm that development of students' analytic and synthetic activities becomes possible due to the combination of the following conditions: structural and logical sequence of actions in studying natural science subjects, existence of the detailed inventory of professional orientation competencies, developed criterion score system in assessing basic logical operations as parts of students' mental activity and their readiness to perceive the complexity of the subject under study. The analysis showed that, on the one hand, there are no strict boundaries between specific knowledge procedures. On the other hand, the use of certain theoretical and practical standards develop students' idea of the complexity of the content area of the subject.

Keywords: professional orientation competence, mathematical modeling, technical knowledge, normative technical knowledge, basic operations as aspect of mental activity, knowledge as cognition of reality, logical methods of analysis and synthesis of knowledge.

Highlights:

- Psychological and pedagogical bases of developing students' analytical and synthetic educational activities are defined in the context of mathematical modeling of technological systems and their elements;
- Specific properties of technological systems and their elements, which have a significant impact on the knowledge and procedural focus of students' analytical and synthetic educational activities in the context of mathematical modeling, are presented;
- Structure and the elements of the criteria-based assessment system are described in the paper.

References

1. Zarubin V.S., Kuyrkin G.N. (2014) Osobennosti matematicheskogo modelirovaniya tekhnicheskikh ustroystv [Features of mathematical modeling of technical devices] *Matematicheskoe modelirovanie i chislennyye metody*. 1(1), 5–17. (In Russian).
2. Galiev, I.I., Nekhaev V.A., Samokhvalov E.A., Ushakov V.N. (2001) *Dinamika podvizhnogo sostava* [Dynamics of the rolling stock] Omsk, Omsky gos. universitet putey soobtscheniya (In Russian).
3. Vershinsky S.V. (1972) *Dinamika vagonov* [Dynamics of the railway vehicle] Moscow, Transport (In Russian).
4. Samarsky A.A., Mikhailov A.P. (2001). *Matematicheskoe modelirovanie: idei, metody, primery* [Mathematical modeling: Ideas, Methods, and Examples]. Moscow, Fizmatlit (In Russian).

5. Lihachev B.T. (2010) *Pedagogika: kurs lektsiy* [Pedagogics: a course of lectures] Moscow, VLADOS (In Russian).
6. Tyumeneva Y.A., Shklyeva, I. (2016) Dva podkhoda k ponimaniyu primeneniya znany: transfer i modelirovanie [Two approaches to the concept of knowledge application: transfer and modelling] *Voprosy Obrazovaniya*. 8–33. DOI: 10.17323/1814-9545-2016-3-8-33 (In Russian).
7. Fedorov K.V., Kolesnikov K. S. (1995) *Mashinostroenie: jentsiklopediya* [Mechanical engineering: encyclopedia] Moscow, Mashinostroenie. (In Russian).
8. Ayupov V.V. (2017). *Matematicheskoe modelirovanie tekhnicheskikh sistem* [Mathematical modeling of technical systems] Perm', Prokrost' (In Russian).
9. Ushakov E.V. (2017) *Filosofiya tekhniki i tekhnologii* [Philosophy of engineering and technology] Moscow, Jurait. (In Russian).
10. Kudryavtsev T.V. (1975) *Psikhologiya tekhnicheskogo myshleniya* [Psychology of technical thinking] Moscow, Pedagogika (In Russian).
11. Krukovskaya T.Yu. (2014). Primenenie metoda analiza strukturnoy svyaznosti simplitsial'nykh kompleksov v prilozhenii k zadacham issledovaniya system, sredstv i sposobov uchebnykh deystvy v protsesse professional'noy podgotovki studentov [Application of the method of structural connectivity analysis of simplicial complexes in the application to the research of systems, tools and methods of educational actions in the process of training students] *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 7, 122–130. (In Russian).
12. Krukovskaya T.Yu. (2015). Otsenka strukturnoy svyaznosti sistemy analiticheskikh sredstv i sposobov deystvy v protsesse professional'noy podgotovki studentov [Evaluation of the structural coherence of the system of analytical tools and methods in the process of training students] *The National Association Of Scholars*. (15-1), 35–38. (In Russian).
13. Krukovskaya T.Yu. (2018) Matematicheskoe modelirovanie kak uslovie proektirovaniya kachestvennoy sistemy didakticheskikh sredstv formirovaniya kompetentsiy [Mathematical modeling as a condition for designing quality system of didactic means aimed at forming competencies] *Prague: Vudecko vydavatel'sku centrum «Sociosfura-CZ»*. (20-21), 42–44. (In Russian).
14. Rubinstein S.L. (1989) *Osnovy obshchey psikhologii* [Fundamentals of General psychology] Moscow, Pedagogika. (In Russian).
15. Marchevsky I.K., Puzikova V.V. (2014) Analiz jeffektivnosti iteratsionnykh metodov resheniya system lineynykh algebraicheskikh uravneniy, realizovannykh v pakete OpenFOAM [Analysis of the efficiency of iterative methods for solving systems of linear algebraic equations implemented in the OpenFOAM package] *Mathematical modelling and numerical methods*. 4(4), 37–52. (In Russian).
16. Amosov A.A., Dubinsky Yu.A., Kopchenova N.V. (2014) *Vychislitel'nye metody* [Computational method] Saint Petersburg, Lan'. (In Russian).
17. Pirumov U.G. (2018). *Chislennyye metody* [Numerical methods] Moscow, Yurayt Publishing House. (In Russian).
18. Ochkov V.F. (2009). *Mathcad 14 dlya studentov i inzhenerov* [Mathcad 14 for students and engineers] Saint Petersburg, BHV-Peterburg. (In Russian).
19. Anisimov O.S. (1996) *Metodologiya: funktsiya, sutschnost', stanovlenie* [Methodology: function, essence, formation] Moscow, LMA. (In Russian).
20. Vechtomov E.M. (2013). *Filosofiya matematiki* [Philosophy of mathematics] Kirov, Raduga-PRESS. (In Russian).

Н.В. Молчанова

ORCID № 0000-0002-1794-9621, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры социально-культурной деятельности, Волгоградский
государственный институт искусств и культуры,
г. Волгоград, Российская Федерация. *E-mail:* natmol.v@mail.ru

ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ ПОДРАСТАЮЩЕГО ПОКОЛЕНИЯ СРЕДСТВАМИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РЕГИОНАЛЬНЫХ КУЛЬТУРНО-ДОСУГОВЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Аннотация

Введение. В статье рассмотрены педагогические и социокультурные направления деятельности культурно-досуговых учреждений, оптимизирующие воспитательный процесс и направленную на формирование духовно-нравственного сознания современного подрастающего поколения.

Материалы и методы. В работе использованы материалы Научно-методического центра Волгоградской области. Анализ и обобщение научно-исследовательских работ зарубежных и отечественных ученых, признанных научным сообществом, и опыта социально-культурной и педагогической деятельности в сфере духовно-нравственного воспитания.

Результаты. На основе результатов исследования выявлено, что в комплексе духовно-нравственного воспитания необходимо использовать инструментарий социально-культурной деятельности.

Обсуждение. Разнообразные по форме мероприятия прошли в каждом учреждении культуры Волгоградской области. Наиболее крупным из них стал Фестиваль казачьей песни «Славьтесь, славьтесь, казаки!». В фестивале приняли участие ансамбли и хоры народной песни, фольклорные ансамбли, ансамбли казачьей песни, отдельные исполнители, оркестры и ансамбли народных инструментов, хореографические коллективы, ансамбли песни и танца из 13 муниципальных образований Волгоградской области.

Заключение. Социокультурная деятельность дает возможность в свободной и непринужденной форме создавать условия для развития гармоничной личности, формирования духовно-нравственной культуры личности и приобщения к культурному наследию, а также преобразует социальный опыт, творческую активность, эмоционально-ценностные взаимоотношения в развитую личность.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание, культура личности, социально-культурная деятельность, культурно-досуговые учреждения, регион, использование ресурсов, подростки, молодежь.

Основные положения:

- рассмотрены направления деятельности региональных учреждений культуры в области духовно-нравственного воспитания;
- определена специфика многонациональности Волгоградской области и проблемы в формировании духовно-нравственной культуры личности подрастающего поколения;
- разработаны рекомендации в области духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения на основе деятельности региональных учреждений культуры.

1. Введение (Introduction)

Воспитание – слово русское – высокое, благородное, чистое слово. Оно аккумулирует в себе многое из того, что входит в сферу духовного [1, с. 42].

Ценностный мотив познавательной деятельности формируется в процессе ее осуществления. Являясь практически действенным, он создает направленность интересов и обеспечивает становление потребности в образовании на протяжении всей жизни [2, с. 167].

Духовно-нравственное воспитание в культурно-досуговых учреждениях сегодня выступает приоритетной задачей на государственном уровне. Педагогическая и социокультурная работа в регионах должна строиться на принципах открытости, системности и комплексного подхода.

Подростки и молодёжь в возрасте до 24 лет являются приоритетной целевой аудиторией в системе духовно-нравственного воспитания. Не только духовная, но и социальная потребность этого возраста направлена на то, чтобы выработать ценностную ориентацию [3, с. 13].

В статье описаны важнейшие составляющие системы духовно-нравственного воспитания, одним из направлений которой является массовая работа, приводящаяся по основным направлениям: духовно-нравственное, историко-краеведческое, гражданско-правовое, социально-патриотическое, военно-патриотическое, спортивно-патриотическое, культурно-патриотическое.

Для наиболее продуктивного процесса духовно-нравственного воспитания необходимо привитие молодому поколению чувства гордости на примерах отечественных героев истории и современности [4, с. 180].

Социально-культурная и познавательная деятельность является тем эффективным инструментом в преодолении этой проблемы, поскольку позволяет познать культуру, традиции и обычаи своего народа, а также происходит приобщение к мировому историко-культурному наследию [5, с. 119].

Духовная жизнь страны, региона, города, любой среды обитания человека

предопределяется широкой совокупностью объективных и субъективных факторов – от развитости инфраструктуры социально-культурной сферы и уровня гражданских свобод до степени активности общественных объединений, культурных движений или религиозных конфессий [6, с. 38].

2. Материалы и методы (Materials and Methods)

Обзор научной литературы проведен на основе анализа работ [1; 3; 4; 7–10], авторы рассматривают проблемы духовно-нравственного воспитания в современных социально-экономических и социально-культурных условиях. Также учеными рассматриваются: современные методы духовно-нравственного воспитания [2; 11; 12] и воспитание духовности в системе учебно-воспитательной работы [5; 13–15].

Анализ и обобщение научно-исследовательских работ зарубежных [6; 16–20] и отечественных ученых [2; 4; 5; 7–12; 15], признанных научным сообществом, и опыта социально-культурной и педагогической деятельности в сфере духовно-нравственного воспитания.

3. Результаты (Results)

В условиях многонациональности Волгоградской области духовно-нравственное воспитание подростков и молодёжи остаётся одной из важнейших задач социально-культурной сферы. Несмотря на огромное количество тематических мероприятий, проводимых ежегодно для данной целевой аудитории, некоторые из них не отвечают досуговым ожиданиями молодого поколения.

Сегодня явно возникла необходимость формирования новой идеологической системы, разработки политики в области духовно-нравственного воспитания на государственном уровне. Для ее осуществления необходимо консолидировать стремления и усилия всех социальных институтов [7, с. 9].

В рамках духовно-нравственного воспитания в 2017 году на территории региона было проведено 13 989 ед. тематических мероприятий, участниками которых стали 1 140 233 жителя Волгоградской области.

В рамках подготовки к юбилейной дате, 75-й годовщине начала контрнаступления советских войск под Сталинградом, учреждениями культуры были проведены районные тематические мероприятия, в т.ч.: конкурс видеороликов «Мой Сталинград», в данном конкурсе принимались работы в трех номинациях «Сталинград – Волгоград. Живая память», «Мои земляки – герои Сталинградской битвы», «Чернышковский район в годы войны». Районный конкурс электронных презентаций «Галерея знаменитых женщин», посвященный выдающимся русским женщинам. Среди героинь презентаций были знаменитая фроловчанка, учёный-микробиолог и эпидемиолог Зинаида Виссарионовна Ермольева, сельская учительница Потапова Валентина Георгиевна, первая женщина-космонавт Валентина Терешкова, основательница Спасо-Бородинского монастыря Маргарита Тучкова, основательница Марфо-Мариинской обители княгиня Елизавета Фёдоровна Романова. Участниками конкурса стали представители молодёжи 9 сельских поселений Фроловского района; районный турнир знатоков «Мой адрес – Россия». Знатоки состязались в знании официальных государственных и признанных народным голосованием символов Российской Федерации. В учреждениях культуры Волгоградской области действуют поисковые отряды, которые ежегодно находят останки погибших героев.

В рамках ярмарки мастеров декоративно-прикладного искусства «Слобода мастеровая, песенная», прошёл III областной фестиваль-конкурс русской песни «Голос моей России». В фестивале приняли участие творческие коллективы из 17 районов и городских округов нашей области. 6 районов представили работы мастеров декоративно-прикладного творчества: куклы, глиняная и керамическая посуда, магниты, амулеты и обереги, изделия из лозы, статуэтки, подвески, картины, украшения, фигурные пряники и домашние сыры.

Праздничные мероприятия, приуроченные к празднованию Дня государственного российского флага, занимают

одну из ключевых позиций в духовно-нравственном воспитании населения, особенно детей, подростков и молодёжи. Наиболее крупными из них стали: праздничный концерт в форме творческого конкурса «Минута славы» по номинациям вокал, театральные и хореографические постановки, монологи; акция торжественного вручения паспортов «Я – гражданин России»; районные акции: организация фотозон «Я – патриот России», тематические выставки, раздача ленточек с триколором и флагов, тематических буклетов, флешмоб «Мы разные, но мы вместе под флагом России!»; велопробег «Российский триколор» и фотокросс «Мы разные, но мы вместе!»; конкурс детского рисунка «Флаг моей страны»; краеведческие уроки «История государственных символов».

День народного единства является одним из самых молодых, но масштабных праздников. Его отмечают люди разных национальностей в каждом муниципальном образовании Волгоградской области. Этой дате посвящают концертные программы, конкурсы и фестивали, например: фестиваль национальных культур «В дружбе народов – единство России!».

4. Обсуждение (Discussion)

Сегодня система воспитания и социализации должна быть направлена на духовно-нравственное развитие обучающихся на основе их приобщения к национальным российским ценностям, ценностям своей этнической, конфессиональной и/или культурной группы, общечеловеческим ценностям в контексте формирования у них идентичности гражданина России [8, с. 30].

Духовно-нравственное развитие и воспитание личности в целом является сложным, многоплановым процессом. Оно неотделимо от жизни человека во всей ее полноте и противоречивости, от семьи, общества, культуры, человечества в целом, от страны проживания и культурно-исторической эпохи, формирующей образ жизни народа и сознание человека [9, с. 65]. Духовность человека связали с его творческими способностями и показали, что ход духовной эволюции определяется динамикой и уровнем

духовно-интеллектуального потенциала культуры, который суммирует в себе творческую деятельность исторических личностей [10, с. 45].

В условиях многонациональности Волгоградской области духовно-нравственное воспитание подростков и молодёжи остаётся одной из важнейших задач социально-культурной сферы. К сожалению, несмотря на огромное количество тематических мероприятий, проводимых ежегодно для данной целевой аудитории, некоторые из них не отвечают досуговым ожиданиями молодого поколения.

5. Заключение (Conclusion)

Современная Россия переживает глубокий духовно-нравственный кризис, который обострился еще в конце прошлого века [11, с. 21]. Общество захлестнула волна проблем, вызванная размыванием ценностных ориентиров, способных сплотить граждан страны [12, с. 62]. В современном обществе в большей степени навязываются приоритеты земных интересов над нравственными и религиозными ценностями, а также патриотическими чувствами [13, с. 111].

Для повышения посещаемости и вовлечения подростков и молодёжи в активную деятельность по подготовке мероприятий специалистам культурно-досуговой деятельности необходимо:

- принимать участие в формировании муниципального задания;
- развивать фандрайзинговую систему учреждения культуры [14, с. 126];
- вести целевые мониторинги изменения потребностей, трансформации подростковых и молодёжных субкультур, как на федеральном, так и на муниципальном уровнях [15, с. 47];

- обмениваться опытом работы с учреждениями культуры Волгоградской области и других регионов Российской Федерации;

- максимально использовать современные информационные технологии;

- варьировать тематику мероприятий с учётом предпочтений, вкусов и стремлений молодого поколения, оставаясь при этом культурной доминантой [16, с. 356].

Таким образом, можно сделать вывод, что деятельность КДУ военно-исторической направленности позволяет прививать патриотические чувства через познание народной культуры, традиций, слияние с природой и т.д. Данная деятельность изначально должна содействовать формированию:

сопричастности к историческому и культурному наследию;

2) приобщения к историко-исследовательской и поисковой деятельности;

3) освоения и передачи исторической памяти нашего народа;

4) развития духовно-нравственных, моральных и культурных свойств личности [17, с. 154];

5) социальной обобщенности и гражданственности.

Социокультурная деятельность дает возможность в свободной и непринужденной форме создавать условия для развития гармоничной личности, формировать духовно-нравственную культуру личности и приобщение к культурному наследию, а также преобразует социальный опыт, творческую активность, эмоционально-ценностные взаимоотношения в развитую личность.

Библиографический список

1. Александрова, В.Г. Возрождение духовных традиций гуманной педагогики [Текст] / В.Г. Александрова // Педагогика. – 2008. – № 6. – С. 42–47.

2. Чиганова, Е.А. Ценностный мотив познавательной деятельности личности как предмет теоретического анализа [Текст] / Е.А. Чиганова // Вестник Красноярского государственного педагогического университета. – 2015. – №1 (31). – С. 166–172.

3. Янушкявичене, О. Базовые основания личности человека – фактор духовно-нравственного воспитания [Текст] / О. Янушкявичене // Воспитательная работа в школе. – 2011. – № 2. – С. 11–18.

4. Иванченко, Г.В. Творчество, профессионализм, духовность. Имплицитные концепции [Текст] / Г.В. Иванченко, М.Ю. Казарян, Н.В. Кошелева. – М.: Смысл, 2012. – 192 с.

5. Розина, О.Б. История науки и нравственном воспитании [Текст] / О.Б. Розина // Общество, современная наука и образование: проблемы и перспективы: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции: в 10 ч. Ч. 10. – Тамбов: Юком, 2012. – С. 118–120.
6. Paulo Carvalho «Turismo e desenvolvimento estudos de caso no centro de Portugal». TOMAS; departamento de Geografia e CEGOT. Facultad de letras. Universidad de Coimbra, Portugal, 2014. 106 p.
7. Губанова, Е.В. Духовно-нравственное развитие и воспитание личности гражданина России [Текст] / Е.В. Губанова, Ю.Б. Пушнова // Воспитание школьников. – 2011. – № 5. – С. 8–14.
8. Данилюк, А. Я. Концепция духовно - нравственного развития и воспитания личности гражданина России [Текст] / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. – Изд. 2-е, перераб. М.: Просвещение, 2016. – 30 с. (Стандарты третьего поколения).
9. Куприянова, Н.С. Инновационный подход к духовно-нравственному воспитанию учащихся [Текст] / Н.С. Куприянова, Т.А. Мылыгина // Репутациология. – 2015. – № 1–2 (35–36). – С. 64–66.
10. Холманская, Л.И. Духовность как творческий потенциал человека [Текст] / Л.И. Холманская, А.С. Холманский // Начальная школа: плюс, до и после. – 2010. – № 12. – С. 45–47.
11. Лисица, В.А. Развитие духовно-нравственных качеств личности через приобщение к народной культуре [Текст] / В.А. Лисица // Дополнительное образование и воспитание. – 2011. – № 11. – С. 20–22.
12. Логинова, Н.В. Реализация программы духовно-нравственного воспитания как основа формирования культуры и ценностных ориентаций школьников [Текст] / Н.В. Логинова // Профильная школа. – 2011. – № 5. – С. 60–63.
13. Шик, К.И. Сущность патриотического воспитания учащейся молодежи и некоторые способы его реализации в Республике Беларусь [Текст] / К.И. Шик // Проблемы и перспективы развития образования: материалы II Междунар. науч. конф. (г. Пермь, май 2012 г.). – Пермь: Меркурий, 2012. – С. 110–112.
14. Didascalou E. et al. «Wellness tourism: evaluating destination attributes for tourism planning in a competitive segment market», *Tourismos-2015*, Volume 4, no. 126 p.
15. Якунина, И.В. Духовно-нравственное воспитание подрастающего поколения [Текст] / И.В. Якунина // Дополнительное образование и воспитание. – 2011. – № 1. – С. 19–21.
16. Rodriguez J.M. (2015) Analisis de la competitividad de Espania como destino turistico. *Madrid, ACCI. (In Spanish)*.
17. Erdelja S.A. (2014) *Prilozi daljnjem razvoju. Sustava socijalne skrbi – iskustva iz prakse*. *Jetopis socijalnog rada*. 18 (1), 153–166. (In Croatian).
18. Barros J.C.A (2014) *Projeczo do Quotidiano no Turismo e no Lazer*. *Lisboa, Instituto Superior da Cincias Sociais e Politicas. (In Portuguese)*.
19. Maio Y. (2014) *Libro blanco: Titulo de grado en turismo*. *Madrid, Universidad de Girona, agencia Nacional de Evaluacion de la calidad y Acreditacion. (In Spanish)*.
20. Violante M.Q. (2013) *Turismo y ocio en las soiedades: dinamismo, desarrollo turistico y riesgos*. *Ediciones Academicas. (In Spanish)*.

N.V. Molchanova

ORCID No. 0000-0002-1794-9621, Candidate of Sciences (Education), Associate Professor at the Department of Social and Cultural Activities, Volgograd State Institute of Arts and Culture, Volgograd, Russia. *E-mail*: natmol.v@mail.ru

THE ROLE OF REGIONAL CULTURAL INSTITUTIONS IN SPIRITUAL AND MORAL UPBRINGING OF THE YOUNGER GENERATION

Abstract

Introduction. The article deals with pedagogical and socio-cultural activities of cultural and leisure institutions, which optimize the educational process and are aimed at developing spiritual and moral consciousness among the coming generation nowadays.

Materials and methods. The research is based on results of work of the scientific and methodological center of the Volgograd region. Foreign and domestic scientists' scientific and works and the experience of socio-cultural and educational activities in the field of spiritual and moral education are analyzed and generalized in the paper.

Results. It is revealed that it is necessary to use the tools of social and cultural activities in the complex of spiritual and moral education.

Discussion. Many events in various forms have been held in every cultural institution in Volgograd region. The largest of them was the Cossack song Festival "Glory, glory, Cossacks!". The participants of the festival included many folk song ensembles and choirs, Cossack song ensembles, individual performers, orchestras and folk instrument ensembles, dance troupes, coming from the thirteen municipal entities of the Volgograd region.

Conclusion. Sociocultural activity provides an opportunity to create conditions in a free and casual way for harmonious development of a child's personality. The mentioned activities provide instruments for developing an individual's spiritual and moral culture and help him/her become familiar with the cultural heritage. Generally speaking, any sociocultural activity transforms a person's social experience, his/her creative activity and his/her emotional and value-based relationships into the developed personality.

Keywords: spiritual and moral education, personal culture, social and cultural activity, cultural and recreational institutions, region, use of resources, teenagers, youth.

Highlights:

- The paper presents and describes the regional cultural institutions' field of concern in the area of spiritual and moral education;
- The paper reveals the specific character of the multi-ethnic culture of the Volgograd region and the problems of developing spiritual and moral culture among the coming generation;
- The authors provide recommendations for young people's spiritual and moral education generation based on the activities of regional cultural institutions.

References

1. Aleksandrova V.G. (2008) *Vozrozhdenie dukhovnykh traditsiy gumannoy pedagogiki [The renaissance of moral traditions of humane pedagogics]* Pedagogika. 6, 42–47. (In Russian).
2. Chiganova E.A. (2015) *Tsennostny motiv poznavatel'noy deyatel'nosti lichnosti kak predmet teoreticheskogo analiza [Value-based motive of a person's cognitive activity as a subject of theoretical analysis]* Vestnik Krasnoyarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. 1 (31), 166–172. (In Russian).
3. Yanushkyavichene O. (2011) *Bazovye osnovaniya lichnosti cheloveka – factor dukhovno-nravstvennogo vospitaniya [Primary fundamentals of a personality as a factor of a person's spiritual and moral upbringing]* Vospitatel'naya rabota v shkole. 2, 11–18. (In Russian).
4. Ivanchenko G.V. (2012) *Tvorchestvo, professionalism, dukhovnost' [Creativity, professional qualities, spirituality]* Moscow, Smysl. (In Russian).
5. Rozina O.B. (2012) *Istoriya nauki o нравstvennom vospitanii [The story of the study on moral upbringing]* Obtschestvo, sovremennaya nauka i obrazovanie: problemy i perspektivy. 10, 118–120. (In Russian).
6. Carvalho P. (2014) *Turismo e desenvolvimento estudos de caso no centro de Portugal.* Universidad de Coimbra. (In Spanish).
7. Gubanova E.V. (2011) *Dukhovno-nravstvennoe razvitie i vospitanie lichnosti grazhdanina Rossii [Russian citizen's moral and spiritual upbringing]* Vospitanie shkol'nikov. 5, 8–14. (In Russian).
8. Danilyuk A.Ya. (2016) *Kontseptsiya dukhovno-nravstvennogo razvitiya i vospitaniya lichnosti grazhdanina Rossii [Theory of Russian citizen's moral and spiritual upbringing]* Moscow, Prosvetschenie. (In Russian).
9. Kupriyanova N.S. (2015) *Innovatsionny podkhod k dukhovno-nravstvennomu vospitaniyu uchatschikhsya [Innovative approach to students' moral and spiritual upbringing]* Reputatsiologiya. 1–2 (35–36), 64–66. (In Russian).
10. Kholmanskaya L.I. (2010) *Dukhovnost' kak tvorcheskiy potentsial cheloveka [A person's spirituality as his/her creative potential]* Nachal'naya shkola: plus, do i posle. 12, 45–47. (In Russian).
11. Lisitsa V.A. (2011) *Razvitie dukhovno-nravstvennykh kachestv lichnosti cherez priobtschenie k narodnoy kul'ture [Developing a person's moral and spiritual qualities through participating in folklife culture]* Dopolnitel'noe obrazovanie i vospitanie. 11, 20–22. (In Russian).

12. Loginova N.V. (2011) Realizatsiya programmy dukhovno-nravstvennogo vospitaniya kak osnova formirovaniya kul'tury i tsennostnykh orientatsiy shkol'nikov [Implementing the program of moral and spiritual upbringing as the basis for developing students' cultural and moral system] *Profil'naya shkola*. 5, 60–63. (In Russian).

13. Shik K.I. (2012) *Sutschnost' patrioticheskogo vospitaniya uchatscheyasya molodjzhi i nekotorye sposoby ego realizatsii v respublike Belarus' [The essence of bringing up patriots and the ways of its implementation in Belorussia]* Problemy i perspektivy razvitiya obrazovaniya. 110–112. (In Russian).

14. Didascalou E. et al. (2015) *Wellness tourism: evaluating destination attributes for tourism planning in a competitive segment market*. *Tourismos*. 4, 126.

15. Yakunina I.V. (2011) Dukhovno-nravstvennoe vospitanie podrastayuschego pokoleniya [Moral and spiritual upbringing of the coming generation] *Dopolnitel'noe obrazovanie i vospitanie*. 1, 19–21. (In Russian).

16. Rodriguez J.M. (2015) Analisis de la competitividad de Espania como destino turistico. *Madrid, ACCI*. (In Spanish).

17. Erdelja S.A. (2014) *Prilozi daljnem razvoju. Sustava socijalne skrbi - iskustva iz prakse*. *Jetopis socijalnog rada*. 18 (1), 153–166. (In Croatian).

18. Barros J.C.A (2014) *Projeczro do Quotidiano no Turismo e no Lazer*. *Lisboa, Instituto Superior da Cixncias Sociais e Politicas*. (In Portuguese).

19. Maio Y. (2014) Libro blanco: Titulo de grado en turismo. *Madrid, Universidad de Girona, agencia Nacional de Evaluacion de la calidad y Acreditacion*. (In Spanish).

20. Violante M.Q. (2013) Turismo y ocio en las soiedades: dinamismo, desarrollo turistico y riesgos. *Ediciones Academicas*. (In Spanish).

DOI: 10.25588/CSPU.2018.02.13

УДК 378.937

ББК 74.480.26

Е.Ю. Немудрая¹, Н.С. Касаткина², М.В. Циулина³, Н.С. Шкитина⁴

¹ ORCID № 0000-0002-1497-3503, доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: nemudrayaev@cspu.ru

² ORCID № 0000-0003-4619-0463, доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: kasatkinans@cspu.ru

³ ORCID № 0000-0003-0427-8432, доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: ciulinamv@cspu.ru

⁴ ORCID № 0000-0003-4778-5717, доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: shkitinans@cspu.ru

МОДИФИКАЦИЯ ФОНДА ОЦЕНОЧНЫХ СРЕДСТВ ДЛЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТВОРЧЕСКОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГА НА ПРИМЕРЕ ДИСЦИПЛИНЫ «ПЕДАГОГИКА»

Аннотация

Введение. В статье анализируется возможность использования фонда оценочных средств межсетевого педагогического университета (МСПУ) как инструмента независимой оценки ка-

чества подготовки бакалавров педагогического вуза. Обоснована актуальность поиска средств оценивания уровней сформированности компетенций. Цель статьи – представить результаты исследования по формированию и оценке сформированности компетенций бакалавров, будущих учителей русского языка и литературы, на примере дисциплины «Педагогика».

Материалы и методы. Основными методами исследования являются анализ научной литературы, посвященной проблеме аттестации обучающихся, диагностированию и коррекции процесса обучения, поиску средств оценивания уровней сформированности компетенций, а также диагностические методики, включающие наблюдение, тестирование, методы статистической обработки данных.

Результаты. Проанализирован и апробирован фонд оценочных средств формируемой компетенции ОК-1 на примере дисциплины «Педагогика» (раздел «История образования и педагогической мысли»); авторами представлена характеристика видов профессиональной деятельности и конкретизация трудовых функций в рамках изучаемой дисциплины; выявлены и описаны уровни сформированности оцениваемых компетенций.

Обсуждение. Подчеркивается, что преподаватель при создании фонда оценочных средств в рамках изучения отдельной дисциплины должен учитывать не только первостепенные задачи управления деятельностью студентов, но и влияние специфики качества выбираемых оценочных средств на уровень сформированности компетенций студентов как субъектов профессиональной деятельности.

Заключение. Делается вывод о том, что фонд оценочных средств межсетевого педагогического университета (МСПУ) может использоваться как инструмент независимой оценки качества подготовки бакалавров педагогического вуза.

Ключевые слова: оценочное средство, фонд оценочных средств; межсетевой педагогический университет, профессионально-творческая подготовка педагога; профессиональная компетентность студента, уровни сформированности оцениваемых компетенций; апробация ФОС, оценка уровней сформированности компетенций.

Основные положения:

- проанализирована возможность использования фонда оценочных средств межсетевого педагогического университета (МСПУ) как инструмента независимой оценки качества подготовки бакалавров педагогического вуза;
- апробированы оценочные средства формируемых компетенций межсетевого педагогического университета (МСПУ);
- обосновано, что фонд оценочных средств межсетевого педагогического университета (МСПУ) может использоваться как инструмент независимой оценки качества подготовки бакалавров педагогического вуза.

1. Введение (Introduction)

Современный образовательный процесс предполагает формирование у студентов ключевых компетенций [1], что оказывает существенное влияние на систему оценки и контроля результатов обучения [2, с. 64]. ФГОС ориентируют образовательные организации на контрольно-оценочную составляющую, которая позволяет систематически отслеживать, диагностировать и корректировать процесс обучения [3]. В соответствии с требованиями ФГОС ВО для аттестации обучающихся создается фонд оценочных средств. ФОС обычно определяется как комплект методиче-

ских материалов, нормирующих процедуры оценивания результатов обучения, т.е. установления соответствия учебных достижений запланированным результатам обучения и требованиям образовательных программ, рабочих программ модулей (дисциплин) [4–6]. Особое значение эта работа приобретает в условиях межсетевого взаимодействия высших учебных заведений [7–10].

Важно отметить, что вопрос о новых формах оценивания образовательных результатов студентов и проектировании фонда оценочных средств по учебной дисциплине вызывает интерес у современных ученых (Е.Н. Землянская [11],

Е.Н. Подковко [12] и др.). В последние годы исследователи уделяют внимание изучению оценочной функции психики¹; фонда оценочных средств как инструмента организации самостоятельной работы студентов вуза [13; 14]; анализируют современные формы оценки образовательных результатов студентов [15–21].

В настоящее время активно ведется поиск средств оценивания уровней сформированности компетенций. Наиболее распространенным является подход выделения принципов, критериев и показателей для оценивания и подбора для каждого показателя оценочных средств [22–23].

Цель настоящей статьи – представить результаты исследования по формированию и оценке сформированности компетенций бакалавров, будущих учителей русского языка и литературы, на примере дисциплины «Педагогика».

Задачи исследования:

1. Проанализировать возможность использования фонда оценочных средств межсетевого педагогического университета (МСПУ) как инструмента независимой оценки качества подготовки бакалавров педагогического вуза.

2. Апробировать оценочные средства формируемых компетенций, предложенные коллегами-партнерами ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ» – ФГБОУ ВО «БГПУ» и размещенные на сайте МСПУ.

2. Материалы и методы (Materials and Methods)

Основными методами исследования являются анализ научной литературы, посвященной проблеме аттестации обучающихся, диагностированию и коррекции процесса обучения, поиску средств оценивания уровней сформированности компетенций, а также диагностические методики, включающие наблюдение, тестирование, методы статистической обработки данных.

В рамках сетевого взаимодействия нами была проведена работа по апробированию оценочных средств формируемых компетенций, предложен-

ных коллегами-партнерами ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ» – ФГБОУ ВО «БГПУ» и размещенных на сайте МСПУ.

В целях промежуточной оценки уровня сформированности формируемых компетенций по дисциплине «Педагогика» в двух группах студентов II курса филологического факультета были апробированы оценочные средства формируемой компетенции ОК-1 (раздел «История образования и педагогической мысли»). Составитель ФОС: к.п.н., доцент кафедры педагогики ФГБОУ ВО «БГПУ» Л.П. Гирфанова. Апробируемый фонд оценочных средств выглядит следующим образом.

Виды профессиональной деятельности: педагогическая деятельность.

Конкретизация трудовых функций в рамках изучаемой дисциплины «Педагогика»: обучение, воспитательная деятельность.

Ключевые слова: система образования, педагогическая система, исторически обусловленные социокультурные условия, закономерности.

Компетенция ОК-1 – способность использовать основы философских и социогуманитарных знаний для формирования научного мировоззрения.

В апробации ФОС по дисциплине «Педагогика», предложенном вузом-партнером БГПУ, принял участие 31 студент II курса филологического факультета.

Оценочное средство содержит две профессиональные задачи. Целью выполнения заданий является выявление закономерности образования на основе системного анализа и построение конкретной педагогической системы с выявлением её мировоззренческих основ.

Каждое задание оценивается по следующим критериям:

1. Глубина и полнота проработки и понимания историко-педагогических источников.

2. Умение определить основные компоненты системы образования.

3. Умение осуществлять сравнительный анализ, выделять общее и особен-

¹ Батурин Н.А. Оценочная функция психики [Текст]: дис. ... д-ра психол. наук. СПб., 1998. 385 с.

ное в контексте конкретной социокультурной ситуации.

4. Понимание сущности закономерных связей между явлениями.

5. Полнота, четкость и ясность изложения основных теоретических положений, которые будут определять решение задачи.

6. Целесообразность предложенного варианта решения задачи.

7. Культура оформления текста.

В задании представлена обобщенная формулировка задачи, методическая подсказка и план представления решения задачи. С одной стороны, это серьезное подспорье в выполнении предложенного задания, с другой – констатация того, что не все студенты в равной степени облада-

ют развитым уровнем логического мышления и знанием общенаучных понятий, необходимых для выполнения задания («теоретическая база решения задачи», «методическая база решения задачи»). Данные формулировки, в определенной мере, сложны для студентов II курса. Вместе с тем, подобного рода задания позволяют, на наш взгляд, повысить уровень профессиональной компетентности студентов.

На основе предложенных автором ФОС критериев с целью академической оценки, а также для определения процентного освоения (рейтинговой оценки) мы применили рекомендованные разработчиками ФОС МСПУ уровни сформированности оцениваемых компетенций (см. табл.1):

Табл. 1. Уровни сформированности оцениваемых компетенций

Tab. 1. Levels of competence assessment

| Уровни | Содержательное описание уровня | Основные признаки выделения уровня | Пятибалльная шкала (академическая) оценка | % освоения (рейтинговая оценка) |
|--------------------|---|--|---|---------------------------------|
| Повышенный | Творческая деятельность | Включает низестоящий уровень. Умение самостоятельно принимать решение, решать проблему/задачу теоретического или прикладного характера на основе изученных методов, приемов, технологий | Отлично | 91–100 |
| Базовый | Применение знаний и умений в более широких контекстах учебной и профессиональной деятельности, нежели по образцу, с большей степенью самостоятельности и инициативы | Включает низестоящий уровень. Способность собирать, систематизировать, анализировать и грамотно использовать информацию из самостоятельно найденных теоретических источников и иллюстрировать ими теоретические положения или обосновывать практику применения | Хорошо | 71–90 |
| Удовлетворительный | Репродуктивная деятельность | Изложение в пределах задач курса теоретически и практически контролируемого материала | Удовлетворительно | 51–70 |
| Недостаточный | Отсутствие признаков удовлетворительного уровня | | Неудовлетворительно | 50 и менее |

Модификация фонда оценочных средств для профессионально-творческой подготовки педагога на примере дисциплины «Педагогика»

3. Результаты (Results)

Распределение студентов по уровням сформированных в рамках дисциплины

«Педагогика» компетенций, а также академическая и рейтинговые оценки представлены в таблице 2.

Табл. 2. Результаты оценивания студентов по дисциплине «Педагогика»

Tab. 2. The results of students' assessment on the subject «Pedagogsics»

| № | Фамилия, имя студента | % освоения (рейтинговая оценка) | Пятибалльная шкала (академическая) оценка | Уровень |
|----|-----------------------|---------------------------------|---|------------|
| 1 | Алена Л. | 82% | 4 | Базовый |
| 2 | Ксения Б. | 95% | 5 | Повышенный |
| 3 | Юлия С. | 77% | 4 | Базовый |
| 4 | Анастасия Н. | 87% | 4 | Базовый |
| 5 | Ксения М. | 83% | 4 | Базовый |
| 6 | Лилия С. | 86% | 4 | Базовый |
| 7 | Ольга Х. | 98% | 5 | Повышенный |
| 8 | Ольга Ч. | 87% | 4 | Базовый |
| 9 | Анастасия С. | 79% | 4 | Базовый |
| 10 | Мария С. | 84% | 4 | Базовый |
| 11 | Евгения К. | 93% | 5 | Повышенный |
| 12 | Алена К. | 91% | 5 | Повышенный |
| 13 | Яна Х. | 95% | 5 | Повышенный |
| 14 | Полина А. | 76% | 4 | Базовый |
| 15 | Ксения С. | 86% | 4 | Базовый |
| 16 | Мария М. | 83% | 4 | Базовый |
| 17 | Анастасия А. | 93% | 5 | Повышенный |
| 18 | Юлия М. | 96% | 5 | Повышенный |
| 19 | Ольга К. | 87% | 4 | Базовый |
| 20 | Анастасия А. | 79% | 4 | Базовый |
| 21 | Кристина Я. | 84% | 4 | Базовый |
| 22 | Елизавета К. | 93% | 5 | Повышенный |
| 23 | Анна Е. | 86% | 4 | Базовый |
| 24 | Анастасия К. | 96% | 5 | Повышенный |
| 25 | Татьяна С. | 87% | 4 | Базовый |
| 26 | Александра Т. | 79% | 4 | Базовый |
| 27 | Мария М. | 84% | 4 | Базовый |
| 28 | Екатерина М. | 93% | 5 | Повышенный |
| 29 | Дарья Л. | 79% | 4 | Базовый |
| 30 | Мария А. | 84% | 4 | Базовый |
| 31 | Яна Ш. | 93% | 5 | Повышенный |

Таким образом, по результатам апробированного ФОС 35,4%, (11 человек) имеют повышенный уровень сфор-

мированности компетенций, 64,6% (20 человек) – базовый уровень, что свидетельствует о том, что студенты

II курса успешно справились с заданиями ФОС ФГБОУ ВО «Башкирский государственный педагогический университет».

4. Обсуждение (Discussion)

Проведенная нами опытно-экспериментальная работа позволяет проанализировать возможность использования фонда оценочных средств межсетевого педагогического университета (МСПУ) как инструмента независимой оценки качества подготовки бакалавров педагогического вуза. Нами был апробирован фонд оценочных средств, предложенный коллегами-партнерами ФГБОУ ВО «БГПУ» и размещенный на сайте МСПУ. Организация работы с помощью предложенных оценочных средств позволяет судить о положительных результатах промежуточной аттестации по дисциплине «Педагогика».

5. Заключение (Conclusion)

Таким образом, работа по апробированию оценочных средств формируемых компетенций, предложенных коллегами-партнерами ФГБОУ ВО «БГПУ» и размещенных на сайте МСПУ, может быть продолжена с целью независимой оценки качества подготовки бакалавров педагогического вуза в условиях межрегионального сетевого университета. Результаты апробации и внедрения позволяют судить о положительных результатах промежуточной аттестации по дисциплине «Педагогика».

6. Благодарности (Acknowledgments)

Работа выполнена при финансовой поддержке ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет» по договору на выполнение НИР № 140Н от 26 апреля 2018 г. по теме «Интерактивные технологии профессионально-творческой подготовки педагога в вузе».

Библиографический список

1. Елагина, В.С. Формирование педагогической компетентности студентов в условиях технологии проектного обучения [Электронный ресурс] / В.С. Елагина, Г.Я. Гревцева, Е.Ю. Немудрая // Современные проблемы науки и образования. – 2011. – № 5. – С. 90. – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=4927>. – [Дата обращения: 12.01.2018].
2. Касаткина, Н.С. Сравнительный анализ систем контроля и оценивания результатов обучения в России и за рубежом [Текст] / Н.С. Касаткина, Е.Ю. Немудрая, Н.С. Шкитина // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2017. – № 5. – С. 64–70.
3. Зак, Г.Г. Становление, развитие и модернизация высшего специального (дефектологического) образования в России: исторический анализ [Текст] / Г.Г. Зак, Д.Я. Зак // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2012. – № 8. – С. 59–70.
4. Михайлова, Н.С. Разработка фонда оценочных средств в проектировании образовательных программ [Текст]: учебное пособие / Н.С. Михайлова, Е.А. Муратова, М.Г. Минин. – Томск: Томский политехнический университет, 2010. – 217 с.
5. Методические рекомендации по проектированию оценочных средств для реализации многоуровневых образовательных программ ВПО при компетентностном подходе [Текст] / В.А. Богословский, Е.В. Караваева, Е.Н. Ковтун и др. – М.: Изд-во МГУ, 2007. – 148 с.
6. Субетто, А.И. Оценочные средства и технологии аттестации качества подготовки специалистов в вузах: методология, методика, практика [Текст]: монография / А.И. Субетто. – СПб. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 280 с.
7. Пономарева, Е.В. Сетевая модель сотрудничества университета как габитус современной системы высшего образования [Текст] / Е.В. Пономарева // Вестник Поволжской академии государственной службы. – 2008. – №3. – С.105–110
8. Мингачева, Л.Р. Сетевые механизмы повышения рыночной устойчивости региональных университетов [Электронный ресурс] / Л.Р. Мингачева // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 6. – С. 42–48. – Режим доступа: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=11289>. [Дата обращения: 12.01.2018].
9. Юрьев, В.М. Сетевой университет как модель современных взаимодействий региональных университетов [Текст] / В.М. Юрьев, И.В. Налетова // Вестник ТГУ. – 2014. – №3 (131). – С. 1–9.

10. Зубарева, Т.А. Эффективность модели сетевого открытого взаимодействия образовательных учреждений как ресурс инновационного развития [Текст] / Т.А. Зубарева // Мир науки, культуры, образования. – 2009. – № 5. – С. 178–184.
11. Землянская, Е.Н. Новые формы оценивания образовательных результатов студентов [Электронный ресурс] // Психологическая наука и образование: электронный журнал. – 2015. – Т. 7. – № 4. – С. 103–114. – Режим доступа: http://psyedu.ru/files/articles/psyedu_ru_2015_4_Zemlyanskaya.pdf. – [Дата обращения: 12.01.2018].
12. Подковко, Е.Н. Проектирование фонда оценочных средств по учебной дисциплине [Электронный ресурс] / Е.Н. Подковко // Психология. Социология. Экономика: электронный науч.-практич. журнал. – 2015. – № 6. – С. 97–102. – Режим доступа: <http://psychology.snauka.ru/2015/06/5117> [Дата обращения: 12.01.2018].
13. Андриевская, Л.А. Фонд оценочных средств профессиональных действий будущего педагога (на примере дисциплины «Методология и методы научного исследования») [Текст] / М.В. Циулина, Л.А. Андриевская // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2016. – № 8. – С. 16–20.
14. Шабалина, А.А. Фонд оценочных средств как инструмент организации самостоятельной работы студентов вуза [Текст] / А.А. Шабалина, Л.В. Парфентьева // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2015. – № 10. – С. 92–98.
15. Контрольно-оценочные средства как условие формирования общих и профессиональных компетенций обучающихся [Текст]: материалы II педагогической научно-практической конференции «Грани сотрудничества» (21 марта 2013 года) / под ред. Т.Н. Ковалевой, Н.В. Коньковой, Т.А. Палагута. – Курск: ОБОУ СПО «КАТК», 2013. – 105 с.
16. Рекомендации по проектированию и использованию оценочных средств при реализации основной образовательной программы высшего профессионального образования (ООП ВПО) нового поколения [Текст] / сост. Е.И. Сафонова. – М.: РГГУ, 2013. – 75 с.
17. Рябова, Н.В. Создание фонда оценочных средств для контроля качества подготовки [Текст] / Н.В. Рябова, Т.А. Наумова // Гуманизация образования. – 2014. – № 4. – С. 72–78.
18. Компетентностный подход в педагогическом образовании [Текст]: коллективная монография / под ред. проф. В.А. Козырева, проф. Н.Ф. Радионовской и проф. А.П. Тряпицкой. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. – 392 с.
19. Касаткина, Н.С. Ситуационная задача как средство подготовки будущего педагога к взаимодействию с обучаемыми [Текст] / Н.С. Касаткина, Е.Ю. Немудрая, Н.С. Шкитина, М.В. Циулина // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2017. – № 9. – С. 43–48.
20. Gnatyshina E.V. (2017) Methods of the Evaluation of the Potential of the Region Pedagogical Universities on the Basis of Benchmarking. *Espacios*. 38 (25). Available from: <http://www.revistaespacios.com/a17v38n25/17382502.html>. (Accessed 12 January 2018).
21. Переверзев, В.Ю. Технология разработки тестовых заданий [Текст]: справочное руководство / В.Ю. Переверзев – М.: Е-Медиа, 2005. – 265 с
22. Караваева, Е.В. Принципы оценивания уровня освоения компетенций по образовательным программам ВПО в соответствии с требованиями ФГОС нового поколения [Текст] / Е.В. Караваева, В.А. Богословский, Д.В. Харитонов // Вестник Челябинского государственного университета. – 2009. – №18 (156). – С. 155–162.
23. Инструментально-технологическое обеспечение мониторинга и оценки качества образования в дошкольном образовательном учреждении в соответствии с ФГОС дошкольного образования на основе принципов государственно-общественного управления [Текст]: методические рекомендации / авт.-сост.: Л.А. Глазырина, И.Б. Едакова, М.В. Потапова, В.В. Садырин, А.А. Саламатов, И.А. Селиверстова. – Челябинск: Изд-во ЮУрГГПУ, 2017. – 96 с.

E.Y. Nemudraya¹, N.S. Kasatkina², M.V. Tsiulina³, N.S. Shkitina⁴

¹ ORCID No. 0000-0002-1497-3503, Academic Title of Associate Professor, Candidate of Sciences (Education), Associate Professor at the Department of Pedagogics and Psychology, South Ural State Humanitarian Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: nemudrayaeu@cspu.ru

² ORCID No. 0000-0003-4619-0463, Academic Title of Associate Professor, Candidate of Sciences (Education), Associate Professor at the Department of Pedagogics and Psychology, South Ural State Humanitarian Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: kasatkinans@cspu.ru

³ ORCID No. 0000-0003-0427-8432, Academic Title of Associate Professor, Candidate of Sciences (Education), Associate Professor at the Department of Pedagogics and Psychology, South Ural State Humanitarian Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: ciulinamv@cspu.ru

⁴ ORCID No. 0000-0003-4778-5717, Academic Title of Associate Professor, Candidate of Sciences (Education), Associate Professor at the Department of Pedagogics and Psychology, Ural State Humanitarian Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: shkitinans@cspu.ru

UPGRADING THE BANK OF EVALUATION MEANS FOR TEACHERS' PROFESSIONAL AND CREATIVE TRAINING (COURSE OF STUDY "PEDAGOGICS")

Abstract

Introduction. The article analyzes the opportunity of using the bank of evaluation means in pedagogical university network system as an independent instrument of assessing the quality of Bachelor's Degree students' training. It justifies the relevance of searching the correct means for competencies assessment. The article aims at presenting the results of the research on the levels of Bachelor's Degree students' competencies development and on assessing the mentioned levels in the context of the course of study "Pedagogics" in the specialty "Russian language and Literature Teachers".

Materials and methods. The main research methods involve analyzing of scientific literature on the following problems: students' competence assessment; correcting and improving education process; searching the means of assessing students' competency levels. Furthermore, various diagnostic methods were employed, including observation, testing, and methods of processing statistical data.

Results. The authors analyzed and tested the bank of means for competence assessment (OK-1) in the framework of the course of study "Pedagogics" (the chapter "History of education and pedagogical ideas"). The paper introduces the typology of professional activities and specifies the labor functions during the process of studying the subject. Furthermore, levels of the target competence achieved by students are described in the paper.

Discussion. The authors highlight the point that teachers should take into consideration not only the main aims of managing students' activities but also the influence of the specific features of the chosen evaluation means on students' competence level.

Conclusion. It is concluded that the bank of evaluation means of a pedagogical university network can be used as an independent instrument for evaluating the quality of the Bachelor's Degree training in a pedagogical university.

Keywords: evaluation means, bank of evaluation means, pedagogical university network, students' professional and creative training, students' professional competence, levels of competence assessment, testing the bank of evaluation means, evaluation of student's level of target competence.

Highlights:

• The study analyzes the opportunity of using the bank of evaluation means in pedagogical network university as an independent instrument for evaluating the quality of the Bachelor's Degree training in a pedagogical university;

- The authors have tested the means for evaluating levels of competency development in the pedagogical network university;
- The research proves the fact that the mentioned bank of evaluation means can be used as an independent instrument for assessing the quality of Bachelor's Degree training at the pedagogical university.

References

1. Elagina V.S. (2011) Formirovanie pedagogicheskoy kompetentnosti studentov v usloviyakh tekhnologii proektnogo obucheniya [Students' pedagogical competence formation in conditions of project technology] *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*. 5, 90–95. Available from: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=4927> (Accessed 12 January 2018). (In Russian).
2. Kasatkina N.S. (2017) Sravnitelnyj analiz sistem kontrolya i otsenivaniya rezultatov obucheniya v Rossii i za rubezhom [The comparative analyses of control and learning process results evaluation systems in Russia and abroad] *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 5, 64–70. (In Russian).
3. Zak G.G., Zak D.Y. (2012) Stanovlenie, razvitie i modernizatsiya vysshego spetsialnogo (defektologicheskogo) obrazovaniya v Rossii: istoricheskij [Appearance, development and modernization of higher specialized (defectology) education in Russia: historical analysis] *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 8, 59–70. (In Russian).
4. Mikhailova N.S., Muratova E.A., Minin M.G. (2010) *Razrabotka fonda otsenochnykh sredstv v proektirovanii obrazovatelnykh programm* [Working out the evaluation means fund in educational programs projecting] Tomsk, Tomsk polytechnic university. (In Russian).
5. Bogoslovsky V.A., Karavaeva E.V., Kovtun E.N. (2007) *Metodicheskie rekomendatsii po proektirovaniyu otsenochnykh sredstv dlya realizatsii mnogourovnevnykh obrazovatelnykh programm VPO pri kompetentnostnom podkhode* [Evaluation means projecting methodical recommendations for multilevel educational programs inculcation in the frame of competence approach] Moscow, Moscow state university Publ. (In Russian).
6. Subetto A.I. (2004) *Otsenochnye sredstva i tekhnologii attestatsii kachestva podgotovki spetsialistov v vuzakh: metodologiya, metodika, praktika* [Evaluation means and certification technologies of specialists training quality in universities: methodology, methods of teaching, practice] Moscow, Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki spetsialistov. (In Russian).
7. Ponamareva E.V. (2008) Setevaya model sotrudnichestva universiteta kak gabitus sovremennoj sistemy vysshego obrazovaniya [University cooperation network model as foundation of modern higher education system] *Vestnik Povolzhskoj akademii gosudarstvennoj sluzhby*. 3, 105–110. (In Russian).
8. Mingacheva L.R. (2013) Setevye mekhanizmy povysheniya rynochnoj ustojchivosti regionalnykh universitetov [Market stability network mechanisms of regional universities] *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*. 6, 42–48. Available from: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=11289>. (Accessed 12 January 2018). (In Russian).
9. Yuriev V.M., Naletova I.V. (2014) Setevoj universitet kak model sovremennykh vzaimodejstvij regionalnykh universitetov [Network university as a model of modern regional universities cooperation] *Vestnik TGU*. 3 (131), 1–9. (In Russian).
10. Zubareva T.A. (2009) Effektivnost modeli setevogo otkrytogo vzaimodejstviya obrazovatelnykh uchrezhdenij kak resurs innovatsionnogo razvitiya [Effectiveness of open network cooperation model of educational establishments as innovation development resource] *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*. 5, 178–184. (In Russian).
11. Zemlyanskaya E.N. (2015) Novye formy otsenivaniya obrazovatelnykh rezultatov studentov [New forms of students' educational results evaluation]. *Psichologicheskaya nauka i obrazovanie*. 7(4), 103–114. Available from: http://psyedu.ru/files/articles/psyedu_ru_2015_4_Zemlyanskaya.pdf. (Accessed 12 January 2018). (In Russian).
12. Podkovko E.N. (2015) Proektirovanie fonda otsenochnykh sredstv po uchebnoj distsipline [Evaluation means fund projecting of curriculum subject] *Psichologiya. Sociologiya. Ekonomika: ehlektronny nauchno-*

praktichesky zhurnal. 6, 97–102. Available from: <http://psychology.snauka.ru/2015/06/5117>. (Accessed 12 January 2018). (In Russian).

13. Andrievskaya L.A., Tsiulina M.V. (2016) Fond otsenochnykh sredstv professionalnykh dejstvij budushhego pedagoga (na primere distsipliny «Metodologiya i metody nauchnogo issledovaniya») [Evaluation means fund of future teacher professional activity (discipline “Methodology and methods of scientific research”)] *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 8, 16–20. (In Russian).

14. Shabalina A.A., Parfenteva L.V. (2015) Fond otsenochnykh sredstv kak instrument organizatsii samostoyatelnoj raboty studentov vuza [Evaluation means fund as students’ independent work organization instrument] *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 10, 92–98. (In Russian).

15. Kovalyova T.N., Kon’kova N.V., Palaguta T.A. (2013) *Kontrol’no-otsenochnye sredstva kak uslovie formirovaniya obshhikh i professionalnykh kompetentsij obuchayushhikhsya* [Control evaluation means as condition of students general and professional competences formation] Kursk, OBO, U SPO “KATK”. (In Russian).

16. Safonova E.I. (2013) *Rekomendatsii po proektirovaniyu i ispolzovaniyu otsenochnykh sredstv pri realizatsii osnovnoj obrazovatelnoj programmy vysshego professionalnogo obrazovaniya (OOP VPO) novogo pokoleniya* [Evaluation means projecting and usage recommendations in basic educational program inculcation of higher professional education of new generation] Moscow, RGGU. (In Russian).

17. Ryabova N.V., Naumova T.A. (2014) Sozдание fonda otsenochnykh sredstv dlya kontrolya kachestva podgotovki [Evaluation means fund formation for quality control training] *Gumanizatsiya obrazovaniya*. 4, 72–78. (In Russian).

18. *Kompetentnostnyj podkhod v pedagogicheskom obrazovanii* [Competence approach in pedagogical education] Saint Petersburg, Izd-vo RGPU im. A.I. Gertsena. 2008. (In Russian).

19. Kasatkina N.S., Nemudraya E.Y., Shkitina N.S., Tsiulina M.V. (2017) Situatsionnaya zadacha kak sredstvo podgotovki budushhego pedagoga k vzaimodejstviyu s obuchaemymi [Situation task as means of future teacher training for cooperation with students] *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 9, 43–48. (In Russian).

20. Gnatyshina E.V. (2017) Methods of the Evaluation of the Potential of the Region Pedagogical Universities on the Basis of Benchmarking. *Espacios*. 38 (25). Available from: <http://www.revistaespacios.com/a17v38n25/17382502.html>. (Accessed 12 January 2018).

21. Pereverzev V.Y. (2005) *Tekhnologiya razrabotki testovykh zadaniy* [Technology of test tasks working out] Moscow, E-Media. (In Russian).

22. Karavaeva E.V., Bogoslovsky V.A., Haritonov D.V. (2009) Printsipy otsenivaniya urovnya osvoeniya kompetentsij po obrazovatelnyh programmam VPO v sootvetstvii s trebovaniyami FGOS novogo pokoleniya [Evaluation principles of competence level formation of educational programs of higher professional education according to Federal Educational Standards of new generation] *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 18 (156), 155–162. (In Russian).

23. Glazyrina L.A., Edakova I.B., Potapova M.V., Sadyrin V.V. (2017) *Instrumentalno-tekhnologicheskoe obespechenie monitoringa i otsenki kachestva obrazovaniya v doshkolnom obrazovatelnom uchrezhdenii v sootvetstvii s FGOS doshkolnogo obrazovaniya na osnove printsiptov gosudarstvenno-obshhestvennogo upravleniya* [Instrumental technological providing of monitoring education quality evaluation in infant school according to Federal Educational Standards based on state and social management principles] Chelyabinsk, YUGGPU Publ. (In Russian).

Л.Р. Салаватулина

ORCID № 0000-0002-9004-7827, доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация,
E-mail: salavatulina@cspu.ru

РЕШЕНИЕ СИТУАЦИОННЫХ ЗАДАЧ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация

Введение. В статье обоснована актуальность решения ситуационных задач как способа моделирования профессиональной деятельности будущих педагогов, представлен обзор основных идей исследователей ситуационной задачи и процесса ее решения. Цель статьи – обосновать и раскрыть авторскую концепцию подготовки будущих педагогов и формирования их профессиональных компетенций на основе решения ситуационных задач.

Материалы и методы. В статье обобщен опыт проектирования содержания образовательного процесса на основе моделирования будущей профессиональной деятельности студентов. В ходе исследования были использованы методы анализа научной литературы по проблеме исследования, применены методы педагогического моделирования, наблюдения и диагностики полученных результатов.

Результаты. Авторами представлена сущностная характеристика ситуационных задач; выявлены группы задач, обладающие дидактическим потенциалом. Разработана модель подготовки будущих педагогов к решению профессиональных ситуационных задач.

Обсуждение. На основании проведенного исследования обсуждаются организационные и методические аспекты использования ситуационных задач в профессиональной подготовке будущего педагога. Акцентируется внимание на функциональных возможностях решения профессиональных задач.

Заключение. Делается вывод, что разработанная модель подготовки будущих педагогов к решению профессиональных ситуационных задач будет способствовать освоению новых образцов профессиональной деятельности и создаст условия для эффективного формирования педагогической компетентности.

Ключевые слова: ситуационная задача, компетентность, профессиональные компетенции, решение ситуационных задач, подготовка будущих педагогов, педагогическая ситуация, моделирование профессиональной деятельности.

Основные положения:

- выделены сущностные характеристики ситуационной задачи, а также группы задач, обладающие дидактическим потенциалом;
- предложена модель подготовки педагогов к решению профессиональных ситуационных задач;
- обозначены организационные и методические аспекты использования ситуационных задач в формировании профессиональных компетенций будущих педагогов;
- разработаны учебно-методические материалы по использованию ситуационных задач в процессе преподавания психолого-педагогических дисциплин.

1. Введение (Introduction)

Федеральные государственные образовательные стандарты высшего образования задают новые требования к компетентностям выпускников, а также их соответствие трудовым функциям Профессионального стандарта педагога. Нормативные документы, современные исследования регламентируют необходимость развития субъекта профессиональной деятельности в аспекте формирования его практического опыта, овладения профессиональными компетенциями.

Одна из актуальных проблем профессиональной подготовки будущих педагогов связана с противоречием между теоретическим предметным характером обучения и практическим межпредметным характером будущей профессиональной деятельности.

Анализ качества подготовленности специалистов свидетельствует о том, что выпускники высших учебных заведений не всегда способны перенести в практическую деятельность и использовать в ней теоретические знания. Совершенствование профессиональной практической подготовки предполагает, во-первых, обеспечение ее полноты (готовности к выполнению всех основных профессиональных функций, представленных в Профессиональном стандарте педагога), во-вторых, ее целостности (подготовленности к реализации не только отдельных операций, но и целостной деятельности от начального целеполагания до анализа результатов).

Одним из подходов к решению данной проблемы явилась идея моделирования профессиональной деятельности в учебном процессе, которая позволяет воспроизводить эту деятельность в специально созданных условиях на учебных занятиях. На наш взгляд, овладению способами профессиональной деятельности будущих педагогов способствует использование ситуационных педагогических задач.

Что же представляет из себя ситуационная задача? В настоящее время в пе-

дагогических исследованиях существуют различные подходы к определению понятия «педагогическая ситуационная задача».

Так Ю.К. Бабанский рассматривает педагогическую ситуацию как способ подготовки учителя к проектированию, конструированию и организации оптимального учебно-воспитательного процесса [1]. В исследованиях Ю.Н. Кулюткина ситуация представлена как механизм развития у учителя целостной педагогической рефлексии [2]. В теории В.В. Серикова задачи-ситуации описаны как технология формирования у студентов целостного образа предстоящей педагогической деятельности [3]. В концепции А.А. Вербицкого учебные профессиональные ситуации представляют собой методологию реализации контекстного подхода в образовании [4]. Исследованы профессиональные ситуационные задачи как форма познавательной деятельности студентов (Н.В. Альбрехт) [5], как условие профессионального саморазвития учителя (Ю.В. Соколова) [6], как совокупность зависимых заданий тестовой формы по конкретной педагогической ситуации (Е.И. Трубицина) [7], как проблемная ситуация в реальном учебном процессе (Н.В. Языкова) [8], как объект мыслительной деятельности, содержащий вопросную ситуацию (Т.О. Болтянская)¹, как вид контроля знаний и умений обучающихся (В.С. Аванесов) [9], как средство освоения интеллектуальных операций в процессе работы с информацией (О.В. Акулова) [10], как средство подготовки будущих педагогов к взаимодействию с обучаемыми (Н.С. Касаткина и др.) [11] и др.

2. Материалы и методы (Materials and Methods)

Проблема внедрения деятельностных технологий в учебный процесс высшей школы является актуальной для кафедры педагогики и психологии [12–15]. Мы пришли к пониманию, что в процессе подготовки будущих педагогов необходимо моделирование профессиональной

¹ Болтянская Т.О. Ситуативные задачи как средство формирования финансово-экономического мышления студентов техникума [Текст]: дис. ... канд. пед. наук / Т.О. Болтянская. Екатеринбург, 2006. 230 с.

деятельности, в аспекте которого и рассматривается решение ситуационных задач. Наши результаты работы в этом направлении внедряются в образовательный процесс кафедры педагогики и психологии Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. В центре внимания преподавателей кафедры – проектирование содержания образовательного процесса на основе моделирования будущей профессиональной деятельности студентов, использование ситуационных задач и кейс-технологий с целью формирования профессиональных компетенций будущих педагогов.

3. Результаты (Results)

Мы уделяем внимание сущностной характеристике ситуационной задачи с целью исследования ее возможностей в профессиональной подготовке будущих учителей, которая требует новых подходов к построению образовательной среды практической направленности.

На основе анализа психолого-педагогической литературы нами выделены характерные особенности ситуационной задачи:

- проблемный, поисковый характер,
- практическая направленность,
- ориентация на профессиональную реальность,
- наличие личностно-значимого познавательного вопроса,
- обобщенность, отражающая наиболее существенные стороны профессиональной деятельности,
- основание задачи – конкретное знание и способ действия.

Таким образом, под ситуационной педагогической задачей мы будем понимать задание проблемного характера, в котором будущим педагогам предлагают осмыслить реальную профессионально-ориентированную ситуацию, необходимую для решения конкретной проблемы. В свою очередь, решение ситуационной педагогической задачи предполагает изучение предложенной модели реальной проблемной ситуации путем построения ориентировочной основы ее решения в виде прогноза с последующим выполнением этой деятельности.

Имитация студентами профессиональной деятельности в ходе решения ситуационной педагогической задачи обеспечивает овладение необходимыми профессиональными умениями и действиями. Это позволяет заключить, что именно комплекс задач и заданий представляет собой модель практического компонента профессиональной деятельности.

В своем исследовании мы определили, что при изучении психолого-педагогических дисциплин большим дидактическим потенциалом обладают следующие группы задач:

1. Простые операциональные задачи – задачи, опирающиеся на знания одной учебной дисциплины, включающие 1–2 операции, направленные на достижение конкретной цели.

Пример простой задачи: Пятилетняя девочка, укачивая куклу, подшлепывает ее, раздраженно приговаривая:

– Посмей только не спать! Сейчас же закрывай глаза! Воспитатель, заметив это, говорит:

– Так с дочкой не обращаются. Лучше приласкай ее, спой песенку.

Но девочка не слушает ее, возражает:

– А мама всегда так делает, когда маленькая сестренка долго не засыпает.

Объясните действия ребенка в игре, основываясь на особенностях, характерных для детей дошкольного возраста. Назовите их. Какую роль в воспитании ребенка играют такие его особенности, как подражательность, стремление быть похожим на близких?

2. Комплексные задачи – сложные задачи, опирающиеся на знания нескольких учебных дисциплин, представляющие собой завершенный процесс выполнения трудовой функции.

Пример комплексной задачи: В пятом классе идет урок литературы. Учитель читает ребятам стихотворение. Тишину нарушает какой-то скрип. Учитель замечает, что Вова нарочно покачивается на стуле, привлекая внимание всего класса. Ребята уже не слушают учителя, а некоторые из них следуют его примеру. Ваши действия?

Определите мотивы поведения учащихся. Дайте оценку конструктивности действий учителя. Оцените выбор способа взаимодействия.

ствия учителя и ученика. Каков результат и предполагаемое последствие ситуации.

Таким образом, при решении ситуационных задач будущие педагоги обсуждают реальную практическую ситуацию, которая возникает в профессиональной деятельности, демонстрируют конкретные знания и способы действия, сопряженные с трудовыми функциями.

Позиция нашего исследования такова, что специфика педагогической ситуационной задачи заключается в направленности на отражение педагогической реальности, которая представлена в содержании задачи как проблемная ситуация, решение которой создает условия для становления профессионализма и индивидуального стиля педагогического мышления будущего педагога.

Как мы отмечали ранее, технология решения ситуативных задач представляет собой процесс последовательного, пошагового осуществления обоснованного решения проблемы.

В педагогических исследованиях представлены различные алгоритмы решения ситуационных задач. Так В.А. Сластенин рассматривает следующие этапы: 1. Постановка задачи на основе анализа ситуации и конкретных условий. 2. Конструирование способа педагогического взаимодействия. 3. Осуществление плана решения задачи на практике. 4. Анализ результатов решения задачи [16].

Г. Альтшулер при описании ТРИЗ-технологии указывает алгоритм решения ситуационной задачи: 1. Точно понять задачу. 2. Сформулировать противоречие и идеальный конечный результат. 3. Составить модель задачи. 4. Поиск в каждой части модели задачи ресурса для решения. 5. Применить приемы разрешения противоречий. 6. Сформулировать несколько решений. 7. Выбрать самое сильное решение. 8. Провести анализ решения ситуации [17].

Т.С. Шеронова в своем исследовании констатирует, что для принятия обоснованного решения ситуационной задачи необходимо: 1. Собрать информацию – выделить факты. 2. Выявить противоречия между фактами, предложить гипотезы. 3. Сформулировать словесную модель

решения проблемы. 4. Обозначить результаты. 5. Провести проверочный эксперимент [18].

Решение ситуационных задач, по мнению О.Е. Лебедева, имеет алгоритмическое предписание: актуализация, проблемный и целевой этап, выбор средств решения, теоретический и результативный этапы, генерализация [19].

А.А. Фролов предлагает иной подход к решению задачи: эмоциональное «присвоение» задачи, фиксация известных фактов, модельная фиксация условия задачи, формулировка закона для решения задачи, получение необходимой дополнительной информации, получение результата на основании использования закона, фиксация полученного результата [20].

О.Ю. Овченкова описывает методику решения профессионально-педагогической задачи как ряд последовательных этапов: мотивация, осмысление текста задачи, формулировка проблемы, выдвижение гипотез разрешения проблемы, принятие решения, коррекция, рефлексия [21].

Опираясь на анализ научных источников и собственный опыт работы, мы акцентируем внимание при решении ситуационной профессиональной задачи на традиционных операциях:

- анализ условия задачи,
- формулировка исходных данных и целей,
- разработка плана решения задачи,
- принятие и реализация плана решения,
- рефлексия, исследование результата решения, определение достижения поставленных целей, выработка плана дальнейшего развития.

Исходя из актуальности проблемы исследования, рассмотренных подходов к определению ситуационной задачи, считаем целесообразным разработать модель подготовки будущих педагогов к решению профессиональных ситуационных задач.

Общая структура модели подготовки будущих педагогов к решению профессиональных ситуационных задач включает в себя ряд компонентов: мотивационный, целевой, операционально-

деятельностный, контрольно-оценочный. Остановимся на описании заявленных компонентов и условиях реализации каждого.

Мотивационный компонент предполагает систему мотивов, которые помогут активизировать будущих педагогов на решение ситуационной задачи.

Условия реализации: 1. Установка студентов на устойчивую положительную мотивацию необходимости овладения логикой и алгоритмом решения профессиональной задачи. 2. Соответствие ситуационной задачи учебно-познавательным возможностям студентов. 3. Влияние процесса решения задач на формирование профессиональных компетенций будущих педагогов.

Целевой компонент предполагает постановку разноуровневой системы задач и организацию на этой основе лично ориентированной работы студентов по их решению.

Условия реализации: 1. Определение видов и типов профессиональных ситуационных задач по учебной дисциплине. 2. Обеспечение пространства профессионального развития личности студента при решении ситуационной задачи с определением роли и поведения преподавателя и студента в этом пространстве. 3. Очевидная для будущих педагогов профессиональная значимость ситуационной задачи.

Операционно-деятельностный компонент предполагает формирование практических умений студентов в решении ситуационной задачи и непосредственное выполнение проблемных заданий по ее решению.

Условия реализации: 1. Включение профессиональных задач в структуру образовательного процесса. 2. Формирование профессиональных компетенций и развитие приемов самостоятельной познавательной деятельности. 3. Творческая реализация способностей через вариативность содержания и комплекса разнообразных педагогических ситуаций.

Контрольно-оценочный компонент обеспечивает контроль и коррекцию результатов решения ситуационных задач.

Условия реализации: 1. Проектирование индивидуального маршрута формирования профессиональных компетенций будущих педагогов. 2. Формирование готовности будущего педагога к саморазвитию и самосовершенствованию на основе рефлексии педагогического мышления.

Таким образом, модель подготовки будущих педагогов к решению профессиональных задач способствует последовательному овладению практическими умениями в сочетании с теоретическими знаниями. Овладевая все более сложными интеллектуальными действиями, студент приходит к активной смысловой ориентировке, позволяющей ему отрабатывать собственные подходы к решению конкретной задачи и формированию профессиональных компетенций.

4. Обсуждение (Discussion)

Считаем необходимым остановиться на обсуждении важных организационных и методических аспектов использования ситуационных задач в формировании профессиональных компетенций будущих педагогов.

При организации занятий по решению ситуационных задач, на наш взгляд, необходимо соблюдать ряд условий:

- обеспечение развивающей образовательной среды;
- руководство взаимодействием всех участников образовательного пространства;
- организация продуктивной творческой индивидуальной, групповой и коллективной деятельности;
- создание благоприятного эмоционального климата для осуществления рефлексии педагогического мышления.

Отметим, что педагогические ситуационные задачи могут быть использованы в различных видах деятельности и органично вписаны в образовательный процесс высшей школы. На первом этапе – первичное овладение знаниями – ситуационная задача может быть сформулирована как постановка учебной проблемы, противоречие, которое ведет к построению проблемной ситуации и последующему решению. На втором этапе – контроль знаний (закрепление) – ситуационная за-

дача может явиться результатом коллективной мыслительной деятельности или одним из заданий средства оценивания. На третьем этапе – формирование профессиональных компетенций и развития творческих способностей – позволяет осваивать интеллектуальные операции и способы познания содержания обучения. Кроме того, ситуационная задача может быть представлена как индивидуальная работа студента на занятии, групповая работа по решению ситуационных задач и фронтальная работа с последующей дискуссией.

Учитывая точки зрения ученых, мы считаем, что оптимальным вариантом использования ситуационных задач на занятиях является: 1. Анализ ситуации в подгруппе. 2. Первичное обсуждение ситуации в аудитории (внутригрупповая дискуссия, ответы на вопросы преподавателя). 3. Межгрупповая дискуссия (сообщение подгруппы о решении, его обоснование, выбор оптимального решения). 4. Подведение итогов (рефлексия).

Решение профессиональных ситуационных задач является не только единицей содержания подготовки студентов, но и, как мы отмечали ранее, одной из форм их самостоятельной работы [22]. Следовательно, мы подчеркиваем и оценочно-диагностическую функцию ситуационных задач, которая отражает профессиональную подготовку студента. Это оценочное средство выступает как проблемное задание, в котором обучающиеся предлагают осмыслить реальную профессионально-ориентированную ситуацию, необходимую для решения конкретной проблемы.

Выделяя дидактическую важность ситуационной задачи, мы приходим к пониманию необходимости разработки методики ее конструирования. Методика разработки ситуационных задач профессиональной деятельности, на наш взгляд, предполагает четыре этапа.

Первый этап – на основе анализа трудовых профессиональных функций будущего педагога разрабатываются и определяются профессиональные ситуационные задачи, которые охватывают основные действия, входящие в его

будущую профессиональную деятельность.

Второй этап – определение вида и типа задачи, соответствующий характеру учебно-познавательной деятельности студентов, уровню сформированности профессиональных компетенций.

Третий этап – выбор ситуационных задач, выполнение которых имеет большую практическую значимость на определенном этапе обучения будущих педагогов или при изучении конкретной темы в рамках психолого-педагогического курса.

Четвертый этап – создание банка данных ситуационных задач, разработка дидактических материалов по их решению.

Мы считаем, что у каждого преподавателя может быть создан фонд ситуационных задач, в структуру которого входят:

- совокупность ситуационных задач разных видов и для разных этапов обучения,
- методические материалы и методические указания, определяющие процедуру решения задачи,
- требования и критерии оценивания решения задачи.

Безусловно, следует обозначить критерии методического построения ситуационной задачи:

- актуальность. Ситуационная задача должна содержать актуальную информацию, которая необходима для подготовки будущего педагога;
- практическая направленность. Ситуационная задача должна отражать реальные ситуации будущей профессиональной деятельности;
- аналитичность. Содержание задачи должно включать ситуации, требующие анализа и способствующие развитию аналитического мышления студентов;
- контекстуальность. Предполагает логическое включение решения конкретной ситуационной задачи в общую систему изучения темы или проблемы;
- структурность. Ситуационная задача как правило имеет одинаковую типовую структуру: название, текст (содержание ситуации), познавательный вопрос, задание (вопросы для работы с задачей);
- доступность. Ситуационная задача должна соответствовать психологиче-

ским возрастным особенностям студентов, быть понятной, но, в то же время вызывать активную познавательную деятельность в разрешении возникших затруднений;

- вариативность. Содержание ситуационной задачи предполагает наличие множества решений, нахождение оптимального, наилучшего пути решения ситуации, что позволяет будущим педагогам не мыслить стереотипами, а развивать гибкость мышления.

5. Заключение (Conclusion)

Моделирование профессиональной деятельности будущего педагога позволяет сформировать ряд важных профессиональных компетенций и будущих трудовых функций, обеспечивает готовность к работе в новых современных условиях образовательной среды. В ходе специально организованной деятельности по решению ситуационных задач создаются условия воспроизведения будущей профессиональной деятельности в процессе обучения и овладения основными операциями и действиями профессии. Мы полагаем, что разработанная модель под-

готовки будущих педагогов к решению профессиональных ситуационных задач способствует освоению новых образцов профессиональной деятельности и создает условия для эффективного формирования педагогической компетентности.

Таким образом, в процессе формирования профессиональных компетенций большое значение имеет решение ситуационных задач:

- способствует формированию трудовых функций,

- обеспечивает развитие самостоятельности мышления, ориентировки в новой ситуации, нахождению собственных подходов к решению проблем,

- повышает эмоциональный отклик в процессе познания, мотивацию учебной деятельности, познавательный интерес овладения новыми знаниями и практическом их применении,

- способствует развитию творческих способностей, умению формулировать и высказывать свою точку зрения,

- способствует преодолению стереотипов в обучении, выработке новых подходов к профессиональным ситуациям.

Библиографический список

1. Бабанский, Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса [Текст] / Ю.К. Бабанский. – 4-е изд. – М.: ЛОГОС, 2012. – 192 с.
2. Моделирование педагогических ситуаций: проблемы повышения качества и эффективности общепедагогической подготовки учителя [Текст] / под ред. Ю.Н. Кулюткина, Г.С. Сухобской. – М.: Педагогика, 2016. – 120 с.
3. Сериков, В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем [Текст] / В.В. Сериков. – М.: ЛОГОС, 2012. – 272 с.
4. Вербицкий, А.А. Активное обучение в высшей школе: контекстный подход [Текст] / А.А. Вербицкий. – М.: Высшая школа, 2012. – 207 с.
5. Альбрехт, Н.В. Компетентностный подход в образовательных технологиях при преподавании иностранного языка [Текст] / Н.В. Альбрехт // Акмеология профессионального образования: материалы 13-й Всерос. науч.-практ. конф., 17–18 марта 2016 г., г. Екатеринбург / Рос. гос. проф.-пед. ун-т. – Екатеринбург, 2016. – С. 204–208.
6. Соколова, Ю.В. Профессиональное саморазвитие учителя в процессе разрешения стихийно возникающих педагогических ситуаций [Текст] / Ю.В. Соколова, Г.В. Палаткина // Человек и образование. – 2011. – № 3 (28). – С. 103–108.
7. Трубицина, Е.И. Профессионально-диагностическая деятельность учителя физики [Текст] / Е.И. Трубицина // Международный научно-исследовательский журнал. – 2016. – №9-4 (51). – С. 90–92.
8. Языкова, Н.В. Об исследовательской деятельности учителя иностранного языка средней школы [Текст] / Н.В. Языкова // Иностранные языки в школе. – 2005. – № 3. – С. 81–84.
9. Аванесов, В.С. Формы тестовых заданий [Текст] / В.С. Аванесов. – М.: Центр тестирования, 2005. – 155 с.

10. Акулова, О.В. Конструирование ситуационных задач для оценки компетентности учащихся [Текст] / О.В. Акулова, С.А. Писарева, Е.В. Пискунова. – М.: КАРО, 2008. – 96 с.

11. Касаткина, Н.С. Ситуационная задача как средство подготовки будущего педагога к взаимодействию с обучаемыми [Текст] / Н.С. Касаткина, Е.Ю. Немудрая, Н.С. Шкитина, М.В. Циулина // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2017. – № 9. – С. 43–48.

12. Салаватуллина, Л.Р. Особенности организации процесса обучения в высшей школе на основе кейс-метода [Текст] / Л.Р. Салаватуллина // Непрерывное педагогическое образование: глобальные и национальные аспекты: материалы III Международного конгресса. – Челябинск: Изд-во Юж.-Уральский гос. гуман.-пед. ун-т, 2017. – С. 230–232.

13. Salamatov A.A., Gnatyshina E.A., Uvarina N.V., Korneev D.N., Korneeva N.Y. (2017) Developing competitive vocational training teachers' professionally significant qualities of: dynamics of the process. *Espacios*. 38 (40), 34. Available from: <http://www.revistaespacios.com/a17v38n40/17384034.html> (Accessed 12 January 2018).

14. Gnatyshina E.V. (2017) Methods of the evaluating the potential of the regional pedagogical universities on the basis of benchmarking. *Espacios*. 38 (25). Available from: <http://www.revistaespacios.com/a17v38n25/17382502.html> (Accessed 12 January 2018).

15. Немудрая, Е.Ю. Готовность к инновационной деятельности как условие успешной профессиональной социализации выпускников педагогического вуза [Текст] / Е.Ю. Немудрая // Профессиональное самоопределение молодежи инновационного региона: проблемы и перспективы: сб. статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Красноярск, 2018. – С. 165–167.

16. Слостенин, В.А. Методологическая рефлексия в педагогическом исследовании [Текст] / В.А. Слостенин, П.В. Лепин, В.А. Беловолов, С.П. Беловолова // Педагогическое образование и наука. – 2012. – № 4. – С. 28–32.

17. Альтшулер, Г.С. Найти идею: в едение в ТРИЗ – теорию решения изобретательских задач [Текст] / Г.С. Альтшулер. – 4-е изд. – М.: Альпина Паблшерз, 2011. – 400 с.

18. Шеромова, Т.С. Ситуационные задачи исторического характера: структура и специфика использования в аспекте метапредметности [Текст] / Т.С. Шеромова // Вестник Костромского государственного университета. – 2017. – № 2. – С. 159–160.

19. Лебедев, О.Е. Компетентностный подход в образовании [Текст] / О.Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2014. – № 5. – С. 3–12.

20. Фролов, А.А. Алгоритмизированный подход к проблемному обучению осознанной деятельности [Текст] / А.А. Фролов, Ю.Н. Фролова // Образование и наука. – 2008. – № 8 (56). – С. 96–104.

21. Овченкова, О.Ю. Из опыта организации сетевого взаимодействия вузов [Текст] / О.Ю. Овченкова, И.В. Рубанова, Л.А. Богданова // Вестник Удмуртского университета. – 2016. – Т. 26. – Вып. 1. – С. 93–104.

22. Салаватуллина, Л.Р. Фонд оценочных средств самостоятельной работы студентов творческого типа [Текст] / Л.Р. Салаватуллина // Тенденции развития психологии, педагогики и образования. – Казань: ИЦРОН, 2017. – С. 42–45.

L.R. Salavatulina

ORCID No. 0000-0002-9004-7827, Academic Title of Associate Professor, Candidate of Sciences (Education), Associate Professor at the Department of Pedagogics and Psychology, South Ural State Humanitarian Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia. *E-mail*: salavatulina@cspu.ru

SOLVING CASE STUDIES AS A MEANS OF FORMING FUTURE TEACHERS' PROFESSIONAL COMPETENCIES

Annotation

Introduction. The paper substantiates the urgency of solving case studies as a way of modeling the future teachers' professional activity. The purpose of the article is to reveal the author's approach to future teachers' training and to developing their professional competencies on the basis of solving

case studies. The review of the modern researchers' ideas about the essential characteristics of case studies and the process of their solution is also presented in the paper.

Materials and methods. The article summarizes the experience of designing the educational process content based on modeling the students' professional activity in the future. In the course of the research the following methods were used: methods of analyzing scientific literature on the research problem, methods of pedagogical modeling, observation and diagnosis of the obtained results.

Results. The author presents the essential characteristics of case studies and identifies groups of case studies with the didactic potential. A model for future teachers' training in solving professional case studies has been developed.

Discussion. The paper describes the organizational and methodical aspects of using situational tasks in future teachers' professional training based on the conducted research. The functional possibilities of solving case studies are in the focus of the research.

Conclusion. The research concludes that the developed model of future teachers' training for solving professional case studies facilitates developing new models of professional activities and creates conditions for effective pedagogical competence development.

Keywords: case study, competence, professional competences, solution of case studies, future teachers' training, pedagogical situation, modeling of professional activity.

Highlights:

- The essential characteristics of case studies are identified in the research, as well as case studies with the didactic potential;
- The authors propose the model of teachers' training for solving professional situational problems;
- The research indicates organizational and methodical aspects of using situational tasks in developing future teachers' professional competencies;
- The authors present educational and methodological materials on the use of situational problems in the teaching of psychological and pedagogical disciplines.

References

1. Babansky Yu.K. (2012) *Optimizatsiya uchebnogo protsessa* [Optimization of the educational process] Moscow, LOGO (In Russian).
2. Kulyutkin Yu.N. Suhobskaya G. S. (2016) *Modelirovaniye pedagogicheskikh situatsiy: problemy povysheniya kachestva i effektivnosti pedagogicheskoy podgotovki uchiteley* [Modeling pedagogical situations: problems of improving the quality and effectiveness of pedagogical teacher training] Moscow, Pedagogika (In Russian).
3. Serikov V.V. (2012) *Obrazovaniye i lichnost'. Teoriya i praktika proyektirovaniya pedagogicheskikh sistem* [Education and personality. Theory and practice of designing pedagogical systems] Moscow, LOGOS (In Russian).
4. Verbitsky A.A. (2012) *Aktivnoye obucheniyе v vysshem obrazovanii: kontekstnyy podkhod* [Active learning in higher education: a contextual approach] Moscow, Starshaya shkola (In Russian).
5. Albrecht N.V. (2016) *Kompetentnyy podkhod v obrazovatel'nykh tekhnologiyakh v prepodavanii inostrannogo yazyka* [Competence approach in educational technologies in teaching a foreign language] *Akmeologiya professional'nogo obrazovaniya*. 204–208 (In Russian).
6. Sokolova Yu.V., Palatkina G.V. (2011) *Professional'noye samorazvitiye uchitelya v protsesse resheniya spontanno vznikayushchey pedagogicheskoy situatsii* [Professional self-development of the teacher in the process of solving spontaneously arising pedagogical situations] *Lichnost' i obrazovaniye*.3 (28), 103–108 (In Russian).
7. Trubitsina E.I. (2016) *Professional'no-dagnosticheskaya deyatel'nost' prepodavatelya fiziki* [Physics teacher's professional and diagnostic activities] *Mezhdunarodnyy nauchno-issledovatel'skiy zhurnal*. 9-4 (51), 90–92. (In Russian).
8. Yazykova N.V. (2005) *O nauchno-issledovatel'skoy deyatel'nosti prepodavatelya inostrannogo yazyka sredney shkoly* [On the foreign language teacher's research activities in secondary school] *Inostrannyye yazyki v shkole*. 3, 81–84. (In Russian).
9. Avanesov V.S. (2005) *Formy testovykh zadaniy* [Forms of test tasks] Moscow, Ispytatel'ny tsentr. (In Russian).

10. Akulova O.V, Pisareva S.A, Piskunova E.V. (2008) *Postroyeniye situatsionnykh zadach dlya otsenki kompetentnosti studentov* [Constructing of situational tasks for assessing the students' competence] Moscow, KARO (In Russian).

11. Kasatkina N.S., Nemudraya E.Yu., Shkitina N.S, Tsiulina M.V. (2017) Situatsionnaya zadacha kak sredstvo podgotovki budushchego uchitelya k vzaimodeystviyu s obuchayemyimi [Situational task as a means of preparing the future teacher for interaction with trainees] *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 9, 43–48 (In Russian).

12. Salavatulina L.R. (2017) Osobennosti organizatsii protsessa obucheniya v sisteme vysshego obrazovaniya na osnove metoda keys-stadi [Features of the organization of the learning process in higher education on the basis of the case-study method] *Nepreryvnoye pedagogicheskoye obrazovaniye: global'nyye i natsional'nyye aspekty*. Materialy III Mezhdunarodnogo kongressa, 230–232. (In Russian).

13. Salamatov A.A., Gnatyshina E.A., Uvarina N.V., Korneev D.N., Korneeva N.Y. (2017) Developing competitive vocational training teachers' professionally significant qualities of: dynamics of the process. *Espacios*. 38 (40), 34. Available from: <http://www.revistaespacios.com/a17v38n40/17384034.html> (Accessed 12 January 2018).

14. Gnatyshina E.V. (2017) Methods of the evaluating the potential of the regional pedagogical universities on the basis of benchmarking. *Espacios*. 38 (25). Available from: <http://www.revistaespacios.com/a17v38n25/17382502.html> (Accessed 12 January 2018).

15. Nemudraya E.Yu. (2018) Gotovnost' k innovatsionnoy deyatel'nosti kak usloviye uspeshnoy professional'noy sotsializatsii vypusnikov pedagogicheskogo universiteta [Readiness for innovation as a condition for graduates' successful professional socialization after a pedagogical university] *Professional'noye samoopredeleniye molodezhi v innovatsionnom regione: problemy i perspektivy*. 165–167 (In Russian).

16. Slastenin V.A. (2012) Metodologicheskaya Reflectciya v pedagogicheskikh issledovaniyakh [Methodological Reflection in Pedagogical Research] *Pedagogicheskoye obrazovaniye i nauka*. 4, 28–32 (In Russian).

17. Altshuler G.S. (2011) *Nayti ideyu: v khode TRIZ – teoriya resheniya izobretatel'skikh zadach* [To find an idea: in the course of TRIZ – the theory of solving inventive problems] Moscow, Alpina Pablisherz. (In Russian).

18. Sheromova T.S. (2017) Situatsionnyye zadachi istoricheskogo kharaktera: struktura i spetsifika ispol'zovaniya v aspekte meta-sub'yektivnosti [Situational tasks of historical nature: the structure and peculiarities of using them in the metasubjectivity aspect] *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta*. 2, 159–160 (In Russian).

19. Lebedev O.E. (2014) Kompetentnostnyy podkhod v obrazovanii [Competence approach in education] *Shkol'naya tekhnologiya*. 5, 3–12. (In Russian).

20. Frolov A.A. (2008) Algoritmizirovanny podkhod k problemnomu obucheniyu soznatel'noy deyatel'nosti [Algorithmized approach to problem-based learning] *Obrazovaniye i nauka*. 8 (56), 96–104 (In Russian).

21. Ovchenkova O.Yu. (2016) Iz opyta organizatsii setevogo vzaimodeystviya vuzov [From the experience of organizing networking cooperation between universities] *Vestnik Udmurtskogo universiteta*. 26, 93–104 (In Russian).

22. Salavatulina L.R. (2017) Fond dlya otsenki samostoyatel'noy raboty studentov tvorcheskogo tipa [Fund for evaluating creative students' independent work] *Tendentsii v razvitií psikhologii, pedagogiki i obrazovaniya*. 42–45 (In Russian).

И.А. Сафонов

ORCID № 0000-0002-1848-2859, преподаватель 11 кафедры самолетовождения, филиал Военного учебно-научного центра военно-воздушных сил «Военно-воздушная академия», г. Челябинск, Российская Федерация. *E-mail:* safonov-i@mail.ru

МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОЕКТНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ

Аннотация

Введение. В данной статье рассматриваются вопросы, связанные с формированием проектно-технологической культуры курсантов военных вузов. Представлена модель формирования рассматриваемого феномена. Значительное внимание уделяется раскрытию информационного насыщения ее компонентов. Проанализированы специфические принципы и свойства выстроенной модели. Выделены наиболее продуктивные формы учебной деятельности, направленные на формирование данного вида культуры. Цель статьи – разработка структурно-функциональной модели формирования проектно-технологической культуры курсантов военных вузов.

Материалы и методы. Основными методами исследования являются теоретико-методологический анализ психолого-педагогической, научно-методической, специальной литературы, посвященной проблеме формирования проектно-технологической культуры курсантов военных вузов; системно-структурный анализ.

Результаты и их обсуждение. Разработана и описана модель системы формирования проектно-технологической культуры, включающая вводно-целевой, теоретико-ориентирующий, организационно-деятельностный, результативно-оценочный компоненты, которые определяют требования к организации рассматриваемого процесса. Выявлены и описаны специфические принципы и свойства функционирования данной модели.

Заключение. Делается вывод о том, что реализация выстроенной педагогической модели будет способствовать формированию проектно-технологической культуры. А также будет создавать условия для развития личностного потенциала курсантов в проектно-технологической деятельности, что позволит повысить эффективность подготовки курсантов к военно-профессиональной деятельности.

Ключевые слова: проектно-технологическая культура, курсант, военный вуз, проектная деятельность, технология, проект, образовательный процесс.

Основные положения:

- определены специфические свойства конструируемой модели;
- разработана модель педагогической системы, способствующая формированию проектно-технологической системы, описаны ее компоненты;
- выявлены принципы формирования педагогической модели.

1. Введение (Introduction)

Успех в профессиональной деятельности зависит от организационной культуры специалиста. В связи с ускорен-

нием развития общественных и производственных отношений, современным типом культуры организации деятельности является проектно-технологическая¹,

¹ Никитин В.А. Организационные типы современной культуры [Текст]: автореф. дис. ... д-ра культуры. Тольятти, 1998. 49 с.

где на первый план выходят не знания, а умения их применять, то есть преобразовательная деятельность [1]. Все это выявляет актуальность поиска новых педагогических инструментов, которые могут быть нацелены на формирование проектно-технологической культуры курсантов военных вузов. На сегодняшний день развитие проектно-технологической деятельности офицера напрямую зависит от военных вузов, в частности от их способности обучить курсантов проектным методам работы, которые способствуют формированию общекультурных и профессиональных компетенций [2].

2. Материалы и методы (Materials and Methods)

Прежде чем приступить к процессу формирования проектно-технологической культуры курсантов военных вузов, необходимо смоделировать данный процесс. Моделирование как метод является интегративным, то есть объединяет эмпирическое и теоретическое в педагогическом исследовании. Он подробно представлен в работах С.И. Архангельского [3], Б.А. Глинского [4], В.И. Михеева [5], В.М. Монакова [6], О.А. Остапенко [7], В.А. Штоффа [8]. Построение педагогической модели позволит изучить внутреннюю структуру, содержание и внешние связи системы формирования проектно-технологической культуры курсантов военных вузов.

Проблема формирования проектно-технологической культуры является многоаспектной, поэтому целесообразно обратить внимание на совокупность методологических подходов. Методологию изучения процесса формирования проектно-технологической культуры будущего офицера Вооруженных сил Российской Федерации составили системно-деятельностный, технологический и культурологический подходы [9].

Сконструированная нами модель имеет ряд специфических свойств [10; 11]:

- при построении модели мы учитывали, что активное формирование у курсанта навыков изобретательской и рационализаторской работы, организация и ведение военно-научной работы

в войсках, обучение методике и способам самостоятельного решения научно-технических задач, привлечение курсантов к работе в научных коллективах начинается с третьего курса обучения, тогда же курсанты активно включаются в проектно-технологическую деятельность. На первом курсе, когда происходит в основном освоение общепрофессиональных дисциплин, осуществляется теоретическая подготовка к формированию проектных знаний и умений. На втором курсе при изучении специальных дисциплин курсанты получают общее представление о проектной деятельности. Однако курсанты первых и вторых курсов так же могут привлекаться к проектной деятельности в военно-научных кружках. Поэтому границы встроенности модели в образовательный процесс мы обозначаем с первого по пятый курс обучения;

- мы учитывали интегративность, то есть опору на межпредметные связи и объединение учебной и вне учебной деятельности;

- мы учитывали стабильное проявление всех компонентов модели и связей между ними в условиях военного вуза;

- результатом реализации модели является не только сформированная проектно-технологическая культура офицера, но и практический результат проектной деятельности. Подобный результат достигается при выполнении коллективных или индивидуальных проектов по решению актуальных сложных военных задач.

3. Результаты и их обсуждение (Results and Discussion)

Задачи и содержание подготовки современного офицера обусловлены усложнением технологий военно-профессиональной деятельности, оснащением армии все более сложными образцами вооружения и техники. Вооруженными силами востребован офицер со сформированной проектно-технологической культурой, опирающейся на широкий профессионализм, творческую активность. Подготовка такого специалиста позволит поддерживать высокую обороноспособность армии,

актуальную в условиях сохраняющегося вооруженного противостояния.

Выстроенная нами модель формирования проектно-технологической культуры курсантов военных вузов относится к числу структурных моделей [12; 13]. Структура нашей модели отражает совокупность составляющих её компонентов – вводно-целевого, теоретико-информационного, организационно-деятельностного, результативно-оценочного, их взаимосвязь относительно цели и результатов функционирования системы, а также особенности влияния педагогических условий на эффективность функционирования системы.

Обратим также внимание на то, что компоненты системы в условиях военного вуза могут реализовываться не только последовательно, но и одновременно. При этом система обладает всеми принадлежащими ей качествами: целостности, целеподчиненности, структурности, открытости, управляемости, организованности, функциональности² [14].

Рассмотрим более подробно каждый компонент модели.

Вводно-целевой компонент нацелен на выявление первоначального уровня проектно-технологической культуры у курсантов военного вуза, и в связи с этим определяется содержание формирующей работы в теоретико-информационном и организационно-деятельностном компонентах.

Диагностические мероприятия включают в себя следующие этапы:

- организацию диагностики;
- сбор эмпирических данных;
- анализ собранной информации.

Организация диагностики представляет собой совокупность мероприятий, направленных на подготовку к проведению педагогической диагностики, уточнение методов диагностики, ее техническое обеспечение [15].

Роль курсантов на данном этапе сводится к участию в диагностических мероприятиях, а проводит их исследователь. Диагностика проводится у курсантов на всех курсах обучения.

Результаты, полученные в ходе диагностики, анализируются с привлечением экспертной группы. Выводы при этом делаются по каждому курсанту индивидуально, по количественным и качественным показателям проектно-технологической культуры, проводятся консультации с курсантами и принимается решение о проведении формирующей специально-организованной работы.

По результатам вводно-целевой работы уточняется содержание формирующей работы, определяются мероприятия теоретико-ориентирующего и организационно-деятельностного компонентов.

На этапе анализа полученных данных происходит их оценка, обобщение и соотнесение с нормативными шкалами.

Функции вводно-целевого компонента:

- диагностическая – определение уровня сформированности проектно-технологической культуры курсантов военного вуза;

- аналитическая – определение тенденций формирующей работы, выявление связей между компонентами проектно-технологической культуры, – целеполагания – определяет цель моделируемого процесса – формирование проектно-технологической культуры курсантов военных вузов.

Методами реализации компонента являются: анкетирование, тестирование, анализ результатов деятельности, опрос.

Итогом функционирования вводно-целевого компонента являются фактические данные об уровне сформированности проектно-технологической культуры и возможностях образовательного процесса в формировании проектно-технологической культуры в военном вузе.

Теоретико-ориентирующий компонент нацелен на информирование и курсантов о проектно-технологической деятельности, а также ориентирование на данный вид деятельности.

Информирование курсантов о способах организации профессиональной деятельности происходит на различных

² Блауберг И.В., Юдин Э.Г. Становление и сущность системного подхода [Текст]. М.: Наука, 1973. 135 с.

видах учебного и внеучебного взаимодействия курсантов и преподавателей, начиная с начала обучения: лекциях, семинарах, на самостоятельной подготовке, в ходе воспитательных мероприятий и научно-исследовательской деятельности.

Методами работы являются: беседа, дискуссия, деловая игра, самостоятельный поиск информации и прочее.

Средствами реализации компонента выступают учебная литература, интернет-источники, наглядные пособия.

Теоретико-ориентирующий компонент выполняет следующие функции:

- информационная – получение информации об организации своей профессиональной деятельности, ее применение в образовательном процессе, обмен информацией о проектно-технологической культуре между субъектами образовательного процесса;

- ориентировочная – разработка проектно-технологических ориентиров в деятельности курсантов, определение целевых установок в профессиональной деятельности;

- побудительная – обеспечивает активность курсантов в проектно-технологической деятельности;

- развивающая – стимулирует потребность курсанта в саморазвитии посредством участия в проектно-технологической деятельности.

Создание ориентировки на проектно-технологическую деятельность связано с формированием ценностно-смысловой установки курсантов, опирающейся на теорию поэтапного формирования умственных действий в проектно-технологической культуре [16].

Организационно-деятельностный компонент нацелен на интерактивное взаимодействие преподавателя и курсантов при формировании проектно-технологической культуры.

Определяющим элементом интерактивного взаимодействия выступает механизм включения в проектно-технологическую деятельность [17–19]. Он предполагает прежде всего определение преподавателем тем и направлений, которые могут быть выполнены в форме проектов. На этой стадии про-

водится оценка перспективы использования проектного метода организации исследовательской, конструкторской деятельности будущих офицеров. Следующим шагом выступает формирование программы проектно-технологической деятельности, которая включает отдельные проекты. Далее определяются проектные задания, организуется проектно-технологическая деятельность.

На формирование проектно-технологической культуры в рамках образовательного процесса ориентированы аудиторные занятия по общепрофессиональным и специальным учебным дисциплинам. Внеучебная проектная деятельность организована в виде работы в военно-научных кружках.

У курсанта при реализации данного компонента возникает и развивается внутренняя и внешняя активность, которая способствует формированию проектно-технологической культуры.

Функции, выполняемые компонентом в разрабатываемой системе:

- операционно-технологическая – определена интерактивным взаимодействием преподавателя и курсантов в ходе учебной и внеучебной деятельности;

- организационная – построение и выбор организационных форм деятельности, способствующей формированию проектно-технологической культуры;

- воспитательная – предоставление возможности гармоничного становления личности.

Таким образом, результатом реализации данного компонента у курсантов становится сформированный уровень проектно-технологической культуры.

Результативно-оценочный компонент нацелен на создание условий непрерывного контроля и оценки процесса формирования проектно-технологической культуры курсантов.

Функции, которые выполняет компонент в системе формирования проектно-технологической культуры:

- оценочная – определение уровня проектно-технологической культуры;

- контролирующая – осуществление контроля полученных результатов качественно критериев и уровней сформир-

рованности проектно-технологической культуры курсантов военного вуза.

К задачам результативно-оценочного компонента отнесено:

- выполнение диагностических процедур изучения уровня сформированности проектно-технологической культуры;
- констатация и сопоставление промежуточных и итоговых результатов оценки с уровневой шкалой;
- стимулирование курсантов к проектно-технологической деятельности в профессиональной деятельности.

Проведение диагностики уровня сформированности проектно-технологической культуры осуществляется посредством психологического тестирования, экспертной оценки, наблюдения. Далее проводится анализ полученных данных, которые сравниваются с изначальными данными первичного контроля, проводится анализ динамики у каждого курсанта, фиксируются количественные и качественные изменения. На основе проведенной диагностической и аналитической работы принимается решение о дальнейшей работе с учетом корректировки и стимулирования самостоятельной работы при проектно-технологической деятельности.

Таким образом, результативно-оценочный компонент позволяет оценить уровень сформированности проектно-технологической культуры, а также продолжает формирующую работу.

Данная нами характеристика компонентов модели, как мы считаем, дает достаточно конструктивное представление о необходимой организации и содержании формирования проектно-технологической культуры курсантов военного вуза.

Целесообразным считаем выделить специфические принципы функционирования данной модели, основанные на избранных подходах: системно-деятельностном, технологическом, культурологическом. Избранную совокупность составили принципы системности, целесообразности, процессуальности, организованности, нормализованности, воспроизводимости, эффективности, самодооствраивания,

творческой ориентированности, свободы выбора, полиролевого взаимодействия [20].

Принцип системности предполагает целостность, взаимосвязь технологических компонентов и подсистем.

Принцип целесообразности означает формирование проектно-технологической культуры у курсантов с оптимальными затратами средств и времени.

Принцип процессуальности предполагает наличие четкого алгоритма действий.

Принцип организованности предполагает строгую структурную и функциональную упорядоченность, управляемость.

Принцип нормализованности регламентирует процессы деятельности и требования к конечным результатам.

Принцип воспроизводимости предполагает гарантированность результата при соблюдении технологических предписаний.

Принцип эффективности обозначает адекватность затрат результатам.

Принцип самодооствраивания базируется на резонансном воздействии, которое оказывает реализация выстроенной модели на сложную систему образования в вузе, играя роль стимула в ее развитии. Функционирование модели инициирует проектно-технологическую деятельность в образовательном процессе военного вуза. Тем самым обеспечиваются рост числа субъектов проектной деятельности, диверсификация направлений проектной деятельности, расширяется вариативность видов выполняемых проектов и получаемых результатов.

Принцип творческой ориентированности, заключающийся в ориентации проектной деятельности курсанта на максимальную творческую самореализацию с использованием инновационных подходов, актуализирующую процессы самопознания и профессионального самоопределения.

Принцип свободы выбора, который обеспечивает самостоятельный выбор курсантами области профессиональной деятельности для разработки проектов, условия сложности проектной деятель-

ности, содержания и объема решаемых проектных задач.

Принцип полиролевого взаимодействия предполагает, что реализация выстроенной модели способствует овладению курсантами субъектной позицией в проектной деятельности, освоению ими разнообразных ролей и функций субъектов проектной деятельности, обеспечивающих эффективное взаимодействие в форме творческого сотрудничества в рамках выполняемого проекта.

4. Заключение (Conclusion)

Таким образом, выстроенная нами модель учитывает и необходимость обеспечения потребности курсанта в профессиональном развитии и профессиональной самореализации. Она создает условия для развития личностного потенциала в проектной деятельности, выбора индивидуальной образовательной траектории, связанной с участием

в работе военно-научных кружков, исследовательских коллективов, личной заинтересованности курсанта в своих профессиональных достижениях.

Для эффективного функционирования выстроенной нами модели требуется обеспечение определенных педагогических условий. При их выявлении мы принимаем во внимание современную сущностную характеристику современного военного образования, состоящую в том, что курсант военного вуза должен освоить не только набор компетенций, а также развивающуюся профессию. В процессе формирования проектно-технологической культуры курсантов военных вузов необходимо моделирование условий профессиональной среды (задач, ситуаций), максимально приближенных к реальным ситуациям воинской деятельности, поиск возможностей и имеющихся ресурсов для достижения успеха каждым курсантом.

Библиографический список

1. Хайруллина, Э.Р. Технологическая культура как элемент общей культуры личности в трактовке ученых философов и педагогов [Текст] / Э.Р. Хайруллина, Н.К. Нуриев, Д.А. Крылов, В.А. Комелина // Вестник Казанского технологического. – 2014. – №11. – С. 260–263.
2. Зеленков, М.Ю. О проблемах современного образовательного процесса в вузах Российской Федерации [Текст] / М.Ю. Зеленков, В.Е. Демьяненко // Инновации и инвестиции. – 2014. – №7. – С. 194–198.
3. Архангельский, С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы [Текст] / С.И. Архангельский. – М.: Высшая школа, 1980. – 368 с.
4. Глинский, Б.А. Моделирование как метод научного исследования (Гносеологический анализ) [Текст] / Б.А. Глинский. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1965. – 248 с.
5. Михеев, В.И. Моделирование и методы теории измерений в педагогике [Текст] / В.И. Михеев. – Изд. 4-е, доп. – М.: УРСС: Красанд, 2010. – 218 с. – (Сер. «Психология, педагогика, технология обучения»).
6. Монахов, В.М. Проектирование системы методического обеспечения образовательных стандартов [Текст] / В.М. Монахов // Педагогика. – 2016. – № 3. – С. 17–25.
7. Остапенко, А.А. Моделирование многомерной педагогической реальности: теория и технологии [Текст] / О.А. Остапенко. – М.: Народное образование, НИИ. школьных технологий, 2007. – 384 с.
8. Штофф, В.А. Моделирование и философия [Текст] / В.А. Штофф. – М.: Наука, 1966. – 30 с.
9. Сафонов, И.А. Методология изучения процесса формирования проектно-технологической культуры курсантов военных вузов [Текст] / И.А. Сафонов // Образование: традиции и инновации: материалы XIV международной научно-практической конференции. – Прага: World Press, 2017. – С. 226–231.
10. Вакула, А.А. Модель формирования готовности к самообразованию курсантов в военном вузе [Электронный ресурс] / А.А. Вакула // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 10-6. – С. 1329–1335. – Режим доступа: <http://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=32541>. – [Дата обращения: 23.02.2018].

11. Методология научного исследования в педагогике: коллективная монография [Текст] / под ред. Р.С. Бозиева, В.К. Пичугиной, В.В. Серикова. – М.: Планета, 2016. – 208 с.
12. Яковлев, Е.В. Модель как результат моделирования педагогического процесса [Текст] / Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2016. – № 9. – С. 136–140.
13. Мелик-Гайказян, И. Моделирование образовательных систем: исследовательская программа [Текст] / И. Мелик-Гайказян // Высшее образование в России. – 2008. – № 9. – С. 89–94.
14. Камалева, А.Р. Системный подход в педагогике [Текст] / А.Р. Камалева // Научно-педагогическое обозрение. Pedagogical Review. – 2015. – №3 (9). – С. 13–23.
15. Русинова, С.А. Педагогическая диагностика развития личности в вузе [Текст] / С.А. Русинова // IN SITU. – 2016. – № 8. – С. 35–41.
16. Сафонов, И.А. Активные формы обучения курсантов в процессе формирования проектно-технологической культуры [Текст] / И.А. Сафонов // Гуманитарные науки. – 2017. – № 3(39) – С. 138–144.
17. Gertog G.A., Danilova V.V., Korneev D.N., Savchenkov A.V., Uvarina N.V. (2017) Professional identity for successful adaptation of students – a participatory approach. *Rupkatna journal on interdisciplinary studies in humanities*. Vol. 9. 1, 301–311.
18. Белов, М.В. Методология комплексной деятельности [Текст] / М.В. Белов, Д.А. Новиков. – М.: Ленанд, 2018. – 320 с.
19. Бережная, И.Ф. Проектная деятельность студентов в процессе профессиональной подготовки [Текст] / И.Ф. Бережная // Среднее профессиональное образование. – 2013. – № 9. – С. 24–26.
20. Цыплакова, С.А. Теоретические основы проектирования образовательных систем [Текст] / С.А. Цыплакова, М.Н. Гришанова, Е.А. Коровина, Н.М. Сомова // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2016. – Т. 5. – № 1(14). – С. 131–133.

I.A. Safonov

ORCID No. 0000-0002-1848-2859, lecturer at the 11th Aircraft Department, branch of the Military Airborne Training and Research Center “Military Air Academy”, Chelyabinsk, Russia. *E-mail:* safonov-i@mail.ru

DESCRIPTION OF THE MODEL FOR DEVELOPING MILITARY UNIVERSITY CADETS’ PROJECT-ORIENTED APPROACH TO WORK ORGANIZATION

Abstract

Introduction. This article focuses on the issues related to developing cadets’ project-oriented approach to work organization at military universities. The model of developing the considered phenomenon is presented. Much attention is paid to describing its components. Specific principles and properties of the elaborated model are analyzed. The most productive forms of the mentioned educational activity aimed at forming the project oriented approach are emphasized. The purpose of the article is developing structural - functional model of the cadets’ project-oriented approach to work organization at military universities.

Materials and methods. The main methods of the research are as follows: theoretical and methodological analysis of psychological, pedagogical, scientific methodological and professional literature devoted to the problem of developing cadets’ project-oriented approach to work organization; systematic structural analysis.

Results and discussion. The model of developing the project-oriented approach is designed and described, including its components (inductive-objective, theoretically oriented, structural pragmatic, evaluative) which determine the requirements for managing the considered process. The specific principles and properties of the functioning of this model are also identified and described.

Conclusion. The paper concludes that the implementation of the suggested pedagogical model can contribute to developing cadets' project-oriented approach to work organization. Moreover, it can create favorable conditions for developing cadets' own unique potential in project-oriented activities, i.e. increase the effectiveness of preparing the cadets for their military careers.

Keywords: project-oriented approach to work organization; cadet; military high school; project activity; technology; project; educational process.

Highlights:

- The paper defines the specific properties of the constructed model;
- The paper develops the model of the pedagogical system which contributes to developing project-oriented approach to work organization and describes its components;
- The paper reveals the principles for developing the pedagogical model.

References

1. Khairullina E.R, Nureyev N.K., Krylov D.A., Komelina V.A. (2014) Tekhnologicheskaya kultura kak element obschey kultury lichnosti v traktovke uchenykh filosofov i pedagogov [Technological culture as an element of a person's general culture in the interpretation of scientists, philosophers and teachers] *Vestnik Kazanskogo tekhnologicheskogo.* 11, 260–263. (In Russian).
2. Zelenkov M.Y., Demyanenko V.E. (2014) O problemakh sovremennogo obrazovatel'nogo protsessa v vuzakh Rossiyskoy Federatsii [On the problem of modern educational process in higher educational institutions in the Russian Federation] *Innovations and investments.* 7, 194–198 (In Russian).
3. Arkhangel'sky S.I. (1980) *Uchebnyy protsess v vysshey shkole, ego zakonomernyye osnovy i metody* [Educational process in higher school, its natural bases and methods] M.: Higher school. (In Russian).
4. Glinsky B.A. (1965) *Modelirovaniye kak metod nauchnogo issledovaniya (Gnoseologichesky analiz)* [Modeling as a method of research (Epistemological analysis)] M.: Izdatel'stvo Moskovskogo universiteta. (In Russian).
5. Mikheev V.I. (2010) *Modelirovaniye i metody teorii izmereniy v pedagogike* [Modeling and methods of the measurement theory in pedagogics] M.: URSS: Krasand. (In Russian).
6. Monakhov V.M. (2016) Proektirovaniye sistemy metodicheskogo obespecheniya obrazovatel'nykh standartov [Designing the system of methodological support of educational standards] *Pedagogika.* 3, 17–25. (In Russian).
7. Ostapenko A.A. (2007) *Modelirovaniye mnogomernoy pedagogicheskoy real'nosti: teoriya i tekhnologii* [Modeling the multidimensional educational reality: the theory and technologies]. M.: Narodnoe obrazovanie, NII shkol'nykh technology. (In Russian).
8. Shtoff V.A. (1966) *Modelirovaniye i filosofiya* [Modelling and philosophy] M.: Science. (In Russian).
9. Safonov, I.A. (2017) Metodologiya izucheniya protsessa formirovaniya proektno-tekhnologicheskoy kultury kursantov voennykh vuzov [The method of studying the process of developing the cadets' project-oriented approach to work organization at military higher educational institutions] *Obrazovanie: traditsii i innovatsii.* Prague.: World Press. (In Russian).
10. Vakula A.A., Plotnikova, E.G. (2013) Model' formirovaniya gotovnosti k samoobrazovaniyu kursantov v voennom vuze [The Model of formation of cadets' readiness for self-education at military high school] *Fundamental research.* 10–6. Available from: <http://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=32541> (Accessed 23.02.2018). (In Russian).
11. Boziev R.S., Pichugina V.K., Serikov V.V. (2016) *Metodologiya nauchnogo issledovaniya v pedagogike* [The methodology of a scientific research in pedagogics] M.: Planet. (In Russian).
12. Yakovlev E.V. (2016) Model' kak rezul'tat modelirovaniya pedagogicheskogo processa [A model as a result of pedagogical process modeling] *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta.* 9, 136–140. (In Russian).
13. Melik-Gaykazyan I. (2008) Modelirovaniye obrazovatel'nykh system: issledovatel'skaya programma [Modeling of educational systems: research program] *Vysshee obrazovanie v Rossii.* 9, 89–94. (In Russian)
14. Kamaleeva A.R. (2015) Sistemnyy podkhod v pedagogike [System approach in pedagogics] *Pedagogical Review.* 3 (9). (In Russian).
15. Rusinova S.A. (2016) Pedagogicheskaya diagnostika razvitiya lichnosti v vuze [Pedagogical diagnostics of personality development in high school] *IN SITU.* 8, 35–41. (In Russian).

16. Safonov I.A. (2017) Aktivniye formy obucheniya kursantov v protsesse formirovaniya proektno-tekhnologicheskoy kultury [Active teaching in the process of developing the cadets' project-oriented approach to work organization] *Humanities*. 3 (39), 138–144. (In Russian)

17. Gertog G.A., Danilova V.V., Korneev D.N., Savchenkov A.V., Uvarina N.V. (2017) Professional identity for successful adaptation of students - a participatory approach. *Rupkatna journal on interdisciplinary studies in humanities*. Vol. 9. 1, 301–311.

18. Belov M.V., Novikov D.A. (2018) *Metodologiya kompleksnoy deyatel'nosti* [Integrated activities methodology] M.: Lenand. (In Russian).

19. Berezhnaya I.F. (2013) Proektnaya deyatel'nost' studentov v protsesse professional'noy podgotovki [Students' project activity in the process of professional training] *Srednee professional'noe obrazovanie*. 9, 24–26. (In Russian).

20. Tsyplakova S.A. (2016) Teoreticheskie osnovy proektirovaniya obrazovatel'nykh sistem [Theoretical bases of designing educational systems] *Azimuth nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya*. Vol. 5, 1 (14), 131–133. (In Russian).

DOI 10.25588/CSPU.2018.02.16

УДК 378:42/49(07)

ББК 74.48:81.2-9

Н.И. Сперанская¹, О.Е. Яцевич², В.В. Юдашкина³, С.А. Ковалевская⁴

¹ ORCID № 0000-0001-6359-8108, кандидат педагогических наук, заслуженный учитель РФ, доцент кафедры иностранных языков, Тюменский индустриальный университет, г. Тюмень, Российская Федерация. *E-mail*: NIS5959@mail.ru

² ORCID № 0000-0001-7971-6826, кандидат философских наук, доцент кафедры иностранных языков, Тюменский индустриальный университет, г. Тюмень, Российская Федерация. *E-mail*: maru-safronova@rambler.ru

³ ORCID № 0000-0003-2147-3053, старший преподаватель кафедры иностранных языков, Тюменский индустриальный университет, г. Тюмень, Российская Федерация. *E-mail*: brentano@yandex.ru

⁴ ORCID № 0000-0002-2585-1720, ассистент кафедры межкультурных коммуникаций, Тюменский индустриальный университет, г. Тюмень, Российская Федерация. *E-mail*: 0509_87@mail.ru

РАБОТА С ТЕРМИНАМИ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Аннотация

Введение. В данной статье рассмотрены некоторые подходы к организации занятий по иностранному языку со студентами, обучающимися в высших учебных заведениях технической направленности, одним из важнейших мотивирующих направлений авторы рассматривают проведение работы над терминологической базой по специальности.

Материалы и методы. Работа студентов строится на основе тщательного исследования терминов, что возможно через комплексное рассмотрение языковых особенностей определенного набора лексем. Авторы считают необходимым при изучении терминологии опираться на этимологический и семантический анализ, что обеспечивает четкость дефиниции и корректность использования термина в работе, а знание широкого спектра коннотационных оттенков позволяет описывать научные исследования более точно.

Результаты. Представленная статья имеет не только теоретический характер (конкретизируются дефиниции), но и практическую направленность, так как описываются конкретные

формы работы с терминологией: изучение лингвистического образа термина, установление его родственных связей с другими лексическими единицами, проведение семантического анализа для выявления коннотационных нюансов, через подбор синонимов, паронимов, антонимов определение центрального значения дефиниции, а также ее вторичных признаков.

Обсуждение. Авторы подчеркивают, что применение интернет-ресурсов усиливает познавательную активность и учебную мотивацию студентов при работе с термином.

Заключение. Предложенная авторская система работы с терминами на занятиях по иностранному языку повышает качество описания результатов экспериментальных и научных исследований молодых ученых.

Ключевые слова: термин, лингвистическая единица, коннотация, семантический анализ, лексема.

Основные положения:

- обосновывается важность работы над терминологической базой;
- акцентуализируется внимание на не тождественности терминологии и номенклатуры;
- излагается авторский алгоритм работы с терминами.

1. Введение (Introduction)

Современные тенденции повышения качества высшего образования основываются на компетентностных подходах, определяющих комплексную подготовку будущего выпускника, способного справляться с сегодняшними вызовами в любой сфере деятельности. Организация работы по иностранному языку со студентами, обучающимися на технических специальностях, имеет определенные трудности, поскольку предметы гуманитарной направленности воспринимаются ими как нечто второстепенное, отвлекающее от основных занятий. В связи с этим перед педагогом встает задача показать важность лингвистического образования для молодого исследователя, будущего инженера. Одним из основных направлений формирования высокой мотивации к изучению иностранного языка, мы считаем, осуществление работы над терминологической базой по специальности. Организуя деятельность обучающихся на занятиях по иностранному языку, преподаватель демонстрирует важность тщательного подбора терминов для характеристики явлений и событий, что возможно на основании вдумчивого рассмотрения языковых особенностей определенного набора лексем, которые, будучи структурными единицами речи, зафиксированы и фонетически и/или графически в языке и передают смыслы [1].

2. Материалы и методы (Materials and Methods)

Ученые при описании исследуемых явлений вырабатывают специальный

вокабуляр (на занятиях по английскому языку акцентируется внимание на понимании этого слова, которое, по сути дела, является калькой с английского слова *vocabulary*, то есть «словарный запас, список слов и их значений по определенной тематике»), который характеризует ту или иную сферу человеческой деятельности (нефтегазовая разработка, геология, криогеника и т.д.). Часто вместе с вокабуляром упоминается и тезаурус (своего рода список слов с пояснениями по определенной тематике). Этот термин произошел от греческого $\theta\eta\sigma\alpha\upsilon\rho\varsigma$, что значит «сокровище», для исследователя он таковым и является, поскольку действительно архи нужен при характеристике описываемых явлений и сделанных открытий [2–5].

Часто при описании изучаемого феномена весьма полезными бывают и глоссарии, данное слово произошло от латинского *glossarium*, то есть «собрание глосс» (от древнегреческого $\gamma\lambda\omega\sigma\sigma\alpha$ — язык, речь), что обозначает иностранное слово с непонятным значением, объяснение которого дается или прямо в тексте, или располагается над / под словом. Таким образом, глоссарии стали предвестниками словарей, они выглядели в виде списков иностранных и/или малоизвестных, или просто непонятных слов с их объяснением. При отсутствии книгопечатания (до середины XV века) глоссарии имели рукописный вид, чаще всего объяснялись слова из греческих и латинских трактатов. Тем не менее самые ранние глоссы являются шумерски-

ми и датируются 25 веком до нашей эры¹. В наши дни глоссарий представляет собой словарь терминов часто с комментариями и примерами по узкой специальности в определенной отрасли [6; 7]. На занятиях по иностранному языку в вузе студентам часто предлагается при работе с техническим текстом составить собственный глоссарий, то есть список часто используемых выражений.

3. Результаты (Results)

Наша педагогическая практика с бакалаврами, а также магистрантами демонстрирует, что молодые ученые зачастую не видят разницы между словом, понятием и термином, используют эти словоформы как синонимы, поскольку не понимают их семантического отличия. Это привело к необходимости на занятиях по иностранному языку обратить их внимание на некоторые аспекты языкознания. Мы показываем, что слово является структурной лингвистической единицей, несущей в себе смысл, и это важно, так как не всякий звуковой набор может быть словом, потому что оно несет определенное значение, основное качество, то есть понятие. Также можно продемонстрировать студентам тот факт, что для обозначения некоторых явлений используется несколько слов (например, «высшее образование»), его понимание не соответствует простой сумме смыслов каждого компонента в данном словосочетании, таким образом, студенты технического вуза самостоятельно делают вывод, что слова и понятия не тождественны друг другу. Это же подтверждается и чисто лингвистическими категориями: наличие классификации слов по их значению (например, паронимы, синонимы, омонимы, антонимы и т.д.), на занятиях часто предлагаются задания: подбери синонимы/антонимы к представленным словам и т.д.

Понятие рефлексивует объект и заключено в слове / словах, если мы говорим о научной сфере деятельности, то не просто в слове, а в термине (от латинского *terminus*, то есть «граница, предел»). Очень часто определение термина дает-

ся на основе перевода этого латинского слова – граница, то есть разделение одного специфического понятия от другого в конкретной сфере деятельности, выражаемого через лингвистическую форму. Например, достаточно емкая дефиниция из труда В. Подороги: «Термин, в разъясненном смысле слова, есть граница, которою мышление самоопределяется, а потому и самосознается. Способ установления этого рубежа определяет и способ самопознания мысли, т.е. сознание того акта, той деятельности, которою ставится эта граница...» [8, с. 177].

Очевидно, что словесное обозначение понятия представляет собой термин, а их совокупность в определенной профессиональной сфере создает терминологию для конкретной области человеческой деятельности. Мы акцентируем внимание студентов на разницу между терминологией и номенклатурой (перечень названий и т.д.). Номенклатура произошла от латинского слова *nomenclatura*, которое переводится как «ропись имён, перечень, список», обозначает совокупность названий, объектов, и даже перечень терминов в определенной научной сфере. Отличие от терминологии заключается в том, что последняя включает в себя обозначения понятий и категорий, кроме того, появилась раньше номенклатуры, а не в XVIII веке при пышном расцвете естествознания, когда требовалось упорядочить наименования.

На занятиях по иностранному языку даже в вузе технической направленности мы обращаем внимание студентов на этимологический анализ термина, что позволяет показать разнообразные семантико-коннотационные оттенки его значений. Совместные исследования терминов наглядно показывают, что этимология помогает понять развитие слова, обнаруживая его связь с планом выражения. Знания некоторых лингвистических законов и категорий также могут быть полезны молодому ученому: например, фонетический анализ термина подводит к различным аналогиям, а изучение словообразования и семантики

¹ Малый энциклопедический словарь Брокгауза и Ефрона в 4 т. СПб., 1907–1909.

рассматриваемого термина углубляет понимание исследуемого явления. Заметить родственную связь в рамках одного языка достаточно легко, но мы часто предлагаем студентам проанализировать термин в различных языковых группах (например, в славянской, германской и т.д.).

Подчеркнем, что при изучении терминов студенты выделяют и их альтернативные значения, то есть *коннотации* (произошло от средне-латинских слов *connotatio* и *connoto*, переводится «добавляю значение»), они важны, так как несут оценочную, эмоциональную или стилистическую окраску слова узуально (закрепленного в системе языка) или окказионального (случайного) характера². Согласно О.Г. Ревзиной, изучение коннотаций позволяет выявить нечто общее, что входит в значение термина [9]. Р. Барт отмечал важность коннотаций, так как человечеству необходимо выявить дополнительные смыслы в ходе цивилизационного развития. Е.М. Сторожева определяет внутриязыковые и внешнеязыковые компоненты. Внутриязыковые коннотационные аспекты могут быть и диахроническими, то есть позволяющими увидеть временные изменения в словах (в словарях отмечены как архаические, устаревшие) или синхронически (мотивационными), дополняющими ассоциативно-образные ряды на основе признаков, мотивировавших пересмотр значения языковой единицы [10]. Внешнеязыковые коннотационные компоненты являются экстралингвистическими и зависят от ситуации, оценки говорящего и т.д. Знание коннотационных нюансов обеспечивает глубокое понимание описываемого явления.

4. Обсуждение (Discussion)

В ходе своей педагогической практики нами был выработан алгоритм, который мы считаем целесообразным при изучении терминологии по специальности: во-первых, предлагается исследовать происхождение слова, что требует и фонетический анализ термина, определение родственных слов, во-вторых,

изучается словообразование и семантика для определения главного значения и коннотационных вариаций. Такая работа над термином помогает молодому ученому корректно использовать терминологический аппарат при описании своих исследований.

Приведем практический пример по организации учебного процесса в рамках учебной дисциплины BUSINESS ENGLISH. Так, студенты самостоятельно изучили очень популярный термин «бренд», имеющий в нашем языке фонетическую оболочку [brænd]. В немецком языке Brand переводится «пожар» (как уничтожение дома, имущества). С 16 века данное слово могло обозначать человека, «прогоревшего», т.е. оставшегося без средств к существованию, как описано у Гёте в восьмом томе «Поэзия и правда» (*Dichtung und Wahrheit*) [11]: «Он отказался от займа и с лукавством осознал, что он не так и беден, как хотел бы казаться». Такое же значение несет немецкая пословица, где имеется корень Brand – *Dreimal umgezogen ist so gut wie einmal abgebrannt* (Три раза переехать – все равно, что один раз погореть). Немецкое *abgebrannt sein* (погореть) можно сравнить с французским *etre Brule*, которое несет значение потери доверия (политик, утративший поддержку электората и т.д.). Итальянское *brando* переводится «лезвие, клинок» (т.е. что-то острое), испанское *brander* – «факел» (нечто яркое). В приведенных нами примерах корень *brand* – в большинстве случаев связан с огнем или оружием [4]. Ранее не было страхования имущества, поэтому писали особое письмо *Brandbrief* (пожар+письмо), на основании которого предоставлялась помощь погорельцам. Древние фамилии *Brandstetter*, *Prantner*, *Prantl*, *Brandl*, скорее всего, относятся к тому же времени. В Швейцарии есть карточная игра *ясс*, где *Brand haben* (погореть) означает набравших меньше 21 очка. В английском языке устаревшая форма *brond* означает: огонь, пожар, пламя, кусок горячей древесины, в поэтических текстах часто переводится

²Энциклопедия русского языка [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://ruskiyazik.ru/420/>. [Дата обращения: 05.04.2018].

«меч». Немецкий корень *bran/*bren- – «жечь» имеет значение «отличительная метка, сделанная раскаленным железом» в 1550-х годах, а в 1827 году появилось в значении конкретной марки товара, и как фирменное наименование – с 1922 года. Глагол to brand (клеймить, прижигать) начинает использоваться в значении «прижигать раны», а с XVI века – как средство маркировки собственности, (на-

пример, крупного рогатого скота, отсюда второе название бренда – тавро, от лат. Taurus – бык), с XVII века прибавляется криминальная окраска.

Опираясь на это исследование, бакалавры сделали вывод, что и в дефиниции бренда должны присутствовать характерные признаки, имеющие что-то яркое и запоминающееся, как на представленном ниже рис. 1.



Рис. 1. Представление о дефиниции «бренд»

Fig. 1. Brand definition understanding

Такое вдумчивое отношение к слову позволяет студенту увидеть взаимосвязи между явлением, объектом действительности, понятием, выраженном в слове, выявить совокупности слов и словосочетаний, специфичных для определенной сферы деятельности, то есть терминологию [12].

Подчеркнем, что, конечно, студенты вуза технического направления работают с терминологией на профилирующих учебных занятиях, но и занятия по иностранному языку, в силу своей специфики как учебного предмета, также имеют большое значение, т.к. приучают скрупулезно относиться к слову, а значит, и термину, поскольку выявляют связь иноязычного термина с русским, объясняют, что понимается под привычными словами.

На занятиях по иностранному языку часто применяются информационные и компьютерные технологии [13–16], что также способствует развитию учебной мотивации и возрастанию познавательной активности обучающихся, и, в целом, повышает эффективность обучения. Магистранты первого курса Института нефти и газа (Тюменского индустриального университета) изучали книгу Isaac Israel Hayes «The Land of Desolation», только на трех страницах которой ими было выявлено свыше 25 терминов по теме «Арктика». Воспользовавшись возможностями сайта Wordle, студенты создавали разной конфигурации «облака из терминов» (рис. 2).

ды работы с термином [17; 18]. Очень часто лингвистам приходится иметь дело с устойчивыми речевыми единицами – так называемыми фразеологизмами [19]. Лексема «снег» была зафиксирована в составе шести фразеологизмов в рассматриваемом отрывке книги [20]. Семантические признаки, которые легли в основу фразеологического переноса следующие:

- атмосферные осадки (как снег на голову; нужен/важен как прошлогодний снег);
- слой земной поверхности (вечные снега/вечный снег; полоть снег);
- цвет (белый как снег);
- блеск (сверкать / блестеть и т.п. как снег).

Лексема «snow» была обнаружена в составе четырех фразеологизмов. Семантическими признаками фразеологического переноса лексемы «snow» являются:

- цвет (white as snow; white as driven snow);
- атмосферные осадки (the snows of the yester-year; welcome as snow in harvest).

5. Заключение (Conclusion)

Необходимо подчеркнуть, что помимо знания иностранного языка такое тщательное изучение словаря воспитывает у будущих ученых желание и привычку изучать каждое слово, его сочетания. Наша педагогическая практика показала эффективность работы с терминологией по следующему алгоритму:

- 1) рассмотрение фонетического образа слова / термина;
- 2) построение ассоциативного ряда;
- 3) выделение соответствий в имиджевом плане и семантическом поле;
- 4) изучение коннотационных изменений в ходе исторического развития;
- 5) составление синонимических, паронимических, антонимических рядов;
- 6) выявление ядра дефиниции и вторичных признаков;
- 7) практическое применение изучаемого термина.

Такая скрупулезная работа с термином не только развивает иноязычные компетенции, но и обеспечивает корректное использование терминологии в трудах молодых ученых, делает их описания более точными.

Библиографический список

1. Сперанская, Н.И. Философско-педагогические аспекты лингвистического образования в техническом вузе [Текст]: сочетание традиций и инноваций / Н.И. Сперанская, О.Е. Яцевич // Лингвистическое образование в неязыковом вузе: проблемы и перспективы: монография / под ред. И.Г. Пчелинцевой. – Тюмень: ТИУ, 2017. – С. 4–11.
2. Сперанская, Н.И. Философско-педагогический дискурс: *opinion respectus* (в формате преподавания иностранного языка в высшем учебном заведении технической направленности) [Текст]: монография / Н.И. Сперанская, О.Е. Яцевич. – Тюмень: ТИУ, 2017. – 91 с.
3. Сперанская, Н.И. К вопросу о понятии «бренд»: от этимологии к семантике [Текст] / Н.И. Сперанская, О.Е. Яцевич // Высшее образование сегодня. – 2016. – № 9. – С. 44–46.
4. Сперанская, Н.И. Диалог – дискурс: семантика контента [Текст] / Н.И. Сперанская, О.Е. Яцевич // Высшее образование. – 2016. – № 7. – С. 50–52.
5. Сперанская, Н.И. К вопросу о мотивации первокурсника к изучению иностранного языка в техническом вузе [Текст] / Н.И. Сперанская, О.Е. Яцевич // Теория и практика общественного развития. – 2015. – № 21. – С. 280–282.
6. Frezza M. (2018). Medical discourse in professional, academic and popular settings. *Language in society*. 47(1), 154–155. DOI: 10.1017/S0047404517000860
7. Muelas-Gil, M. (2018). Exploring discourse strategies in social and cognitive interaction. *Language and cognition*. 10 (1), 186–192. DOI: 10.1017/langcog.2017.16
8. Подорога, В.А. Выражение и смысл [Текст] / В.А. Подорога. – М.: Ad Marginem, 1995. – 426 с.
9. Ревзина, О.Г. Языковая система и её развитие во времени и пространстве [Текст] / О.Г. Ревзина // Сборник научных статей к 80-летию профессора Клавдии Васильевны Горшковой. – М.: Изд-во МГУ, 2001. – С. 436–446.

10. Сторожева, Е.М. Коннотация и ее структура [Текст] / Е.М. Сторожева // Вестник Челябинского государственного университета. – 2007. – № 13. – С. 113–118.
11. Goethe J. W. Dichtung und Wahrheit // Gustav von Loeper. – Berlin: Duemmlers Berlagsbuchhandlung, 1876. – 362 s.
12. Коротеева, О.В Дефиниция и дефинирование в рамках педагогического дискурса [Текст] / О.В. Коротеева // Языковая личность проблемы лингвокультурологии и лингводидактики: сб. научн. тр. ВГПУ. – Волгоград: Перемена, 1999. – С. 51–56.
13. Панфилова, А.П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.П. Панфилова. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 192 с.
14. Николаева, Т.М. Лингвистика текста: современное состояние и перспективы [Текст] / Т.М. Николаева // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 8. – М.: Прогресс, 1978. – С. 5–42.
15. Писарев, Д.И. Избранные педагогические сочинения / Д.И. Писарев; сост. В.В. Большакова. – М.: Педагогика, 1984. – 365 с.
16. Gustav K. (1907) *Latinisch-Romanisches Wörterbuch* [Latin-Roman Dictionary] Hansebooks.
17. Ухванова-Шмыгова, И.Ф. Интеграция парадигм и методов в дискурс-исследованиях [Текст] / И.Ф. Ухванова-Шмыгова // Материалы Междунар. Круглого стола, 3–5 апр. 2009 г. Минск, Беларусь. – Минск: Изд. Центр БГУ, 2010. – С. 23–26.
18. Топольская, Т.А. О понятии «диалог» в психологических исследованиях общения и консультативной практике [Текст] / Т.А. Топольская // Консультативная психология и психотерапия. – 2011. – № 4. – С. 69–90.
19. Bonabi M.A., Lotfipour-Saedi K., Hemmati F., Jafarigohar M. (2018) Variations in textualization: A cross-generic and cross-disciplinary study, implications for readability of the academic discourse. *Iranian Journal of Language Teaching Research*. 6(1), 41–62.
20. Israel Hayes, I. (1871) *The Land of Desolation: Being a personal narrative of Adventure in Greenland*. London, S. Low Marston, Low & Searle.

N.I. Speranskaya¹, O. E. Iatsevich², V.V. Iudashkina³, S.A. Kovalevskaya⁴

¹ ORCID No. 0000-0001-6359-8108, Candidate of Sciences (Education), Honored Teacher of the Russian Federation, Associate Professor at the Department of Foreign Languages, Tyumen Industrial University, Tyumen, Russia. *E-mail*: NIS5959@mail.ru

² ORCID No 0000-0001-7971-6826, Candidate of Sciences (Philosophy), Associate Professor at the Department of Foreign Languages, Tyumen Industrial University, Tyumen, Russia. *E-mail*: maru-safronova@rambler.ru,

³ ORCID No 0000-0003-2147-3053, Senior Lecturer at the Department of Foreign Languages, Tyumen Industrial University, Tyumen, Russia. *E-mail*: brentano@yandex.ru.

⁴ ORCID No 0000-0002-2585-1720, Assistant at the Department of Cross-cultural Communications, Tyumen Industrial University, Tyumen, Russia. *E-mail*: 0509_87@mail.ru.

WORKING ON TERMS IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE AT A TECHNICAL UNIVERSITY

Abstract

Introduction. The paper presents some approaches to organizing foreign language classes aimed at teaching students at higher educational institutions in technical fields. The authors consider working on terminology in the specialty one of the crucial motivating factors for students.

Materials and Methods. The fundamental part of the students' work includes thorough study of the terminology database, which is possible through a comprehensive analysis of linguistic features of the certain set of lexemes. The authors consider it necessary to base studying terminology in any branch of science upon etymological and semantic analysis. Such approach provides clarity of definition and correct usage of the term in students' work. Working knowledge of wide range of connotations allows students to describe their scientific research more accurately.

Results. The paper has both abstract and practical orientation. Therefore, it describes particular forms of work on terminology, i.e. studying the linguistic image of the term, determining its relations to other lexical units, conducting semantic analysis to identify the connotation nuances. Final part of the suggested method includes defining the core meaning of the notion and its secondary signs through selecting the synonyms, paronyms, and antonyms of the term.

Discussion. The authors emphasize that the use of Internet resources enhances students' cognitive activity and their educational motivation.

Conclusion. The proposed system of working on terms during foreign language classes improves the quality of presenting young scientists' experimental and scientific research results.

Keywords: term, linguistic unit, connotation, semantic analysis, lexeme.

Highlights:

- The importance of working on terminology base is substantiated;
- The paper places emphasis on the diversity of terminology and nomenclature;
- The authors' algorithm for working on terms is presented in the paper.

References

1. Speranskaya N.I. (2017) *Filosofsko-pedagogicheskie aspekty lingvisticheskogo obrazovaniya v tekhnicheskoy vuzе: sochetaniye traditsii i innovatsii* [Philosophic and pedagogical aspects of linguistic education in technical university: a combination of traditions and innovations] Tyumen', TIU. (In Russian).
2. Speranskaya N.I., Yatsevich O.E. (2017) *Filosofsko-pedagogicheskiy diskurs: opinyon respectus* [Philosophic and pedagogical discourse: opinion respectus] Tyumen', TIU. (In Russian).
3. Speranskaya N.I. (2016) K voprosu o ponyatii "brend": ot etimologii k semantike [On the term "brand": from etymology to semantical meaning] *Vysyshee obrazovanie segodnya*. 9, 44–46. (In Russian).
4. Speranskaya N.I. (2016) Dialog – diskurs: semantika kontenta [Dialogue – discourse: semantics of the context] *Vysyshee obrazovanie*. 7, 50–52. (In Russian).
5. Speranskaya N.I. (2015) K voprosu o motivatsii pervokursnika k izucheniyu inostrannogo yazyka v tekhnicheskoy vuzе [On the problem of motivating a first-year student to study foreign language at a technical university] *Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya*. 21, 280–282. (In Russian).
6. Frezza M. (2018). Medical discourse in professional, academic and popular settings. *Language in society*. 47(1), 154–155. DOI: 10.1017/S0047404517000860
7. Muelas-Gil, M. (2018). Exploring discourse strategies in social and cognitive interaction. *Language and cognition*. 10 (1), 186–192. DOI: 10.1017/langcog.2017.16
8. Podoroga V.A. (1995) *Vyrazheniye i smysl* [Expression and meaning] Moscow, Ad Marginem. (In Russian).
9. Revzina O.G. (2001) *Yazykovaya sistema i eyo razvitiye vo vremeni i prostranstve* [System of a language and its development in time and space] Moscow, MGU. (In Russian).
10. Storozheva E.M. (2007) Konnotatsiya i ee struktura [Connotation and its structure] *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta*. 13, 113–118. (In Russian).
11. Goethe J. W. (1876) *Dichtung und Wahrheit* [Poetry and Truth] Berlin, Duemmlers Berlagsbuchhandlung. (In German).
12. Koroteeva O.V (1999) *Definitsiya i definirovaniye v ramkah pedagogicheskogo diskursa* [Definition and defining in the course of educational discourse] Volgograd, VGPU (In Russian).
13. Panfilova A.P. (2009) *Innovatsionnyye pedagogicheskie tekhnologii: Aktivnoye obuchenie* [Innovative educational technologies] Moscow, Izdatel'skiy centr «Akademiya». (In Russian).
14. Nikolaeva T.M. (1978) Lingvistika teksta: Sovremennoye sostoyaniye i perspektivy [Linguistics of the text: current state and perspectives] *Novoye v zarubezhnoy lingvistike*. 8, 5–42. (In Russian).
15. Pisarev D.I. (1984) *Izbrannyye pedagogicheskie sochineniya* [Selected works in Pedagogics] Moscow, Pedagogika. (In Russian).
16. Gustav K. (1907) *Lateinisch-Romanisches Worterbuch* [Latin-Roman Dictionary] Hansebooks. (In German).
17. Ukhvanova-Shmygova I.F. (2010) *Integratsiya paradigmat i metodov v diskurs-issledovaniyakh* [Integration of paradigms and methods in research] Minsk, BGU. (In Russian).

18. Topol'skaya T.A. (2011) O ponyatii «dialog» v psihologicheskikh issledovaniyah obshcheniya i konsul'tativnoj praktike [On the notion “dialogue” in psychological research works on communication and consulting practice] *Konsul'tativnaya psihologiya i psikhoterapiya*. 4, 69–90. (In Russian).

19. Bonabi M.A., Lotfipour-Saedi K., Hemmati F., Jafarigohar M. (2018) Variations in textualization: A cross-generic and cross-disciplinary study, implications for readability of the academic discourse. *Iranian Journal of Language Teaching Research*. 6(1), 41–62.

20. Israel Hayes, I. (1871) *The Land of Desolation: Being a personal narrative of Adventure in Greenland*. London, S. Low Marston, Low & Searle.

DOI: 10.25588/CSPU.2018.02.17

УДК 42/49(07):32

ББК 81.2-9:65

В.Г. Ульянова¹, А.В. Зырянова², Л.Ф. Велиева³

¹ ORCID № 0000-0003-1768-3314, доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация. *E-mail*: veka-moroz@rambler.ru

² ORCID № 0000-0002-7858-8807, доцент, кандидат филологических наук, доцент кафедры иностранных языков, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация. *E-mail*: sasha@74.com.ru

³ ORCID № 0000-0002-6857-3222, старший преподаватель кафедры иностранных языков, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация. *E-mail*: velleila@yandex.ru

ДИАЛОГ КУЛЬТУР ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СФЕРЕ ЭКОНОМИКИ

Аннотация

Введение. В статье аргументированно говорится о роли и значении изучения иностранного языка в сфере экономического партнерства, бизнес-общения, международной коммуникации через диалог культур стран изучаемого языка. Большое внимание уделяется современной концепции политики Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета (далее – ЮУрГППУ) о международных связях со странами востока – важнейшими экономическими партнерами России. Цель статьи – показать пути получения конкурентоспособных дипломов не только на внутреннем, но и на мировом рынке труда.

Материалы и методы. Основными методами исследования являются анализ научной литературы, посвященной заявленной проблеме обучения иностранному языку через диалог культур, а также наблюдение, беседа, анкетирование, тестирование.

Результаты. Даны определения таким понятиям как «общение», «взаимодействие». Рассмотрены четыре функциональных класса сложной категории «общение» и меры проявления культуры общения, такие как политические, правовые, нравственные, эстетические, интеллектуальные, физические и профессиональные.

Обсуждение. Подчеркивается, что самые сложные стороны структуры бизнеса (в том числе бизнес-общения) определяют, насколько эффективными являются международные отношения и насколько успешно они развиваются и реализовываются.

Заключение. Делается вывод, что только через живое и непосредственное общение осуществляется процесс взаимодействия между деловыми партнерами. Рассмотрены критерии выраженности культуры человека, такие как общение с российскими коллегами и партнерами за рубежом. Также проанализирована новая формула образованности и рассмотрены новые цели обучения для студентов экономических специальностей.

Ключевые слова: культура бизнес-общения, экономическое партнерство, деловое сотрудничество, международная коммуникация, конкурентоспособность, стороны структуры бизнеса, формула образованности, экономические цели обучения.

Основные положения:

- определены функциональные составляющие дисциплины «Иностранный язык» в контексте диалога культур, содействующие усилению престижа вуза и влияющие на эффективность общения в сфере экономики;
- представлены новые цели обучения иностранному языку для студентов экономических специальностей в свете новой формулы образованности;
- разработаны пути получения конкурентоспособных дипломов не только на внутреннем, но и на мировом рынке труда.

1. Введение (Introduction)

В настоящее время в связи с присоединением России к Болонскому процессу, основной задачей российских учебных заведений высшего профессионального образования является подготовка специалистов, конкурентоспособных не только на внутреннем, но и на мировом рынке труда, готовых к постоянному профессиональному росту. Основываясь на реалиях делового сотрудничества России в сфере экономики и бизнеса с зарубежными партнерами, следует рассмотреть в качестве одной из составляющих профессиональной компетентности специалиста владение иностранным языком, необходимое для определения успешной коммуникации в экономической сфере, в сфере бизнес-этикета, обеспечивающее эффективное установление деловых контактов, умение работать с иностранными коллегами, умение презентовать результаты своей деятельности.

Сегодня обучение иностранным языкам в высших учебных заведениях должно быть организовано таким образом, чтобы дать студентам не только определенную сумму знаний, но и развить их способности средствами иностранного языка, подготовить их к международной коммуникации. Вуз становится не столько образовательным учреждением, сколько школой развития личности студента. Необходимость в развитии обучаемых посредством иностранного языка продиктована жизнью. «Контакты с иностранными партнерами, которые раньше были эпизодическими и совершались через переводчика, в наше время стали реальностью повседневной жизни» [1, с. 117]. Демократическому обществу требуются инициативные творче-

ские специалисты, владеющие иностранным языком на довольно высоком уровне, быстро и умело приспосабливающиеся к быстро изменяющимся условиям современной действительности. Только человек с разносторонними знаниями, в том числе владеющий иностранным языком, может быть социально защищенным, конкурентоспособным на современном рынке труда.

По праву считается, что самым массовым видом общения в социуме является бизнес-общение. Без него невозможно обойтись в сфере экономических отношений. Общеизвестно, что культура бизнес-общения содействует становлению и развитию отношений сотрудничества между партнерами и конкурентами.

Одной из современных концепций политики ЮУрГПУ является установление международных связей со странами востока, такими как Китай, Турция, Южная Корея и др. Восток – важнейший партнер России. Студенты этих стран не случайно выбирают специальности экономического направления и поступают в этот университет. Владение экономической, финансовой, коммерческой лексикой позволяет выйти на широкий круг различных торговых фирм, а это открывает новые перспективы, дает возможность не только иностранным студентам, но и нашим выпускникам получить конкурентоспособный диплом, который оценят даже на самых требовательных рынках труда, и найти перспективную высокооплачиваемую работу [2].

2. Материалы и методы (Materials and methods)

Основными методами исследования являются анализ научной литературы, ко-

торый показал актуальность заявленной проблемы, о чем свидетельствует большое количество работ отечественных ученых [3-8], а также наблюдение, беседа, анкетирование, тестирование.

Наработки преподавателей кафедры иностранных языков апробируются и внедряются в образовательный процесс ряда факультетов ЮУрГПУ, в частности профессионально-педагогического института.

3. Результаты (Results)

Без профессионализма, индивидуально-личностного начала невозможно современное обучение и воспитание. От того, какие свойства своего «я» преподаватель передает своим студентам, какие струны их души он сумеет затронуть, во многом зависит будущее нашего общества, зависят идеалы и поступки будущих рабочих, врачей писателей, инженеров. Вполне понятно, что сделать это может лишь тот, кто в высшей степени сам владеет профессиональным мастерством, кто способен и умеет творчески передать богатства человеческой культуры страны изучаемого языка всем своим студентам. А свой истинный смысл высокое звание «учитель» приобретает лишь тогда, когда оно неотторжимо от понятия культуры. Именно культура и высокая нравственность делают педагога личностью. Без такой личности нет школы [9].

Известно, что культура есть мера развития человека, ибо она характеризует не только и не столько объем усвоенных им ценностей общественной жизнедеятельности людей на протяжении всей их истории, сколько сам способ, каким человек приобщается к этим ценностям. Не случайно само понятие «культура» в переводе с латинского языка обозначает «возделывание, обработка, усовершенствование почвы». В этом смысле культура - это то, что создает, формирует людей, и одновременно то, с помощью чего люди становятся социально активными, профессионально зрелыми и целеустремленными. Именно поэтому культура воплощает стиль мышления и поведения человека, поскольку она охватывает все стороны жизни в странах изучаемого языка, любой вид человеческой деятельности. Она ха-

рактеризует не только образованность – широту и глубину гуманитарных знаний человека, но и его воспитанность, интеллигентность [10; 11].

Важнейшим основанием культуры человека, критерием ее выраженности выступает его общение с коллегами, друзьями, деловыми партнерами.

Общение – межличностный или групповой процесс, в основе которого лежит обмен между людьми определенными результатами их психической деятельности – усвоенной информацией, мыслями, суждениями, оценками, чувствами, установками [12; 13]

Общение представляет собой сложный функциональный процесс. Его основные функции разделены на 4 класса.

1-й класс – инструментальная функция – обслуживание различных видов групповой предметно-направленной деятельности.

2-й класс образует комплекс психологических функций – развитие отдельных психических процессов и форм психической деятельности личности.

В 3-й класс входят такие социально-психологические функции, как коммуникативная (установление контакта между людьми,) функции самоутверждения и самоактуализации личности, развития взаимоотношений между участниками общения, группообразования и развития групповых процессов, сохранения группового единства и целостности. К этому же классу относятся функции общения, связанные с развитием личности в обществе, ее социализации, формированием самосознания личности через познание других людей, преобразования личности влиянием подражания, внушения и убеждения.

4-й класс составляют социальные функции общения:

- а) передача индивидуального и общественного опыта от предшествующих поколений к последующим, обеспечение преемственности и развития в жизни человеческого общества;
- б) организация социального взаимодействия;
- в) формирование всех видов общественных отношений;

г) функционирование в качестве одного из важнейших элементов образа жизни личности, коллектива, общества.

Исходя из того, что общение является персонификацией и материализацией тех общественных отношений, в системе которых живет человек, с полным правом можно предположить, что в культуре общения в определенной мере проявляется политическая, правовая, нравственная, эстетическая, интеллектуальная, физическая и профессиональная культура человека [14].

4. Обсуждение (Discussion)

Мы как С.Х. Умарова и Н.Л. Стеняшина полагаем, что учебная дисциплина «Иностранный язык» содействует усилению престижа и специальности самого вуза. Во всех вузах на неязыковых специальностях иностранный язык не является профилирующей дисциплиной, и на его изучение отводится 2 часа в неделю. Такого количества часов явно недостаточно, исходя из тех требований, которые предъявляются выпускнику. Преподавателям, ведущим занятия со студентами экономических специальностей, приходится применять усиленную профильную методику. Владая нормативным произношением и экономической терминологией, студенты могут понять содержание аутентичных текстов, профессионально значимую информацию и использовать полученные знания в будущей профессиональной деятельности. Будущий специалист в сфере экономики должен владеть грамматическими нормами, необходимыми для профессиональной речи, а также уметь читать специальную литературу: работать с каталогами и проспектами, разбираться в инструкциях, работать с коммерческими документами, уметь прочесть и понять информационные материалы, уметь писать различные виды речевых произведений, в том числе и деловые письма, а также писать реферат, аннотацию, тезисы выступления, заключить договор. Ну и, конечно, знать правила речевого этикета, чтобы объясняться с носителем языка, хотя бы в пределах своей специальности. Будущий специалист должен иметь не только представления

об общих национально-культурных особенностях невербального [15–17].

Одной из самых сложных сторон структуры бизнеса является общение. Именно бизнес-общение определяет, насколько эффективны будут международные отношения и насколько успешно они будут развиваться и реализовываться.

Иностранный язык, выступая элементом культуры народа – носителя данного языка, служит для обучаемых «окном в мир», а также развивает личность студента. Сравнительное языковедение (родного с иностранным) почти с волшебной силой развивает умственный кругозор человека. Будущий специалист должен знать, что «...настоящей русской интеллигенции всегда были свойственны глубокое уважение ко всем народам и поддержка национальных меньшинств. Каждая культура права. Единственно приемлемой формой их сосуществования и взаимодействия является диалог культур. Чтобы вести диалог, культуру надо узнать, знать и понимать, надо быть укорененным в культуру» [18, с. 87].

5. Заключение (Conclusion)

Мы единодушно согласны с мнением С.Г. Тер-Минасовой, что современный университетский выпускник – это широко образованный человек, имеющий фундаментальную подготовку. Соответственно знание иностранного языка для специалиста такого рода – орудие производства, часть культуры и средство гуманитаризации образования. Все это предполагает фундаментальную и разностороннюю подготовку по иностранному языку [19]. Знать иностранный язык – «это значит быть вдвойне богатым в любом труде, в любой специальности и квалификации – благодаря возможности общаться с другими людьми, хорошо понимать их изнутри» [20, с. 97].

Мы, как и Е.Л. Яркова, считаем, что в настоящее время существенно видоизменяется формула образованности, которую в большей мере определяет не количество знаний, а общее развитие, культура методологического мышления, способность человека оперативно включать информацию в контекст своей деятельности [21]. Немаловажную роль

в этом играет иностранный язык. И будущий экономист должен владеть как родным, так и иностранным языком, обладать той суммой знаний и умений, которая необходима в будущей профессиональной деятельности.

И только тогда через живое и непосредственное общение осуществляется процесс взаимодействия между деловыми партнерами.

Социальный контекст общения в сфере экономики, характеризующийся как процесс международной коммуникации, выдвинул новые цели обучения.

Глобальной целью обучения иностранному языку студентов экономических специальностей является развитие коммуникативной компетентности, т.е. практическое овладение иностранным языком, умение пользоваться им как инструментом международной коммуникации. Для этого необходимо обеспечить формирование и совершенствование умений и навыков иноязычного общения в профессиональной сфере, а также уважения и толерантности по отношению к культуре народа страны изучаемого языка, готовности к сотрудничеству и бизнес-общению.

Библиографический список

1. Попов, А.Ю. Экономическая деятельность в иноязычной среде (опыт системного анализа бизнес-профессии) [Текст] / А.Ю. Попов // Филология и методика преподавания иностранных языков. – СПб.: [б.и], 1998. – С. 116–118.
2. Лагузова, А.А. Тенденции развития российского рынка труда в условиях индустриальной революции. Прогноз до 2030 года [Текст] / А.А. Лагузова, А.С. Молькова // Социально-психологические, управленческие и маркетинговые направления развития цифровой экономики: сб. материалов международных научно-практических конференций по проблемам социальной психологии, управления персоналом, менеджмента и маркетинга. – Реутов: Свифт, 2018. – С. 3–13.
3. Попова, Е.С. Воспитание толерантности на уроках иностранного языка в контексте диалога культур [Текст] / Е.С. Попова // Новая наука: Теоретический и практический взгляд. – 2016. – № 3-2 (69). – С. 90–92.
4. Абдуллаева, М.А. Диалог двух культур на уроке иностранного языка [Текст] / М.А. Абдуллаева // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2016. – № 2. – С. 136–138.
5. Гиниятулина, Д.Р. К вопросу о реализации принципа диалога культур при обучении иностранному языку студентов неязыкового вуза [Текст] / Д.Р. Гиниятулина // Казанская наука. – 2016. – № 5. – С. 88–90
6. Казин, Ф.А. Обучение предпринимательству с использованием инструментов позитивной психологии и социального проектирования (пер. с англ. Л. Трониной) [Текст] / Ф.А. Казин и др. // Вопросы образования. Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Москва) – 2017. – №3. – С. 132–151. DOI: 10.17323/1814-9545-2017-3-110-131.
7. Абрамова, И.Е. Моделирование иноязычного пространства при обучении студентов-нелингвистов: предварительные результаты [Текст] / И.Е. Абрамова, Е.П. Шишмолина // Вопросы образования. – 2017. – №3. – С.132-151. DOI: 10.17323/1814-9545-2017-3-132-151.
8. Бердичевский, А.Л. Диалог культур в преподавании иностранных языков в Европе [Текст] / А.Л. Бердичевский // Научные исследования и разработки. Современная коммуникативистика. – 2016. – Т. 5. – № 5. – С. 26–29.
9. Сомова, С.В. Личность учителя иностранного языка [Электронный ресурс] / С.В. Сомова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1–2. – С. 155. – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=20192>. – [Дата обращения: 17.03.2018].
10. Комарова, Е.В. Использование гуманитарных знаний в обучении иностранному языку [Текст] / Е.В. Комарова // Современные научные исследования и инновации. – 2015. – №1-3 (45). – С. 71–73.
11. Колыхалова, О.А. Интегрированное обучение иностранному языку и культуре в вузе [Текст] / О.А. Колыхалова, Е.С. Шварц // Иностранные языки в школе. – 2017. – № 11. – С. 49–56.

12. Журина, А.С. К вопросу об определении понятий «коммуникативная стратегия» и «коммуникативная тактика» в методике преподавания иностранных языков [Текст] / А.С. Журина., Е.С. Шварц // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2017. – Т. 23. – № 3. – С. 155–157.

13. Буданова, Е.А. Юнеско и субъекты Российской Федерации в системе международных отношений [Электронный ресурс] / Е.А. Буданова // Региональная экономика и управление: электронный научный журнал. – 2017. – №4 (52) – С. 13. – Режим доступа: <http://eee-region.ru/article/5213/>. – [Дата обращения: 17.03.2018].

14. Валиахметова, Л.В. Формирование элементов поликультурности в ходе обучения деловому иностранному языку в бакалавриате [Текст] / Л.В. Валиахметова // Форум. – Серия: Гуманитарные и экономические науки. – 2017. – №3 (12). – С. 16–19.

15. Умарова, С.Х. Международные студенческие проекты как средство реализации современной языковой политики [Текст] / С.Х. Умарова // Инновационное развитие: потенциал науки современного образования: сб. статей международной научно-практической конференции: в 3 ч. Ч. 3. – Пенза: Наука и просвещение, 2018. – С. 172–174.

16. Стеняшина, Н.Л. Формирование коммуникативной культуры будущих бакалавров менеджмента как педагогически организованный процесс в вузе [Текст] / Н.Л. Стеняшина // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Проблемы высшего образования. – 2017. – № 4. – С. 96–99.

17. Найман, Е.А. Языковой кроссинг как форма полиязычного коммуникативного поведения [Текст] / Е.А. Найман // Язык и культура. – 2017. – № 39. – С. 237–250. DOI: 10.17232/19996195/39/17.

18. Бондаревская, Е.Б. Ценностные основания личностно-ориентированного воспитания [Текст] / Е.Б. Бондаревская // Педагогика. – 1995. – № 4. – С. 86–88.

19. Тер-Минасова, С.Г. Что мешает повышению качества преподавания иностранных языков как средство общения между профессионалами [Текст] / С.Г. Терминасова. // Вестник МГУ. Сер. 19: Лингвистика и межкультурная коммуникация. – 2006. – № 3. – С. 50–53.

20. Антакольский, П.О. О знании иностранных языков [Текст] / П.О. Антакольский // Иностранные языки в школе. – 1985. – № 1. – С. 97.

21. Яркова, Е.Л. Формирование профессиональных качеств специалиста-менеджера в совместной учебной деятельности [Текст] / Е.Л. Яркова // Известия международного института финансов, управления и бизнеса. – Тюмень: Томский государственный университет, 2004. – Вып. 1. – С. 242–245.

V.G. Ulyanova¹, A.V. Zyryanova², L.F. Velieva³

¹ ORCID No. 0000-0003-1768-3314, Candidate of Sciences (Education), Academic Title of Associate Professor, Associate Professor at the Department of Foreign Languages, South Ural State Humanitarian Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: veka-moroz@rambler.ru

² ORCID No. 0000-0002-7858-8807, Candidate of Sciences (Philology), Academic Title of Associate Professor, Associate Professor at the Department of Foreign Languages, South Ural State Humanitarian Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia. *E-mail:* sasha@74.com.ru

³ ORCID No. 0000-0002-6857-3222, Senior Lecturer, Department of Foreign Languages, South Ural State Humanitarian Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: velleila@yandex.ru

DIALOGUE OF CULTURES IN THE PROCESS OF FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN THE SPHERE OF ECONOMICS

Abstract

Introduction. In this article it is reasonably told about a role and an extreme importance of learning a foreign language through the dialogue of cultures of the target-language countries in the sphere of

economic partnership, communication business and international communication. Much attention is paid to the modern concept of the South Ural State Humanitarian Pedagogical University (SUSHPU) policy concerning international relations with the Oriental countries – the most important economic partners of Russia. The paper aims at presenting the ways of graduating specialists who are able to meet competition not only in internal, but also in the world labor market.

Materials and methods. The main methods of the research are the analysis of the scientific literature devoted to the stated problem of training in a foreign language through the dialogue of cultures. Moreover, certain diagnostic techniques were used during the research, including observation, questioning, testing, statistical data processing.

Results. Such key concepts as “communication” and “interaction” are described in the paper. The authors described functional classes of the difficult category “communication” and defined aspects of the measure of manifesting communicative culture, such as political, legal, moral, aesthetic, intellectual, physical and professional aspects.

Discussion. It is emphasized that the most complex aspects of the business structure (i.e. business-communication) define how effective foreign affairs are and if they develop successfully.

Conclusion. Firstly, the authors conclude that the process of interaction between business partners can be carried out only through real-life and direct communication. Secondly, the criteria of a person’s culture manifestation are described in the paper. Thirdly, a new point of view concerning the amount of a person’s education is revealed. Finally, new aims of students’ training at economic specialties are considered in the article.

Keywords: the culture of business communication, economic partnership, business cooperation, international communication, competitiveness, aspects of business structure, amount of education, economic targets of training.

Highlights:

- The functional components of the course of study “Foreign Language” are defined in the context of the dialogue of cultures, promoting the reputation of the university and increasing the effectiveness of communication in the economic sphere;
- New goals of teaching a foreign language are suggested for students of economic specialties in the light of a new education formula;
- The ways of graduating specialists who are able to meet competition not only in internal, but also in the world labor market are presented.

References

1. Popov A.Yu. (1998) Jekonomicheskaya deyatel’nost’ v inoyazychnoy srede (opyt sistemnogo analiza biznes-professii) [Economic activities in foreign environment (an experience of systematic analysis of a business occupation)] *Filologiya i metodika prepodavaniya inostrannykh yazykov*. 116–118. (In Russian).
2. Laguzova A.A., Mol’kova A.S. (2018) Tendentsii razvitiya rossiyskogo rynka truda v usloviyakh industrial’noy revolyutsii. [Tendencies in development of the Russian labor market during the industrial revolution] *Sotsial’no-psikhologicheskie, upravlencheskie i marketingovye napravleniya razvitiya tsyvrovoy jekonomiki*. 3–13. (In Russian).
3. Popova E.S. (2016) Vospitanie tolerantnosti na urokakh inostrannogo yazyka v kontekste dialoga kul’tur [Bringing up tolerance during the lessons of a foreign language in the context of the dialogue of the cultures] *Novaya nauka: Teoreticheskij i prakticheskij vzglyad*. 3-2 (69), 90–92. (In Russian).
4. Abdullaeva M.A. (2016) Dialog dvukh kul’tur na uroke inostrannogo yazyka [Dialogue between two cultures in the foreign language class] *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta. Lingvistika i mezhkul’turnaya kommunikatsiya*. 2, 136–138. (In Russian).
5. Giniyatulina D.R. (2016) K voprosu o realizatsii printsipa dialoga kul’tur pri obuchenii inostrannomu yazyku [On the question of implementing the principle of the dialogue of cultures in the process of teaching a foreign language] *Kazanskaya nauka*. 5, 88–90. (In Russian).
6. Kazin F.A. (2017) Obuchenie predprinimatel’stvu s ispol’zovaniem instrumentov pozitivnoy psikhologii i sotsial’nogo proektirovaniya [Teaching entrepreneurship using positive psychology instruments

and social project planning] *Voprosy obrazovaniya*. 3, 132–151. DOI: 10.17323/1814-9545-2017-3-110-131 (In Russian).

7. Abramova I.E. (2017) Modelirovanie inoyazychnogo prostranstva pri obuchenii studentov-nelingvistov: predvaritel'nye rezul'taty [Modelling the educational environment in the process of teaching students at linguistic specialties: preliminary results] *Voprosy obrazovaniya*. 3, 132-151. DOI: 10.17323/1814-9545-2017-3-132-151. (In Russian).

8. Berdichevsky A.L. (2016) Dialog kul'tur v prepodavanii inostrannykh yazykov v Evrope [Dialogue of cultures in the European approach to teaching foreign languages] *Nauchnye issledovaniya i razrabotki. Sovremennaya kommunikativistika*. 5 (5), 26–29. (In Russian).

9. Somova S.V. (2015) Lichnost' uchitelya inostrannogo yazyka [Foreign language teacher's personality] *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*. 1(2), 155. Available from: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=20192> (Accessed 17 March 2018). (In Russian).

10. Komarova E.V. (2015) Ispol'zovanie gumanitarnykh znaniy v obuchenii inostrannomy yazyku [Using students' knowledge in Humanities in teaching foreign language] *Sovremennye nauchnye issledovaniya i innovatsii*. 1–3 (45), 71–73. (In Russian).

11. Kolykhalova O.A. (2017) Integrirovannoe obuchenie inostrannomu yazyku i kul'ture v vuze [Integrated foreign language and foreign culture teaching in high school] *Inostrannye yazyki v shkole*. 11, 49–56. (In Russian).

12. Zhurina A.S. (2017) K voprosu ob opredelenii ponyatiy “kommunikativnaya strategiya” i “kommunikativnaya taktika” v metodike prepodavaniya inostrannykh yazykov [On the question of defining the terms “communicative strategy” and “communicative tactics” in the methods of teaching languages] *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Pedagogika. Psikhologiya. Sotsiokinetika*. 23(3), 155–157. (In Russian).

13. Budanova E.A. (2017) JUNESKO i sub'ekty Rossiyskoy Federatsii v sisteme mezhdunarnykh otnosheniy [UNESCO and the territorial entities of the Russian Federation in the system of foreign affairs] *Regional'naya jekonomika i upravlenie*. 4 (52), 13. Available from: <http://eee-region.ru/article/5213/> (Accessed 17 March 2018). (In Russian).

14. Valiakhetova L.V. (2017) Formirovanie jelementov polikul'turnosti v khode obucheniya delovnoy inostrannomu yazyku v bakalavriate [Developing poli-cultural sensitivity in the process of teaching Business English to Bachelor's Degree students] *Forum. Gumanitarnye i jekonomicheskie nauki*. 3 (12), 16–19. (In Russian).

15. Umarova S.Kh. (2018) Mezhdunarodnye studencheskie proekty kak sredstvo realizatsii sovremennoy yazykovoy politiki [International students' projects as means of implementing the modern language policy] *Innovatsionnoe razvitie: potentsial nauki sovremennogo obrazovaniya*. 3, 172–174. (In Russian).

16. Stenyashina N.L. (2017) Formirovanie kommunikativnoy kul'tury budutshikh bakalavrov menedzhmenta kak pedagogicheski organizovanny protsess v vuze [Developing Bachelor's degree students' communicative culture at the management specialty as a pedagogically organized process at high school] *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta*. 4, 96–99. (In Russian).

17. Naiman E.A. (2017) Yazykovoy crossing kak forma poliyazychnogo kommunikativnogo povedeniya [Language crossing as a form of poli-language communicative behavior] *Yazyk i kul'tura*. 39, 237–250. DOI: 10.17232/19996195/39/17. (In Russian).

18. Bondarevskaya E.B. (1995) Tsennostnye osnovaniya lichnostno-orientirovannogo vospitaniya [Axiological bases for personality-oriented approach to upbringing] *Pedagogika*. 4, 86–88. (In Russian).

19. Ter-Minasova S.G. (2006) Chto meshaet povysheniyu kachestva prepodavaniya inostrannykh yazykov [What interferes with the quality of teaching foreign languages] *Vestnik MGU. Seriya 19. Lingvistika i mezhkul'turnaya kommunikatsiya*. 3, 50–53. (In Russian).

20. Antakol'sky P.O. (1985) O znanii inostrannykh yazykov [On the second language skills] *Inostrannye yazyki v shkole*. 1, 97. (In Russian).

21. Yarkova E.L. (2004) Formirovanie professional'nykh kachestv spetsialista-menedzhera v sovместnoy uchebnoy deyatel'nosti [Developing managers' professional qualities during cooperative studying activities] *Izvestiya mezhdunarodnogo instituta finansov, upravleniya i biznesa*. 1, 242–245. (In Russian).

Н.С. Шкитина¹, Н.С. Касаткина², Н.Ю. Немудрая³, М.В. Циулина⁴

¹ ORCID № 0000-0003-4778-5717, доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: shkitinans@cspu.ru

² ORCID № 0000-0003-4619-0463, доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: kasatkinans@cspu.ru

³ ORCID № 0000-0002-1497-3503, доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: nemudrayaeu@cspu.ru

⁴ ORCID № 0000-0003-0427-8432, доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация.

E-mail: ciulinamv@cspu.ru

ФОРМИРОВАНИЕ ЭМПАТИЙНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МАГИСТРАНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА В КОНТЕКСТЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация

Введение. Статья посвящена проблеме профессионального становления и развития педагога, важнейшей составляющей которой является эмпатийная подготовка. В статье проведен анализ особенностей эмпатийной подготовки магистрантов педагогических вузов в рамках современного образовательного процесса. Цель статьи – обосновать и раскрыть авторскую концепцию эффективной организации эмпатийной подготовки магистрантов педагогического вуза. Практическая значимость результатов исследования может служить инструментом организации профессионально-педагогической подготовки будущих специалистов.

Материалы и методы. Основными методами исследования являются теоретические методы: историко-педагогический анализ, теоретико-методологический анализ, прогнозирование и перспективное планирование; эмпирические методы: анализ, эксперимент, наблюдение, анкетирование, тестирование, самооценка, рейтинг, экспертиза, квалиметрические методы, статистические методы обработки данных и проверки выдвигаемых гипотез.

Результаты. Разработана компетентностная модель, способствующая созданию условий для организации эмпатийной подготовки магистрантов педагогического вуза; авторами представлена характеристика основных компонентов модели, интерактивных технологий, тренингов, включающих соответствующие модули обучения; выявлены и описаны эффективные технологии эмпатийной подготовки магистрантов педагогического вуза.

Обсуждение. Подчеркивается, что результативностью проекта является сформированность эмпатийной компетентности магистрантов педагогического вуза.

Заключение. Делается вывод о том, что реализация компетентностной модели эмпатийной подготовки магистрантов педагогического вуза будет способствовать формированию и разви-

тию эмпатийной компетентности магистрантов педагогического вуза, что будет способствовать более эффективной организации воспитательного влияния.

Ключевые слова: эмпатия, симпатия, сострадание, педагогическая эмпатия, эмпатийная компетенция, эмпатийная компетентность, эмпатийная подготовка магистрантов педвуза.

Основные положения:

- определены составляющие педагогической эмпатии;
- разработана компетентностная модель, способствующая формированию эмпатийной компетентности магистрантов педагогического вуза;
- выявлены условия, способствующие формированию эмпатийной компетентности магистрантов педагогического вуза;
- представлены интерактивные технологии формирования эмпатийной компетентности магистрантов педагогического вуза.

1. Введение (Introduction)

Вопрос качества образования, рассматриваемый в рамках Болонской декларации, предполагает международную интеграцию образования, изменение парадигмы образования, в основе которой находятся компетентностная модель специалиста и новый подход к качеству подготовки будущего профессионала, владение современными педагогическими методиками, в том числе и интерактивными.

Педагог постоянно оказывается перед необходимостью организации воспитательного влияния на своего воспитанника. Но он не всегда добивается нужных результатов, потому что причины поступков ребенка часто не подлежат логическому анализу, кроме того, воспитанник дает ложную информацию, скрывая свою индивидуальность. И только эмпатия может решить эту проблему. Следовательно, с особой остротой встает вопрос о необходимости формирования эмпатийной компетентности.

Эмпатия как понятие сформировалось не так давно – в конце XIX – начале XX века. Прежде всего, она рассматривалась в психотерапии и психоанализе в качестве основного инструмента в общении с больным [1–3] в психологии как первичная эмоция, данная природой потребность в благополучии другого человека [4–6]; специфический вид познания человеком объектов и явлений окружающего мира [7; 8]; основа альтруизма, совести и справедливости [9–11]; как регулятор общения между людьми [12–16];

многоуровневый феномен со сложной структурой, представляющей собой совокупность когнитивных эмоциональных и поведенческих умений и способностей человека [17–20]; как важнейший управленческий феномен, основной принцип управления [10; 15].

Анализ существующих определений эмпатии позволил нам прийти к выводу, что эмпатия не может быть чем-то принципиально иным по сравнению с эмпатией в «классической» психологической науке, хотя между ними есть ряд существенных отличий [10]:

- педагог должен проявлять эмпатию по отношению ко всем ученикам, а не только к «трудным» в отличие от психоаналитика, который совместно с больным пытается преодолеть болезнь;
- воспитательный процесс предполагает влияние других факторов, которые воздействуют на воспитуемого, следовательно, результаты воспитательного влияния педагога могут быть неоднозначны и т.д.

Тем не менее понятия «педагогическая эмпатия» и «классическая» (психологическая) имеют также и сходство: оба понятия характеризуют личностно ориентированный подход и являются базовыми составляющими процесса демократизации и гуманизации образования; человек – основной объект эмпатии и в педагогике, и в психологии; и та и другая область знания рассматривает эмпатию как нравственное качество, как способ научить ребенка альтруистическому поведению и т.д.

Итак, под педагогической эмпатией

мы понимаем рациональное, эмоциональное и интуитивное отражение другого человека через процессы персонификации, идентификации, аттракции, казуальной атрибуции, конгруэнтности и рефлексии, которое базируется на таком нравственном качестве, как толерантность и помогает педагогу организовать воспитательное влияние более эффективно.

2. Материалы и методы (Materials and methods)

Основой изучения организации эмпатийной подготовки магистрантов педагогического вуза стала опора на следующие методологические подходы: системный, деятельностный, коммуникативно-партисипативный, компетентностный.

Системный подход как общенаучный принцип будет использоваться нами в качестве теоретико-методологической стратегии, способствующей правильной постановке проблемы и рассматриваемой самостоятельные компоненты эмпатийной подготовки магистрантов педагогического вуза в их единстве, взаимовлиянии и взаимозависимости, а сам процесс подготовки как иерархическую систему. Деятельностный подход как общетеоретическая основа исследуемой проблемы позволяет рассмотреть деятельностные характеристики эмпатийной подготовки магистрантов педвуза, к которым относятся цель, объект, субъект, средства, методы, этапы деятельности и результаты. Коммуникативно-партисипативный подход – практико-ориентированная тактика, в основе которой лежат субъект-субъектные отношения, сотрудничество и диалогическое взаимодействие. Компетентностный подход как практико-ориентированная тактика исследования обеспечивает определение полного набора эмпатийных компетенций специалиста, что способствует повышению качества профессиональной подготовки.

При рассмотрении проблемы управления эмпатийной подготовкой магистрантов педагогических вузов в качестве методов исследования были применены теоретические методы: историко-педагогический анализ, используемый для исследования становле-

ния и развития проблемы эмпатийной подготовки магистрантов педагогического вуза; теоретико-методологический анализ позволил сформулировать исходные позиции исследования; понятийно-терминологический анализ применялся для характеристики и упорядочения понятийного поля проблемы; прогнозирование и перспективное планирование применялось для обоснования перспектив развития эмпатийной системы подготовки магистрантов педвузов.

Эмпирические методы: анализ исследуемой проблемы в рамках нормативно-правовых документов в области образования; обобщение эффективного педагогического опыта в отечественной и зарубежной высшей школе; констатирующий эксперимент по оценке качества эмпатийной подготовки магистрантов педагогических вузов; формирующий эксперимент, обеспечивающий реализацию модели эмпатийной подготовки магистрантов педагогического вуза; экспериментальная проверка действенности выделенного комплекса педагогических условий; а также методы наблюдения, анкетирования, тестирования, самооценки, квалиметрические и статистические методы.

Из всего многообразия существующих моделей мы выбрали для нашего исследования компетентностную модель (таблица 1).

К компетентностным моделям относятся профессиограммы, квалификационные модели, модели профессиональной подготовки специалиста и т.д. [21].

Если рассматривать эмпатийную компетентность как комплекс компетенций разного уровня, то мы можем представить ее как комплекс ключевых, базовых и специальных компетенций.

Ключевые компетенции необходимы для любого вида деятельности, они связаны со способностью личности функционировать в современном обществе. Базовые компетенции отражают специфику профессиональной деятельности, но в самом общем виде. Специальные компетенции отражают специфику эмпатийной деятельности, они направлены на решение конкретных задач той или этой профессиональной сферы (табл. 1).

Табл. 1. Специальные компетенции эмпатийной компетентности

Tabl. 1. Special competences of empathy competency

| Знания (когнитивный компонент) | Умения (содержательно- деятельностный компонент) | Качества личности (личностный компонент) |
|--|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • психологический феномен «эмпатия»; • педагогическая интерпретация понятия «эмпатия» • педагогическая эмпатия как системообразующий фактор, который лежит в основе педагогической направленности личности и несет ведущую функцию в успехе межличностного взаимодействия • отличия и сходство педагогической эмпатии и эмпатии в психологической науке и др. | <ul style="list-style-type: none"> • эмпатийно-перцептивные умения • эмпатийно-экспрессивные умения • эмпатийно-рефлексивные умения • эмпатийно-коммуникативные умения • эмпатийно-интерактивные умения • эмпатийно-креативные умения | <ul style="list-style-type: none"> • сочувствие • сопереживание • симпатия • сострадание • креативность и др. |

Эмпатийные умения, входящие в специфическую компетенцию, формируются не одновременно: вначале формируются простейшие – основные, затем продвинутые, которые являются умениями более высокого уровня, и, наконец, на заключительном этапе – креативные. Приведем пример продвинутых эмпатийных умений:

- *эмпатийно-перцептивные умения*: умение наблюдать за эмоциональным состоянием и поведением другого; умение определить свои ошибки восприятия и др.;

- *эмпатийно-интерактивные умения*: умение организовывать свое поведение на основании прогноза поведения партнера по общению; умение стабилизировать психические состояния, приводящие к адекватному общению и др.;

- *эмпатийно-экспрессивные умения*: умение использовать вербальную и невербальную (мимическую и пантомимическую) экспрессию и др.;

- *эмпатийно-рефлексивные умения*: умение определять степень идентификации своих эмоций с эмоциями партнера по общению; умение обобщать и делать выводы не только на основании логики, но и на основании бессознательных сопоставлений с прошлым опытом и на основании интуиции и др.

3. Результаты (Results)

В ходе исследования мы провели педагогический эксперимент, состоящий из констатирующего, формирующего и обобщающего этапов.

Исходя из цели и гипотезы исследования, нами решались следующие задачи экспериментальной работы: 1) изучить состояние сформированности эмпатийной компетентности у магистрантов педагогического вуза; 2) определить критерии и показатели эмпатийной компетентности; 3) апробировать комплекс педагогических условий; 4) проследить динамику формирования эмпатийной компетентности магистрантов педагогического вуза при внедрении в образовательный процесс модели ее формирования в совокупности с комплексом педагогических условий функционирования этой модели; 5) разработать методическое обеспечение формирования эмпатийной компетентности магистрантов педвуза для использования в образовательном процессе.

На основании выделенных нами условий (создание образовательной среды, обеспечивающей возможности для процесса формирования эмпатийной компетентности магистрантов педвузов; разработка содержательно-смыслового обеспечения эмпатийной подготовки

магистрантов педвузов, основанного на коммуникативных, контекстных и нейролингвистических технологиях), критериев сформированности эмпатийной компетентности (толерантное отношение к участникам учебно-воспитательного процесса, степень развития эмпатийных умений, технологическая готовность и творческая активность в применении педагогической эмпатии) и уровней (адаптивно-репродуктивный, интерпретирующе-конструктивный, креативный) нами была организована экспериментальная работа на базе Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета.

Важной частью нашего исследования была разработка содержательно-смыслового обеспечения эмпатийной подготовки магистрантов педагогических вузов, основанного на коммуникативных технологиях (коммуникативный тренинг [22], обучение в сотрудничестве в малых группах, метод проектов, портфолио ученика и др.), контекстных технологиях (метод конкретных ситуаций, метод конфликтных ситуаций, тренировка чувствительности, мозговой штурм, деловая игра, микропреподавание и др.), нейролингвистических технологиях (метод создания «эффекта раппорта», метод разрыва шаблонов; использование речевых стратегий – «трюизмы», «предположения», «противоположности», «ложные выборы», «все выборы» и др.) [23].

Сравнительный анализ данных начального, промежуточного и итогового срезов позволяет сделать вывод о том, что в результате проведенной экспериментальной работы по формированию эмпатийной компетентности количество студентов, имеющих адаптивно-репродуктивный уровень сформированности эмпатийной компетентности, снизилось в ЭГ-1 на 33,3 %, в ЭГ-2 – до 21,2 %, в ЭГ-3 – до 23,0 %.

Количество студентов, имеющих интерпретационно-конструктивный уровень сформированности эмпатийной компетентности, увеличилось в ЭГ-1 на 33,4 %, в ЭГ-2 – на 36,4 %, в ЭГ-3 – на 40 %. Количество учащихся, достигших креа-

тивного уровня сформированности эмпатийной компетентности, увеличилось в ЭГ-1 на 33,3 %, в ЭГ-2 – на 36,4 %, в ЭГ-3 – на 37 %.

Основными методами, используемыми в ходе экспериментальной работы (проверка гипотезы, количественное доказательство научной обоснованности, объективность, достоверность результатов исследования) для обработки данных, а также достаточности выделенных условий были методы математической статистики, в том числе критерий Фишера [24].

Анализируя результаты сформированности эмпатийной компетентности у магистрантов педагогического вуза (после формирующего этапа эксперимента), мы выявили, что в группах произошли достоверные и существенные изменения. Результаты экспериментальной работы позволяют сделать следующие выводы: происходит рост количественного состава студентов, достигших креативного уровня сформированности эмпатийной компетентности (в сравнении с начальным срезом) в ЭГ-1 на 8 человек (33,3 %), в ЭГ-2 на 8 человек (36,4 %), в ЭГ-3 на 8 человек (33,4%); существующие различия, проявившиеся между группами, не могут быть случайными, так как на начало эксперимента различия в группах по уровню сформированности эмпатийной компетентности, проверенные с помощью критерия Фишера, незначительны; выделенные нами педагогические условия являются достаточными для реализации модели эмпатийной подготовки магистрантов педагогического вуза, о чем свидетельствуют положительные результаты формирующего этапа эксперимента; внедрение условия создания информационно-образовательной среды в ЭГ-1 способствовало усилению информационной составляющей процесса формирования эмпатийной компетентности магистрантов педагогического вуза на нескольких уровнях: адаптивно-репродуктивном и интерпретационно-конструктивном; внедрение условия разработки содержательно-смыслового обеспечения эмпатийной подготовки магистрантов педагогического вуза,

основанного на коммуникативных и контекстных технологиях, способствовало повышению эффективности процессов адаптации и принятия студентами педагогической эмпатии, усвоению образцов эмпатийного поведения, а также созданию благоприятной атмосферы для коммуникации в групповом режиме; использование методов нейролингвистического программирования при организации эмпатийной подготовки магистрантов педагогических вузов способствовало развитию психологических категорий, таких как внимание, память, воображение, которые лежат в основе педагогической эмпатии.

4. Обсуждение (Discussion)

Учитывая точки зрения ученых, мы считаем, что построение компетентностной модели формирования эмпатийной компетентности магистрантов педагогического вуза должно способствовать организации учебно-воспитательного процесса в школе более эффективно.

5. Заключение (Conclusion)

Авторами была подтверждена гипотеза о том, что эмпатийная подготовка магистрантов педвузов станет бо-

лее эффективной, если общенаучной основой исследования выступает системный, теоретико-методологической стратегией – деятельностный, а практико-ориентированной тактикой – коммуникативно-партисипативный компетентностный подходы; содержательно-смысловым наполнением выступает компетентностная модель эмпатийной подготовки магистрантов педагогических вузов; реализовывать эту систему на фоне комплекса педагогических условий, включающего создание внешней и внутренней информационно-педагогической среды эмпатийной подготовки, разработку содержательно-смыслового обеспечения эмпатийной подготовки магистрантов педагогических вузов, основанного на коммуникативных, контекстных и нейролингвистических технологиях.

6. Благодарности (Acknowledgments)

Работа выполнена при финансовой поддержке ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет» по договору на выполнение НИР № 140Н от 26 апреля 2018 г. по теме «Интерактивные технологии профессионально-творческой подготовки педагога в вузе».

Библиографический список

1. Beres D., Arloy J. (1988) Fantasy and Identification in Empathy. *The psychoanalytic quarterly*. Vol. XLII, 1, 305–337.
2. Kohut H. (1984) *How Does Analysis Cure?* The University Chicago Press, 1984.
3. Rogers C.A. (1980) *Way of Being*. Boston: Houghton Mifflin, 1980.
4. Гиппенрейтер, Ю.Б. Феномен конгруэнтной эмпатии [Текст] / Ю.Б. Гиппенрейтер, Т.Д. Карягина, Е.Н. Козлова // Вопросы психологии. – 1993. – № 4. – С. 61–68.
5. Buie D.H. (1981) Empathy: its Nature and Limitations. *Journal American Psychoanalytic Association*. 281–307.
6. Carrol J.B. (1963) A Model of School Learning. *Teachers College Record*. 723–730.
7. Jacobs T.J. (1992) Isakover's Ideas of the Analytic Instrument and Contemporary Views of Analytic Listening. *Journal of Clinical Psychoanalysis*. Vol. 1, 2, 237–241.
8. Isakover O. (1992) Problems of Supervision. *Journal of Clinical Psychoanalysis*. Vol. 1, 2, 162–170.
9. Иган, Дж. Базисная эмпатия как коммуникативный навык [Текст] / Дж. Иган // Практическая психология и психоанализ. – 2000. – № 2. – С. 24–31.
10. Шкитина, Н.С. Эмпатийная составляющая профессиональной компетентности будущего учителя [Текст] / Н.С. Шкитина, Н.С. Касаткина, Е.Ю. Немудрая // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2015. – № 6. – С. 113–118.
11. Юдина, Т.О. Эмпатия и мораль: место встречи (обзор зарубежных исследований) [Текст] / Т.О. Юдина // Шаги-Steps. – 2016. – Т. 3. – № 1. – С. 28–39.
12. Агавелян, Р.О. Готовность к деятельности психолога: рефлексивная активность личности [Текст]: монография / Р.О. Агавелян, Д.К. Войтюк. – Новосибирск: Изд-во Новосибирского гос. пед. ун-та, 2013. – 217 с.

13. Кохут, Х. Интроспекция, эмпатия и психоанализ: исследование взаимоотношений между способом наблюдения и теорией [Текст] / Х. Кохут // Антология современного психоанализа. Т. 1 / под ред. А.В. Россохина. – М.: Ин-т психологии РАН, 2000. – 315 с.
14. Лукьянцева, Д.Н. Личностная суверенность и эмпатия в структуре личности педагога [Текст] / Д.Н. Лукьянцева, А.Ю. Незванкина, В.В. Мецлер // Уральский научный вестник. – 2017. – Т. 5. – № 2. – С. 040–042.
15. Юсупов, И.М. Психология взаимопонимания / И.М. Юсупов. – Казань: Татарское кн. изд-во, 1991. – 128 с.
16. Greenberg L.S. and Elliot R. (1999) Varieties of Emphatic Responding. *Directions in Psychotherapy*. Edited by A.C. Vozarth and L.S. Greenberg. 95–103.
17. Варшавская, Н.Е. Эмпатия в структуре педагогической направленности [Текст] / Н.Е. Варшавская // Образовательная среда сегодня: стратегии развития. – 2016. – № 4(8). – С. 120–122.
18. Курбанова, З.Б. Эмпатия как профессионально важное качество личности педагога [Текст] / З.Б. Курбанова // NovaInfo.Ru. – 2017. – Т. 2. – № 60. – С. 412–415.
19. Пальчиков, М.А. Эмпатия как инструмент повышения эффективности педагогической деятельности [Текст] / М.А. Пальчиков // Педагогика и психология: актуальные вопросы теории и практики. – 2016. – № 4 (9). – С. 369–271.
20. Санникова, А.Ю. Эмпатия – эффективный инструмент общения [Текст] / А.Ю. Санникова, В.П. Лаврова // Концепт: научно-методический электронный журнал. – 2017. – Т. 6. – С. 246–248.
21. Яковлев, Е.В. Педагогическое исследование: содержание и представление результатов [Текст] / Е.В. Яковлев, Н.О. Яковлева. – Челябинск: Изд-во РБИУ, 2010. – 316 с.
22. Суховершина, Ю.В. Тренинг коммуникативной компетенции [Текст] / Ю.В. Суховершина, Е.П. Тихомирова, Ю.Е. Скоромная. – М.: Академический Проект; Трикста, 2006. – 112 с.
23. Алдер, Г. Технология НЛП [Текст] / Г. Алдер. – СПб.: Питер, 2002. – 224 с.
24. Gnatyshina E. V. (2017) Methods of the Evaluation of the Potential of the Region Pedagogical Universities on the Basis of Benchmarking. *Espacios*. 38 (25). Available from: <http://www.revistaespacios.com/a17v38n25/17382502.html> (Accessed 12 March 2018).

N.S. Shkitina¹, N.S. Kasatkina², N.Yu. Nemudraya³, M.V. Tsiullina⁴

¹ORCID No. 0000-0003-4778-5717, Academic Title of Associate Professor, Candidate of Sciences (Education), Associate Professor at the Department of Pedagogics and Psychology, Ural State Humanitarian Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia. *E-mail*: shkitinans@cspu.ru

²ORCID No. 0000-0003-4619-0463, Academic Title of Associate Professor, Candidate of Sciences (Education), Associate Professor at the Department of Pedagogics and Psychology, South Ural State Humanitarian Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia. *E-mail*: kasatkinans@cspu.ru

³ORCID No. 0000-0002-1497-3503, Academic Title of Associate Professor, Candidate of Sciences (Education), Associate Professor at the Department of Pedagogics and Psychology, South Ural State Humanitarian Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia. *E-mail*: nemudrayaeu@cspu.ru

⁴ORCID No. 0000-0003-0427-8432, Academic Title of Associate Professor, Candidate of Sciences (Education), Associate Professor at the Department of Pedagogics and Psychology, South Ural State Humanitarian Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia. *E-mail*: ciulinamv@cspu.ru

MANAGING PEDAGOGICAL UNIVERSITY MASTER STUDENTS' EMPATHIC TRAINING

Abstract

Introduction. The article is devoted to the problem of becoming a professional teacher with its most important component, which is empathic training. The study analyzes peculiar features of pedagogical university master students' empathic training within framework of the modern educational process. The article aims at justifying and revealing the authors' concept of the effective organization of Master's Degree students' empathic training at pedagogical university. The practical significance of the research results can serve as a tool for organizing future specialists' professional and pedagogical training.

Materials and Methods. The main research methods are theoretical methods: historical and pedagogical analysis, theoretical and methodological analysis, forecasting and long-term planning; empirical methods: analyzing, experiment, observing, questioning, testing, self-evaluation, rating, examining, quali-metric methods, statistical methods of data processing and verifying suggested hypotheses.

Results. The study introduces the competence model that creates specific conditions for organizing Pedagogical University Master students' empathic training. The authors present characteristics of the main components of the model, interactive technologies, trainings, including the correspondent training modules. The effective techniques for Master students' empathic training at pedagogical university are revealed and described.

Discussion. The study shows that the project is efficient when pedagogical university Master students' empathy competence is formed.

Conclusion. The authors conclude that implementing competence model contributes to the process of developing Master students' empathy competence at pedagogical university, which is of great importance in becoming a professional teacher.

Keywords: empathy, sympathy, compassion, pedagogical empathy, empathic competence, empathic competency, pedagogical university Master students' empathic training.

Highlights:

- The study defines basic components of pedagogical empathy;
- The authors introduce competence model that promotes the development of pedagogical university Master students' empathy competence;
- The research describes the supportive environment for developing Pedagogical University master students' empathy competence;
- The researchers overview interactive technologies of forming and developing pedagogical university master students' empathy competence.

References

1. Beres D., Arloy J. (1988) Fantasy and Identification in Empathy. *The psychoanalytic quarterly*. Vol. XLII, 1, 305–337.
2. Kohut H. (1984) How Does Analysis Cure? The University Chicago Press, 1984.
3. Rogers C. A. (1980) Way of Being. Boston: Houghton Mifflin, 1980.
4. Hippenreyter Yu.B. (1993) Fenomen kongruentnoy empatii [The phenomenon of congruent empathy] *Voprosy Psychologi*. 4, 61–68. (In Russian).
5. Buie D.H. (1981) Empathy: its Nature and Limitations. *Journal American Psychoanalytic Association*. 281–307.
6. Carrol J.B. (1963) A Model of School Learning. *Teachers College Record*. 723–730.
7. Jacobs T.J. (1992) Isakover's Ideas of the Analytic Instrument and Contemporary Views of Analytic Listening. *Journal of Clinical Psychoanalysis*. Vol. 1, 2, 237–241.
8. Isakover O. (1992) Problems of Supervision. *Journal of Clinical Psychoanalysis*. Vol. 1, 2, 162–170.
9. Igan Dzh. (2000) Bazisnaya empatiya kak kommunikativnyy navyik [Core empathy as a communicative skill] *Practical Psychology and Psychoanalysis*. 2, 24–31. (In Russian).
10. Shkitina N.S. (2015) Empatiynaya sostavlyayuschaya professionalnoy kompetentnosti buduschego uchitelya [Empathic component of future teacher's professional competency] *Bulletin of Chelyabinsk State Pedagogical University*, 6, 113–118. (In Russian).
11. Yudina T.O. (2016) Empatiya i moral: mesto vstrechi (obzor zarubezhnykh issledovaniy) [Empathy and Moral: meeting point (review of foreign research)] *Shagi-Steps*. Vol. 3, 1, 28–39. (In Russian).
12. Agavelyan R.O. (2013) Empatiya kak faktor psihologicheskoy gotovnosti defektologa k professionalnoy deyatel'nosti [Empathy as a factor of defectologist's psychological readiness for professional activity] *Educational Programmes for Master Students at Novosibirsk State Pedagogical University*. Novosibirsk: NSPU. 149–153. (In Russian).
13. Kohut H. (2000) Introspektsiya, empatiya i psihoanaliz: issledovanie vzaimootnosheniy mezhdou sposobom nablyudeniya i teoriey. [Introspection, empathy and psychoanalysis: the study of the relationship

between the method of observation and theory] *Anthology of modern psychoanalysis. Vol.1. Ed. Rossokhin A.V.* Moscow. Institute of Psychology. Russian Academy of Sciences. (In Russian).

14. Lukyantseva D.N. (2017) Lichnostnaya suverenost i empatiya v strukture lichnosti pedagoga [Personal sovereignty and empathy in the teacher's personality structure] *Uralskiy nauchnyy vestnik*. Vol. 5, 2, 040–042. (In Russian).

15. Yusupov I.M. (1991) Psihologiya vzaimoponimaniya [Understanding Psychology]. Kazan. Tatar Publishing House. (In Russian).

16. Greenberg L.S. and Elliot R. (1999) Varieties of Emphatic Responding. *Directions in Psychotherapy*. Edited by A.C. Bozarth and L.S. Greenberg. 95–103.

17. Varshavskaya N.E. (2016) Empatiya v strukture pedagogicheskoy napravlenosti. [Empathy in the structure of pedagogical focus] *Educational Environment Today: Development Structure*. 4(8), 120–122. (In Russian).

18. Kurbanova Z.B. (2017) Empatiya kak professionalno vazhnoe kachestvo lichnosti pedagoga [Empathy as a Teacher's Professionally Important Quality] *NovaInfo.Ru*. Vol. 2, 60, 412–415. (In Russian).

19. Palchikov M.A. (2016) Empatiya kak instrument povysheniya effektivnosti pedagogicheskoy deyatel'nosti [Empathy as a tool for increasing pedagogical activity effectiveness] *Pedagogy and psychology: topical issues of theory and practice*. 4 (9), 271–369. (In Russian).

20. Sannikova A.Yu. (2017) Empatiya – effektivnyy instrument obscheniya [Empathy as an effective communication tool] *Scientific and methodical electronic journal Concept*. 6, 246–248. (In Russian).

21. Yakovlev E.V. (2010) *Pedagogicheskoe issledovanie: sodержanie i predstavlenie rezul'tatov* [Research in Pedagogics: its content and presentation of its results] Chelyabinsk, RBIU. (In Russian).

22. Suhovershina Yu.V. (2006) *Trening kommunikativnoy kompetentsii* [Communicative competency training] Moscow: Academic Project. Triksta. (In Russian).

23. Alder G. (2002) *Tekhnologiya neyro-lingvisticheskogo programmirovaniya* [Technology of neuro-linguistic programming] Saint Petersburg, Piter. (In Russian).

24. Gnatyshina E.V. (2017) Methods of the Evaluation of the Potential of the Region Pedagogical Universities on the Basis of Benchmarking. *Espacios*. 38 (25). Available from: <http://www.revistaespacios.com/a17v38n25/17382502.html> (Accessed 12 March 2018).

Обзорные статьи

DOI: 10.25588/CSPU.2018.02.19

УДК 378:577.4:658

ББК 74.48:28.081:65.290

Д.С. Гордеева

ORCID № 0000-0003-1795-9990, кандидат педагогических наук, доцент кафедры экономики, управления и права, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация. *E-mail*: gordeevads@cspu.ru

ПОТЕНЦИАЛ ИНТЕГРАЦИИ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКИ И БИЗНЕС-ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

В статье подчеркнута значимость экологизации непрерывного профессионального бизнес-образования в условиях нестабильного экономического состояния России. Для выхода из сложившейся долгими годами ситуации необходимо внедрить в систему профессиональной под-

готовки менеджеров обязательную эколого-экономическую составляющую, что, безусловно, потребует разработки инновационных целей, задач, принципов, средств и технологий самого процесса обучения дисциплинам профессионального цикла.

Экологический кризис проявляет себя инструментом разрешения глобального антропогенного кризиса. Техногенный прогресс опережает осознание его экологических последствий, что создает предпосылки для возникновения критических ситуаций в системе «общество–природа». Профессионалы, стоящие у истоков принятых антропоцентрических решений, удовлетворивших многоликие материальные потребности мирового сообщества, совершенно не задумывались об эффективном совершенствовании существующих экологических режимов. В преодолении экологического коллапса многое зависит от характера интеграции образования и науки. Система науки станет более эффективной, если теоретические и прикладные исследования станут осуществляться с учетом экологических последствий введения инновационных педагогических технологий, в вопросах выработки современных экологических стандартов.

Потенциал экологии следует реализовать, преломляя ее данные через призму нашего рефлектирующего восприятия. Тогда идеи экологизации бизнес-образования приобретут диалектику и могут войти в качестве компонента в состав системы ценностных ориентаций обновленной России. Социальные технологии при этом апеллируют к будущим менеджерам посредством более высоко уровня – системы образования.

Ключевые слова: экология, менеджмент, интеграционная направленность, экологическая осознанность, экологизация бизнес-образования, профессиональное обучение менеджменту.

Основные положения:

- определена значимость интеграции экологической науки и профессиональной подготовки будущего менеджера;
- проанализированы проблемы такого интегрирующего исследовательского начала;
- автором выявлены направления экологоориентированной деятельности будущего менеджера.

Регулятивные и материальные формы культуры изначально ориентированы на освобождение от спонтанных колебаний среды. Сложность современной ситуации в России – экономический рост, базирующийся на эксплуатации природы, неблагоприятная экологическая обстановка во многих регионах, отсутствие ценностных установок и ориентиров у большинства населения, – несомненно, приведет к нарушению баланса между возросшими техногенными возможностями и механизмами регуляции.

Ряд факторов свидетельствуют о том, что во второй половине 20 века произошли обнадёживающие преобразования в общественном сознании. Возникла утешительная надежда, что культура западного типа уже выработала прочный резерв рационального контроля над интенсивными научно-техническими импульсами общественной экспансии. В 1992 году на международном форуме в Бразилии (Рио-де-Жанейро) была принята Программа 21, в которой безапелляци-

онно признавалось, что предотвращение глобального экологического кризиса возможно только с учетом интеграции экологии и экономики. При этом одним из ключевых регуляторов сбалансированности в системе «экология–экономика» должно выступить образование. Тема экономического роста и инновационного обучения была поднята в 1995 году в докладе Римскому клубу «Фактор четыре».

В начале 21 века зависимость бизнес-эффективности и экологичности производства стала очевидна всему миру. Однако восприимчивость к экоинновациям в России просто удручает (лишь 13 процентов крупнейших отечественных корпораций разрабатывают и внедряют экологические технологические новации). Анализ экспертных данных показывает, что доли мировых держав в производстве высокотехнологичных продуктов в 2016 году выглядят следующим образом: США – 47 %, Китай – 31%, России – 1,3%. Доля России в производстве экологической продукции неприлично мала [1].

В 2012 году в России принимается актуальная концепция экологического развития, утвержденная президентом РФ, в которой основным направлением развития нашей страны является «обеспечение экологически ориентированного роста экономики и внедрения экологически эффективных инновационных технологий». Очевидно, что овладеть современными экотехнологиями смогут только высококвалифицированные специалисты [2; 3]. В связи с этим встает вопрос образования, которое будет соответствовать диктуемым требованиям современных реалий.

Российская экономическая наука в настоящее время предлагает широкое распространение рыночной системы, которая и обусловила современный социально-экономический кризис. Между тем, западные страны давно пришли к выводу, что рыночные механизмы могут использоваться только для решения краткосрочных стратегических задач под государственным контролем. Экологизация сознания будущих руководителей, от которых напрямую зависит экономическое развитие страны – одно из важнейших направлений модернизации и инноваций профессионального бизнес-образования.

Существующий долгое время принцип четкого разделения учебной дисциплины и науки привел к острому непониманию друг друга представителей различных предметных направлений. В сложившейся конфликтной ситуации необходимо найти четкое интегрирующее начало, объединить экологию и экономику в своеобразный абсолют, который будет интенсивно применяться в профессиональном бизнес-образовании.

Российские и западные ученые уже на протяжении нескольких десятилетий утверждают, что без педагогических инноваций эколого-экономической направленности функционирование бизнес-сферы сойдет на нет. Экологоориентированная подготовка будущих специалистов в сфере менеджмента, которые будут иметь высокий уровень экологической ответственности за каждое принятое стратегическое решение

в системе «человек–бизнес–окружающая среда», становится приоритетной задачей в системе профессионального образования. Для выхода из сложившейся долгими годами ситуации необходимо внедрить в систему профессионального бизнес-образования обязательную эколого-экономическую составляющую, что, безусловно, потребует разработки инновационных целей, задач, принципов, средств и технологий самого процесса обучения дисциплинам профессионального цикла.

Теоретико-методологическую основу исследования составили: основы профессионального образования (Н.В. Бордовская, Е.Ф. Зеер, Е.В. Леонова, Л.В. Львов, В.Н. Новиков, Н.В. Ронжина, В.А. Сластенин, Н.Н. Тулькибаева, Эрдынеева К.Г [4–12] и др.); проектирование педагогических систем (И.И. Гессин, С.М. Гульянц, В.Г. Калашников, В.В. Сериков, Е.А. Ямбург [13–17] и др.); техногенное влияние общества на природу (Н.Н. Моисеев [18] и др.); концептуальные основы бизнес-образования (Я. Остервальд, О.В. Перевознова, Л.Ю. Шемятихина [19–21] и др.), экологизация непрерывного образования (А.В. Антишина, Д.С. Ермаков, В.П. Казначеев, З.И. Тюмасева, З.А. Шахмарданов и др.); положения интеграции экологии и экономики в образовании (Ф.А. Айзатов, А.Ф. Аменд, М.А. Ахметов, А.Ю. Даванков, Д.Ю. Двинин, В.А. Игнатова, Н.П. Рябинина, А.А. Саламатов, А.А. Сидаров, Е.Ю. Хилова [22–36] и др.).

Экологическая направленность профессионального бизнес-образования рассматривается нами как методический феномен, как своеобразная ситуация образовательного процесса, обусловленная не только примитивным включением в содержание учебной дисциплины элементов экологической информации, но и качественным преобразованием основы познавательной деятельности, изменение позиции преподавателя в этом процессе.

На наш взгляд, бизнес-образование в России и в развивающихся странах является неким импульсом социально-экономических реформ и, в тоже время, индикатором эффективности их внедре-

ния. В практике мирового сообщества мы наблюдаем ряд примеров, когда пересмотр традиционных аксиом бизнес-образования происходит параллельно с коренными переменами в структуре самого бизнеса. Например, в 1959 году в Соединенных Штатах Америки на образование оказали сильнейшее влияние два доклада, в которых несовершенство бизнес-систем объяснялось излишней эксплуатацией человеческого труда.

Активное внедрение экологических рычагов воздействия на бизнес-сферу посредством образования наблюдается и в странах ЕЭС последние 10–15 лет.

Данные исторические факты позволяют высказать предположение о корреляционной зависимости между новациями в бизнес-сфере и структурой профессионального бизнес-образования.

Под профессиональным бизнес-образованием мы понимаем образование, ориентированное на подготовку высококвалифицированных специалистов в области менеджмента, способных принимать стратегически важные управленческие решения и брать ответственность за исход их внедрения.

Обучение менеджменту в процессе профессиональной подготовки имеет специфические черты, поскольку, с одной стороны, в образовательный процесс включаются элементы креативности, творчества, собственный витагенный опыт, а, с другой стороны, выбранное направление имеет узкоориентированную практическую направленность [37; 38]. Соответственно, мы не можем рассматривать бизнес-образование как «чисто профессиональное», опираться на некие клише, повторение спроектированных образовательных шаблонов.

Образование в современном мире, являющееся связующим фактором между эффективным функционированием бизнеса и экологическим благополучием в целом, выполняет две глобальные функции – ноогуманистическую (ориентация образовательного процесса на стратегию выживания человечества) и экологическую (акцентированную на любовь и бережное отношение к природе, формирование ноосферного типа мышления). Иначе говоря, экологиза-

ция образования в сфере менеджмента и управления предполагает существенное изменение его содержания и методологии в двух направлениях, с целью создания безопасного образовательного бизнес-пространства. В первую очередь, необходимо сформировать экологоориентированное мировоззрение на уровне уже сложившегося экологического сознания. Во-вторых, изменить содержание и структуру экологизации существующей системы образования в области менеджмента [39–41].

Раскрывая первый аспект, акцентированный на формировании экологоориентированного мировоззрения на уровне уже сложившегося, то за норму образованности, которая в определенной мере отражает некий результат обучения менеджменту, мы принимаем комплекс управленческих знаний и навыков, способствующих выбору экологически безопасных стратегий дальнейшего развития бизнеса. Недостаточно доносить до обучающегося только экологические знания, необходимо в процессе обучения изменить отношение обучающегося к природе, сформировать новационную шкалу ценностей, эгоцентрическую мораль, увлечь другой философией – экософией.

Экософия, или инвайроментальная философия, несет в себе адекватную истину взаимодействия общества и природы. Особенность экософии заключается в том, что она не является ни антропоцентристской, ни объективистской. Человек четко должен осознавать, что он не управляет биологической системой, он всего лишь ничтожно малая ее часть [42–44].

Далее исследуем второй аспект экологизации образования в области менеджмента, заключающийся в изменении его содержания и структуры.

Анализ предусмотренных ФГОС дисциплин, читаемых для специальностей «Управление человеческим капиталом», «Стратегический менеджмент» и т.д. (региональная экономика, управление бизнес-проектами, финансы и кредит, управление человеческими ресурсами, логистика, антикризисное управление качеством) не содержит экологии

в структуре самой рабочей программы и не включает эффективное эколого-экономическое интегрирование в качестве дидактической единицы.

Очевидное нежелание государственной политики соотноситься с современными экологическими реалиями особенно парадоксально на фоне вынужденного признания неспособности рынка коренным образом решать принципиальные вопросы на стыке экологии и экономики [38; 45; 46]. Market failures, или провалы рынка – ставшее популярным определение данного феномена, жесткое централизованное управление все более ограниченными природными благами. Решение создавшейся патовой ситуации заключается в кардинальном пересмотре содержания и структуры образовательных программ. При этом давление только на междисциплинарный синтез, как мы полагаем, бессмысленно. Будущий руководитель, менеджер, должен четко осознавать для себя ряд положений, без которых бизнес-сфера, которой он управляет, поглотит саму себя. Обозначим данные положения, подчеркнув некий авторский субъективизм:

1. Превалирование эгоцентризма в выборе стратегии развития системы «человек–бизнес–окружающая среда».

2. Равномерное распределение природных благ между разными поколениями людей. В данном контексте достойна упоминания идея глобального квотирования экологического пространства, под которым понимается совокупный интегральный ресурс среды естественного происхождения.

3. Платность природопользования.

4. Возмещение ущерба, наносимого окружающей среде функционирующим бизнесом.

5. Минимизация эколого-экономического риска в результате техногенных процессов.

6. Использование ГИС-технологий для оптимизации пространственной организации природопользования.

7. Государственная поддержка производственной и бытовой экологической культуры, и экологической этики.

Необходимо обеспечить соответствующие механизмы мощным творческим потенциалом бизнес-образования [47–50]. Сущностные особенности вызовов современного времени требуют от образования в области менеджмента и управления ограниченного соединения последних достижений фундаментальной науки с творческим переосмыслением опыта прошлых лет. Менеджер, получивший достойное бизнес-образование, должен четко осознавать, что любое развитие есть управляемый процесс. Управляющие воздействия менеджера на эколого-экономическую систему осуществляются по принципу обратной связи. Принятие ответственных решений не должно ограничиваться потребностями будущего поколения, решение текущих дел должно соотноситься с перспективами гармоничного будущего.

Благодарности (Acknowledgments)

Работа выполнена при финансовой поддержке ФГБОУ ВО «Шадринский государственный педагогический университет» по договору на выполнение НИР № 150Н от 26 апреля 2018 г. по теме «Экологизация профессионального бизнес-образования: современные подходы и концепции».

Библиографический список

1. Чуркин, Н.П. Государственная стратегия РФ в области охраны окружающей среды и природопользования должна отвечать современным экологическим и экономическим реалиям [Текст] / Н.П. Чуркин, В.В. Жуков // Экологический вестник России. – 2013. – № 10. – С. 45–47.
2. Гордеева, Д.С. Нерешенные проблемы непрерывного профессионального образования на стыке экологии и экономики [Текст] / Д.С. Гордеева, А.И. Тюнин, А.С. Апухтин, С.С. Демцура // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2017. – Т. 6. – № 3 (20). – С. 63–68.
3. Гордеева, Д.С. Эколого-ориентированная подготовка будущих менеджеров: понятийно-терминологический анализ [Текст] / Д.С. Гордеева // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2018. – Т. 7. – № 1 (22). – С. 61–65.

4. Бордовская, Н.В. Вызовы времени и новые модели развивающей образовательной среды [Текст] / Н.В. Бордовская // Человек и образование. – 2013. – № 2(35). – С. 4–11.
5. Зеер, Э.Ф. Психология развивающегося профессионально-образовательного пространства человека [Текст]: коллект. монография / Э.Ф. Зеер. – Екатеринбург: РГППУ, 2008. – 239 с.
6. Леонова, Е.В. Формирование общекультурных компетенций у студентов технического вуза [Текст] / Е.В. Леонова // Высшее образование в России. – 2010. – № 2. – С. 124–131.
7. Львов, Л.В. Проектирование системы профессиональной подготовки на полипарадигмальной основе [Текст]: монография / Л.В. Львов. – М.: СГУ, 2013. – 512 с.
8. Новиков, В.Н. Образовательная среда вуза как профессионально и личностно стимулирующий фактор [Электронный ресурс] / В.Н. Новиков // Психологическая наука и образование. – 2012. – № 1. – Режим доступа: http://psyjournals.ru/files/50761/psyedu_ru_2012_1_Novikov_2.pdf. – [Дата обращения: 12.02.2018].
9. Ронжина, Н.В. Общая и профессиональная педагогика: грани различия [Текст] / Н.В. Ронжина // Вестник Волжского университета им. В.Н. Татищева. – 2012. – Т. 7. – № 1 (9). – С. 118–124.
10. Слостенин, В.А. Педагогика [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Слостенина. – М.: Академия, 2007. – 576 с.
11. Тулькибаева, Н.Н. Педагогическая задача: смысл и функции / Н.Н. Тулькибаева, З.М. Большакова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2014. – № 9/1. – С. 206–213.
12. Эрдынеева, К.Г. Экологическая компетентность как феномен педагогической реальности [Текст] / К.Г. Эрдынеева, Э.Б. Кадашникова // Успехи современного естествознания. – 2009. – № 1. – С. 59–62.
13. Гессен, С.И. Основы педагогики: введение в прикладную философию [Текст] / С.И. Гессен; отв. ред. П.В. Алексеев. – М.: Школа-Пресс, 1995. – 448 с.
14. Гульянц, С.М. Сущность личностно-ориентированного подхода в обучении с точки зрения современных образовательных концепций [Текст] / С.М. Гульянц // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2009. – № 2. – С. 40–52.
15. Калашников, В.Г. Контекстный подход к выработке критериев качества образовательных систем [Текст] / В.Г. Калашников // Педагогика и психология образования. – 2011. – № 4. – С. 11–14.
16. Сериков, В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем [Текст] / В.В. Сериков. – М.: Издательская корпорация «Логос», 1999. – 272 с.
17. Ямбург, Е.А. Гармонизация педагогических парадигм – стратегия развития образования [Текст] / Е.А. Ямбург // Проблемы внедрения психолого-педагогических исследований в системе образования: сборник статей Междунар. науч.-практич. конференции. – М.: ERGO, 2004. – С. 92–96.
18. Моисеев, Н.Н. Историческое развитие и экологическое образование [Текст] / Н.Н. Моисеев. – М.: Изд-во МНЭПУ, 1995. – 53 с.
19. Остервальд, Я. Взаимодействие между университетом и бизнесом [Текст] / Я. Остервальд // Проблемы теории и практики управления. – 2010. – № 6. – С. 65–69.
20. Перезовова, О.В. Особенности формирования конкурентоустойчивости менеджеров в условиях взаимодействия современного образования и инновационного рынка труда [Электронный ресурс] / О.В. Перезовова // Бизнес и общество. – 2014. – № 2 (2). – С. 10. – Режим доступа: http://business-society.ru/2014/num-2/10_perevozova.pdf. – [Дата обращения: 12.02.2018].
21. Шемятихина, Л.Ю. Рынок труда профессиональных менеджеров в России [Текст] / Л.Ю. Шемятихина // Фундаментальные исследования. – 2007. – № 12. – С. 134–136.
22. Антишина, А.В. Формирование экологической компетенции и культуры в процессе обучения и воспитания студентов [Текст] / А.В. Антишина, А.В. Долматов // Человек и образование. – 2014. – № 1(38). – С. 45–50.
23. Ермаков, Д.С. Экологическая компетенция учащихся: содержание, структура, особенности формирования [Текст] / Д.С. Ермаков // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика. – 2008. – № 1. – С. 86–91.
24. Казначеев, В.П. Экологическое знание и сознание: особенности формирования [Текст] / В.П. Казначеев. – Новосибирск: Наука, 1987. – 221 с.
25. Тюмасева, З.И. Экология, образовательная среда и модернизация образования [Текст] / З.И. Тюмасева. – Челябинск: ЧГПУ, 2006. – 321 с.

26. Шахмарданов, З.А. Экологическое образование, просвещение и воспитание населения [Текст] / З.А. Шахмарданов // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. – 2008. – № 3. – С. 91–98.

27. Айзятков, Ф.А. Российская стратегия устойчивого развития: региональная экологическая политика [Текст] / Ф.А. Айзятков // Открытое общество и устойчивое развитие: местные проблемы и решения: Труды Первогомеждународ. симпозиума. – Зеленоград; М., 2000. – Вып. 3. – С. 142–154.

27. Аменд, А.Ф. Непрерывное эколого-экономическое образование учащихся общеобразовательных школ [Текст] / А.Ф. Аменд, А.А. Сламатов // Образование и наука: Известия Уральского отделения РАО. – 2003. – № 3 (21). – С. 86–96.

28. Ахмедов, М.А. Экологическая культура личности специалиста [Текст] / М.А. Ахмедов, Р.Р. Ахмедбекова // Известия Дагестанского государственного педагогического университета. – 2010. – № 4. – С. 6–10.

29. Даванков, А.Ю. Современные методологические подходы к междисциплинарным исследованиям территориальных социо-эколого-экономических систем [Текст] / А.Ю. Даванков, Г.Н. Пряхин, В.В. Седов и др. – Екатеринбург: Институт экономики УрО РАН, 2014. – 133 с.

30. Двинин, Д.Ю. Уточнение понятия «экологический менеджмент» с целью его идентификации относительно других форм экологического управления [Текст] / Д.Ю. Двинин // Вестник Челябинского государственного университета. – 2008. – № 17. – С. 18–23.

31. Игнатова, В.А. Экологическая культура [Текст] / В.А. Игнатова. – Тобольск: Изд-во ТГПИ им. Д.И. Менделеева, 2002. – 212 с.

32. Рябинина, Н.П. Модульное содержание построения эколого-экономического образования будущего учителя [Текст] / Н.П. Рябинина // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2015. – № 4 (137). – С. 24–28.

33. Саламатов, А.А. Эколого-экономическая безопасность России: будущее в ретроспективе. Часть первая [Текст] / А.А. Саламатов // Социум и власть. – 2015. – №1 (51). – С. 102–108.

34. Саламатов, А.А. Эколого-экономическая безопасность России: будущее в ретроспективе. Часть первая [Текст] / А.А. Саламатов // Социум и власть. – 2015. – №2 (52). – С. 74–81.

35. Сидоров, А.А. Структурно-динамическая характеристика доминирующих в мире биокорпораций [Текст] / А.А. Сидоров // Вестник Самарского государственного экономического университета. – 2017. – № 1 (147). – С. 31–42.

36. Хилова, Е.Ю. Экологическая компонента профессиональной подготовки будущих экономистов [Текст] / Е.Ю. Хилова // Известия Российского государственного университета им. А.И. Герцена. – 2008. – № 74–2. – С. 283–287.

37. Панфилова, Л.Г. Инновационная деятельность педагога в контексте требования образовательного и профессионального стандартов [Текст] / Л.Г. Панфилова // Человек и образование. – 2017. – № 3(52). – С. 82–86.

38. Гершунский, В.С. Россия: образование и будущее: (Кризис образования в России на пороге XXI века) [Текст] / В.С. Гершунский. – Челябинск: Челяб. фил. ИПО, 1993. – 240 с.

39. Gordeeva D.S. (2017) Cultivating a sense of national civic identity in students at present-day humanity and pedagogy colleges as part of the process of professional preparation. *Espacios*. Vol. 38 (56). Available from: <http://www.revistaespacios.com/a17v38n56/17385616.html> (Accessed 12 February 2018).

40. Гордеева, Д.С. Проблемы оценки эколого-экономического развития региона в современных социально-экономических условиях [Текст] / Д.С. Гордеева, И.И. Плужникова, С.С. Демцур, С.А. Изюмникова // Азимут научных исследований: экономика и управление. – 2017. – Т. 6. – № 3 (20). – С. 105–110.

41. Гордеева, Д.С. Инженерное образование: проблемы взаимодействия гуманитарного и естественно-научного стилей мышления [Текст] / Д.С. Гордеева // Пропедевтика инженерной культуры обучающихся в условиях модернизации образования: сборник материалов Всерос. науч.-практ. с междунар. участием: Челябинский гос. пед. ун-т. – Челябинск: Лаборатория знаний, 2015. – С. 112–115.

42. Даллакян, К.А. Энвайронментальное знание и экологическая культура в эпоху глобализации [Текст] / К.А. Даллакян, К.Х. Саркисян // Вестник ВЭГУ. – 2011. – № 3. – С. 69–76.

43. Афанасьев, В.Г. Мир живого: системность, эволюция и управление [Текст] / В.Г. Афанасьев. – М.: Изд-во ЛКИ, 2010. – 336 с.

44. Насурова, Н.В. Педагогические условия развития экологической компетентности будущих менеджеров [Текст] / Н.В. Насурова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2010. – № 2. – С. 155–162.

45. Перезовова, О.В. К вопросу о формировании конкурентоустойчивости менеджеров в условиях реформирования экономики и образования [Электронный ресурс] / О.В. Перезовова // Universum: психология и образование. – 2014. – № 2 (3). – С. 8. – Режим доступа: <http://7universum.com/ru/psy/archive/item/958>. – [Дата обращения: 12.02.2018].

46. Никитина, Е.Ю. Управление дифференциацией образования [Текст]: учебно-практическое пособие / Е.Ю. Никитина. – Челябинск: Изд-во ЧГПУ, 2000. – 296 с.

47. Посталюк, Н.Ю. Творческий стиль деятельности: педагогический аспект [Текст] / Н.Ю. Посталюк. – Казань: Изд-во Казанского гос. ун-та, 1989. – 204 с.

48. Сергиевский, В.В. Размышление о фундаментальном блоке инженерного образования [Текст] / В.В. Сергиевский // Вестник высшей школы. – 1996. – № 4. – С. 11–16.

49. Смирнов, И.П. XXI веку – открытое образование [Текст] / И.П. Смирнов // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 8. – С. 4–13.

50. Соколова, Э.С. Образование – путь к культуре мира и толерантности [Текст] / Э.С. Соколова // Народное образование. – 2002. – № 2. – С. 111–113.

D.S. Gordeeva

ORCID No. 0000-0003-1795-9990, Candidate of Sciences (Education), Associate Professor at the Department of Pedagogy and Psychology, South Ural State Humanitarian Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia. *E-mail:* gordeevads@cspu.ru

THE POTENTIAL OF INTEGRATING ECOLOGY AND BUSINESS EDUCATION

Abstract

The paper emphasizes the importance of introducing environmental science to continual professional business education in unstable economic conditions in Russia. It is urgent to introduce an obligatory ecological and economic component to the system of managers' professional training in order to find the solution to the problem that has developed for many years, which is definitely going to require developing innovation-based goals, principles, tools and technologies for the teaching process concerning subjects of the professional curriculum.

The environmental crisis manifests itself as an instrument of global anthropic resolution of the crisis. Anthropogenic progress outpaces the awareness of its ecological consequences, which lays the groundwork for critical situations in system "society-nature". The skilled specialists, who were at the origin of anthropocentric decisions, which satisfied the material needs of the world community, did not muse on effective improvements of the existing environmental conditions. In overcoming the ecological collapse, much depends on integrating education and science. The scientific methods will be more effective if theoretical and applied research is carried out taking the environmental consequences of introducing innovative educational technologies to the modern environmental standards into account.

The ecological capacity should be built by analyzing its data from the perspective of our perception. Thus, the ideas of introducing environmental science to business education will become dialectic and can be included as a component in the system of values in nowadays' Russia. Social technologies use the level of education to appeal to the future managers.

Keywords: ecology, management, a trend for integration, environmental awareness, ecologization of business education, professional management training.

Highlights:

- The paper proves the importance of integrating environmental science and future managers' training;
- The author analyzes the problems of the integrant research opening phase;
- The paper describes the future manager's ecology-oriented workloads.

References

1. Churkin N.P. (2013) Gosudarstvennaya strategiya RF v oblasti okhrany okruzhayutschey sredy I prirodopol'zovaniya dolzhna otvechat' sovremennym ekologicheskim i ekonomicheskim realiyam [The state strategy of the Russian Federation in the field of environmental protection and environmental management should meet modern environmental and economic realities] *Jekologichesky vestnik Rossii*. 10, 45–47. (In Russian).
2. Gordeeva D.S. (2017) Nereshjonnye problem nepreryvnogoprofessional'nogo obrazovaniya na styke jekologii i jekonomiki [Unsolved problems of continual professional education at the interface of Ecology and Economics] *Azimut nauchnykh issledovany: pedagogika i psikhologiya*. Vol. 6, 3 (20), 63–68. (In Russian).
3. Gordeeva D.S. (2018) Jekologo-orientirovannaya podgotovka budutschikh menedzherov: ponyatiyno-terminologichesky analiz [Eco-oriented training of future managers: conceptual and terminological analysis] *Azimut nauchnykh issledovany: pedagogika i psikhologiya*. Vol. 7, 1 (22), 61–65. (In Russian).
4. Bordovskaya N.V. (2013) Vyzovy vremeni i novye modeli razvivajutschey obrazovatel'noy sredy [Challenges of time and new models of developing educational environment] *Chelovek i obrazovanie*. 2 (35), 4–11. (In Russian).
5. Zeer E.F. (2008) *Psikhologiya razvivayutschegosya professional'no-obrazovatel'nogo prostranstva cheloveka* [Psychology of developing professional and educational space] Ekaterinburg, RGGPU. (In Russian).
6. Leonova E.V. (2010) Formirovanie obtschekul'turnykh kompetentsiy u studentov tekhnicheskogo vuza [Developing students' cultural competences in technical high school] *Vysshee obrazovanie v Rossii*. 2, 124–131. (In Russian).
7. Lvov L.V. (2013) *Proektirovanie sistemy professional'noy podgotovki na poliparadigmal'noy osnove* [Designing professional training on the multiparadigm basis] Moscow, SGU. (In Russian).
8. Novikov V.N. (2012) Obrazovatel'naya sreda vuza kak professional'no i lichnostno stimuliruyuschiy faktor [Educational university environment as a professionally and personally stimulating factor] *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie*. 1. Available from: http://psyjournals.ru/files/50761/psyedu_ru_2012_1_Novikov_2.pdf (Accessed 12 February 2018). (In Russian).
9. Ronzhina N.V. (2012) Obtschaya i professional'naya pedagogika: grani razlichiya [General and vocational pedagogy: the edge of differences] *Vestnik Volzhskogo universiteta imeni V.N. Tatitsheva*. Vol. 7, 1 (9), 118–124. (In Russian).
10. Slastenin V.A. (2007) *Pedagogika* [Pedagogics] Moscow, Academy. (In Russian).
11. Tulkibaeva N.N. (2014) Pedagogicheskaya zadacha: smysl i funktsii [Pedagogical objective: the meaning and the functions] *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 9/1, 206–213. (In Russian).
12. Jerdyneeva K.G. (2009) Jekologicheskaya kompetentnost' kak fenomen pedagogicheskoy rel'nosti [Environmental competence as a phenomenon of educational reality] *Uspekhi sovremennogo estestvoznaniya*. 1, 59–62. (In Russian).
13. Gessen S.I. (1995) *Osnovy pedagogiki: vvedenie v prikladnuyu filosofiyu* [Fundamentals of pedagogics: introduction to the applied philosophy] Moscow, Shkola-Press. (In Russian).
14. Gul'yants S.M. (2009) Sutschnost' lichnostno-orientirovannogo podkhoda v obuchenii s tochki zreniya sovremennykh obrazovatel'nykh kontseptsiy [Essence of personality-oriented approach in teaching from the point of view of modern educational concepts] *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 2, 40–52. (In Russian).
15. Kalashnikov V.G. (2011) Kontekstny podkhod k vyrabotke kriteriev kachestva obrazovatel'nykh program [Contextual approach to the development of quality criteria of educational systems] *Pedagogika i psikhologiya obrazovaniya*. 4, 11–14. (In Russian).
16. Serikov V.V. (1999) *Obrazovanie i lichnost'. Teoriya i praktika projektirovaniya pedagogicheskikh sistem* [Education and personality. Theory and practice of designing pedagogical systems] Moscow, Logos. (In Russian).
17. Yamburg E.A. (2004) *Garmonizatsiya pedagogicheskikh paradigm – strategiya razvitiya obrazovaniya* [Harmonization of pedagogical paradigms – strategy for developing education] Moscow, ERGO. (In Russian).

18. Moiseev N.N. (1995) *Istoricheskoe razvitiye i jekologicheskoe obrazovanie* [Historical development and ecological education] Moscow, MNJEPU. (In Russian).
19. Osterwald Ya. (2010) Vzaimodeystvie mezhdru universitetom i biznesom [Interaction between universities and business] *Problemy teorii i praktiki upravleniya*. 6, 65–69. (In Russian).
20. Perevozova O.V. (2014) Osobennosti formirovaniya konkurentoustoychivosti menedzherov v usloviyakh vzaimodeystviya sovremennogo obrazovaniya i innovatsionnogo rynka truda [Features of the process of managers' competency development in the conditions of interaction of modern education and innovative labor market] *Biznes i obshchestvo*. 2 (2), 10. Available from: http://busines-society.ru/2014/num-2/10_perevozova.pdf (Accessed 12 February 2018). (In Russian).
21. Shemyatikhina L.Yu. (2007) Rynok truda professional'nykh menedzherov v Rossii [Professional managers' labor Market in Russia] *Fundamental'nye issledovaniya*. 12, 134–136. (In Russian).
22. Antishina A.V. (2014) Formirovaniye jekologicheskoy kompetentsii i kul'tury v protsesse obucheniya i vospitaniya studentov [Formation of ecological competence and culture in the learning process and education of students] *Chelovek i obrazovanie*. 1(38), 45–50. (In Russian).
23. Ermakov D.S. (2008) Jekologicheskaya kompetentsiya uchatschikhsya: sodержanie, struktura, osobennosti formirovaniya [Students' ecological competence: its content, structure, peculiarities of formation] *Vestnik Rossiyskogo universiteta druzhby narodov. Series: Psychology and pedagogy*. 1, 86–91. (In Russian).
24. Kaznacheev V.P. (1987) *Jekologicheskoe znanie i soznanie: osobennosti formirovaniya* [Environmental knowledge and consciousness: peculiarities of formation] Novosibirsk, Nauka. (In Russian).
25. Tyumaseva Z.I. (2006) *Jekologiya, obrazovatel'naya sreda i modernizatsiya obrazovaniya* [Ecology, educational environment and modernization of education] Chelyabinsk, ChGPU. (In Russian).
26. Shakhmardanov Z.A. (2008) Jekologicheskoe obrazovanie, prosvetschenie i vospitanie naseleniya [Ecological education, enlightenment and education of the population] *Izvestiya Dagestanskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 3, 91–98. (In Russian).
27. Azatov F.A. (2000) Rossiyskaya strategiya ustoychivogo razvitiya: regional'naya jekologicheskaya politika [Russian strategy for sustainable development: regional environmental policy] *Otkrytoe obshchestvo i ustoychivoe razvitiye*. Vol. 3, 142–154. (In Russian).
27. Amend A.F., Salamatov A.A. (2003) Nepreryvnoe jekologo-jekonomicheskoe obrazovanie uchatschikhsya obshcheobrazovatel'nykh shkol [Continual ecological and economic education of pupils at comprehensive schools] *Obrazovanie i nauka: Izvestiya Uralskogo otdeleniya RAO*. 3 (21), 86–96. (In Russian).
28. Akhmedov M.A. (2010) Jekologicheskaya struktura lichnosti spetsialista [Ecological culture of a specialist's personality] *Izvestiya Dagestanskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 4, 6–10. (In Russian).
29. Davankov A.Yu. (2014) *Sovremennye metodologicheskie podkhody k mezhdistsiplinarnym issledovaniyam territorial'nykh sotsio-jekologo-jekonomicheskikh sistem* [Modern methodological approaches to interdisciplinary research of territorial socio-ecological and economic systems] Ekaterinburg, Institut Jekonomiki RAN. (In Russian).
30. Dvinin D.Yu. (2008) Utochnenie ponyatiya "jekologicheskyy menedzhment" tsel'nyy ego identifikatsii otnositel'no drugikh form jekologicheskogo upravleniya [Clarification of the concept "environmental management" with the purpose of its identification relative to other forms of environmental management] *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta*. 17, 18–23. (In Russian).
31. Ignatova V.A. (2002) *Jekologicheskaya kul'tura* [Ecological culture] Tobolsk, Izdatel'stvo TGPI imeni D. I. Mendeleeva. (In Russian).
32. Ryabinina N. P. (2015) Modul'noe sodержanie postroeniya jekologo-jekonomicheskogo obrazovaniya budutshchego uchitelya [Modular content of ecological and economic education of the future teacher] *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Series: Education. Pedagogical science*. 4 (137), 24–28. (In Russian).
33. Salamatov A.A. (2015) Jekologo-jekonomicheskaya bezopasnost' Rossii: budutshchee v retrospektive [Ecological and economic security of Russia: the future in retrospect] *Sotsium i vlast'*. 1 (51), 102–108. (In Russian).

34. Salamatov A.A. (2015) Jekologo-jekonomicheskaya bezopasnost' Rossii: budutschee v retrospektive [Ecological and economic security of Russia: the future in retrospect] *Sotsium i vlast'*. 2 (52), 74–81. (In Russian).

35. Sidorov A.A. (2017) Strukturno-dinamicheskaya kharakteristika dominiruyuschikh v mire biokorporatsy [Structural and dynamic characteristics dominant biocorporations in the world] *Vestnik Samarskogo gosudarstvennogo jekonomicheskogo universiteta*. 1 (147), 31–42. (In Russian).

36. Khilova E.Yu. (2008) Jekologicheskaya komponenta professional'noy podgotovki budutshikh jekonomistov [Ecological component in future economists' professional training] *Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo universiteta imeni A.I. Herzena*. 74–2, 283–287. (In Russian).

37. Panfilova L.G. (2017) Innovatsionnaya deyatelnost' pedagoga v kontekste trebovaniya obrazovatel'nogo i professional'nogo standartov [Teacher's innovative activity in the context of educational and professional standards requirements] *Chelovek i obrazovanie*. 3(52), 82–86. (In Russian).

38. Gershunsky V.S. (1993) *Rossiya: obrazovanie i budutschee* [Russia: education and the future] Chelyabinsk: Chelyabinskiiy filial IPO. (In Russian).

39. Gordeeva D.S. (2017) Cultivating a sense of national civic identity in students at present-day humanity and pedagogy colleges as part of the process of professional preparation. *Espacios*. Vol. 38 (56). Available from: <http://www.revistaespacios.com/a17v38n56/17385616.html> (Accessed 12 February 2018).

40. Gordeeva D.S. (2017) Problemy otsenki jekologo-jekonomicheskogo razvitiya regiona v sovremennykh sotsial'no-jekonomicheskikh usloviyakh [Problems of estimating ecological-economic development of a region in the current socio-economic conditions] *Azimuth nauchnykh issledovaniy*. Vol. 6, 3 (20), 105–110. (In Russian).

41. Gordeeva D.S. (2015) Inzhenernoe obrazovanie: problem vzaimodeystviya gumanitarnogo i estestvenno-nauchnogo stiley myshleniya [Engineering education: problems of interaction of humanitarian and natural-scientific styles of thinking] *Propedeutika inzhenernoy kul'tury obuchayuschikhsya v usloviyakh modernizatsii obrazovaniya*. 112–115. (In Russian).

42. Dallakian K.A. (2011) Jenvaironmental'noe znanie i jekologicheskaya kul'tura v jepokhu globalizatsii [Environmental knowledge and ecological culture in the era of globalization] *Vestnik VJEGU*. 3, 69–76. (In Russian).

43. Afanasyev V.G. (2010) *Mir zhivogo: sistemnost', jevolyutsiya i upravlenie* [World of the living: consistency, evolution and management] Moscow, Izdatel'stvo LKI. (In Russian).

44. Nasurova N.V. (2010) Pedagogicheskie usloviya razvitiya jekologicheskoy kompetentnosti budutshikh menedzherov [Pedagogical conditions of development of future managers' ecological competence] *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 2, 155–162. (In Russian).

45. Perevozova O.V. (2014) K voprosu o formirovani konkurentoustoychivosti menedzherov v usloviyakh reformirovaniya jekonomiki i obrazovaniya [On developing managers' competitive ability in the conditions of reforming of economy and education] *Universum: psikhologiya i obrazovanie*. 2 (3), 8. Available from: <http://7universum.com/ru/psy/archive/item/958> (Accessed 12 February 2018). (In Russian).

46. Nikitina E.Yu. (2000) *Upravlenie differentsiatsiey obrazovaniya* [Managing the differentiation in education process] Chelyabinsk, Izdatel'stvo ChGPU. (In Russian).

47. Postalyuk N.Yu. (1989) *Tvorchesky stil' deyatelnosti: pedagogicheskyy aspekt* [Creative style of work: pedagogic aspect] Kazan', Izdatel'stvo Kazanskogo universiteta. (In Russian).

48. Sergievsky V.V. (1996) Razmyshlenie o fundamental'nom bloke inzhenernogo obrazovaniya [On the fundamentals of engineering education] *Vestnik vysshey shkoly*. 4, 11–16. (In Russian).

49. Smirnov I.P. (2003) XXI veku – otkrytoe obrazovanie [Open education for the XXI century] *Vyshee obrazovanie segodnya*. 8, 4–13. (In Russian).

50. Sokolova Je.S. (2002) Obrazovanie – put' k kul'ture mira i tolerantnosti [Education as a way to the world culture and tolerance] *Narodnoe obrazovanie*. 2, 111–113. (In Russian).

И.А. Демидовец

ORCID № 0000-0003-3255-908X, аспирант кафедры педагогики и психологии,
Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет,
г. Челябинск, Российская Федерация. *E-mail*: demidovec.i@mail.ru

СОЦИАЛЬНО ИСТОРИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация. В статье раскрывается понятийное поле проблемы формирования коммуникативных умений у детей дошкольного возраста. Специфика дошкольного образования проявляется в сформированном достигнутом уровне развития личности ребёнка и его интеллекта, что позволяет дошкольнику успешно овладевать разными видами деятельности, а также в воспитании базиса личностной культуры ребёнка, которая должна занимать определённое место в системе человеческих социальных отношений. В современном обществе в условиях спроса и роста социально-экономической жизни к коммуникативной деятельности личности предъявляются высокие требования, в статье освещается актуальность темы, показывающая необходимость в поиске и разработке инновационных подходов к формированию коммуникативных умений у детей дошкольного возраста. Проведён ретроспективный анализ исследований в области развития детской личности и её положительного вхождения в социум, важность и значимость социально-коммуникативного развития для позитивной социализации детей дошкольного возраста. Рассмотрено социально историческое понимание отдельных понятий «коммуникация», «умения», «коммуникативные умения», которые являются многие годы целью изучения теоретиков и практиков. Изучение теоретических и практических аспектов проблемы формирования коммуникативных умений у детей дошкольного возраста на сегодняшний день позволит развивать и обучать современного ребёнка для его дальнейшего позитивного вхождения в мир общества.

Ключевые слова: коммуникация, ребёнок, формирование, коммуникативные умения.

Основные положения:

- проведен сравнительный анализ понятий «коммуникация», «умения»;
- проведен ретроспективный анализ теоретических аспектов формирования коммуникативных качеств у ребёнка дошкольного возраста;
- раскрыта актуальность изучения проблемы формирования коммуникативных умений у детей дошкольного возраста.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования включает в себя «Требования к структуре основной образовательной программы дошкольного образования и её объёму»¹. Данные требования содержат обязательное создание развивающих и обучающих условий для ребёнка дошкольного возраста, которые обеспечат возможности для дальнейшего позитив-

ного вхождения в социум. Современная нормативно-правовая документация, регулирующая качество дошкольного образования, указывает на позитивную социализацию детей дошкольного возраста, которая обеспечивает позитивный рост личности ребёнка, его творческие способности и инициативу к познанию, изучению нового в условиях взаимодействия и сотрудничестве со взрослыми и другими

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155.

детьми, при соответствии возрастных, индивидуальных особенностей и возможностей дошкольников их видам деятельности. А также в современных требованиях к условиям деятельности дошкольной образовательной организации фиксируется обязательное создание развивающей образовательной среды, которая представляет собой систему условий социализации и индивидуализации детей.

Дошкольный период является основной, фундаментальным педагогическим процессом в формировании всех коммуникативных качеств у детей дошкольного возраста, находится в центре внимания в связи с его значимостью во всех сферах жизнедеятельности подрастающей личности, это объясняет актуальность вопроса формирования коммуникативных умений у детей дошкольного возраста. В современном российском образовании на первое место выходит формирование первичных личностных представлений подрастающего поколения, поэтому дошкольный возраст определяется как отечественными учёными, так и современными авторами, как важный этап социализации, а также динамичное личностное и психическое развитие.

Изучая особенности функционирования психических процессов в период дошкольного возраста, С.А. Лебедева выявила определенные изменения через длительный промежуток времени, постепенно изучая все периоды дошкольного детства – от младенчества до более старшего дошкольного возраста. Были отмечены серьёзные изменения, как качественные, так и количественные, происходящие в поведении и психике ребёнка дошкольного возраста при его переходе из одной возрастной группы в другую, охватывая все значимые периоды [1, с. 27]. Следует отметить, что специфика дошкольного детства проявляется в формировании, воспитании базиса культуры личности ребёнка дошкольного возраста, а также места личностной культуры в системе человеческих социальных отношений, достигнутого уровня развития интеллекта и развития личности дошкольника, для успешного овладения разными видами деятельности.

В период дошкольного детства развиваются такие базовые коммуникативные новообразования, как умение, умение взаимодействовать. Изучая этот вопрос, учёные, педагоги и психологи дают понятие базовых составляющих, отметим некоторые из них. Понятийное поле «Знания», на наш взгляд, достаточно шире, чем навыки. Знания представляют собой набор фактов, набор информации, которые требуются непосредственно для выполнения работы, некий интеллектуальный контекст, в котором работает человек. Способности рассматриваются учёными как свойства личности, представляющие собой условия успешного осуществления определённого вида деятельности. В процессе деятельности из задатков развиваются существующие у индивида способности, которые не сводятся к знаниям, умениям и навыкам. Являясь внутренними, обуславливающими возможность приобретения регуляторами психических процессов, способности раскрываются в способах и приёмах определённой деятельности, их быстроты, глубины и прочности овладения [2, с. 89; 3, с. 25–64].

В трудах К.К. Платонова навык рассматривается как действие, в своих исследованиях учёный указывал, что действие реализуется на более высоком уровне, рассматривается готовность выполнять какое-либо действие, как умение. Умение формируется на основе знаний и навыков, в новых и обычных условиях. Умение формулируется как способность выполнять определённое действие или деятельность продуктивно, подбирая и применяя целесообразные приёмы (приобретённые знания и навыки). Благодаря тому, что только навыки предполагают автоматизацию действий и осуществляются при стабильных, постоянных условиях, можно говорить о том, что свидетельством сознательного и творческого мышления будет являться владение определёнными умениями. Под умением подразумевается самый элементарный уровень выполнения действий, а также мастерство человека, применяемое в каком-либо виде деятельности. Также К.К. Платонов определяет умение как высшее человеческое свойство, форми-

рование которого является целью педагогического процесса, его завершением. Умение является основным звеном перехода от базовых коммуникативных функций к развитию целостной коммуникативной личности. Умение выступает как обладание какими-либо накопленными качествами, свойствами человека для успешного осуществления любого рода деятельности [4].

Ф.Н. Гоноболин, А.Н. Леонтьев, В.А. Сластенин раскрывают термин «умение» как систему взаимосвязанных действий [5]. Система взаимосвязанных действий ребёнка, на наш взгляд, представляет собой совокупность действий, для совершения которых ребёнку будет необходимо взаимодействовать с окружающей его средой, с окружающим его миром, а, значит, и с окружающими его другими детьми и другими взрослыми.

Ю.И. Пасов определяет умение как способность управлять речевой деятельностью с целью решения коммуникативных задач общения, которые представляют собой главную цель эффективной социализации ребенка в семье, в группе детского сада и в целом в обществе [6].

Таким образом, общение является сложным процессом передачи и приёма вербальной и невербальной информации, установлением контакта между людьми, побуждающего к совместной деятельности, которая требует специфических знаний и умений. Воспитание необходимых качеств личности закладывается в период дошкольного возраста, поэтому важно развивать именно коммуникативные умения на начальном этапе активизации речевой деятельности.

По мнению М.М. Алексеевой и М.В. Яшиной, основными умениями детей в норме являются: умение легко войти в круг общения со сверстниками и взрослыми, активное общение, при котором ребёнок слушает и понимает речь, учитывает ситуацию, последовательно и понятно выражает свои мысли и умеет пользоваться формами речевого этикета [7, с. 36–48; 8, с. 12–29].

По мнению Т.Д. Марцинковской, общение ребёнка в кругу своих сверстни-

ков помогает создавать у него более верный, адекватный и естественный образ самого себя, а общение ребёнка в кругу взрослых стимулирует познавательную активность ребёнка, позволяет формировать самопознание, практически все знания ребёнка о самом себе [9, с. 10–36].

В учениях М.И. Лисиной, Н.Н. Авдеевой, С.Ю. Мещеряковой, Л.Н. Галигузовой, Я.В. Царегородцевой, А.А. Люблинской, Е.О. Смирновой и других исследователей, общение трактуется как особый вид деятельности, который включает в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание другого человека [10, с. 1417; 11; 12; 13, с. 19–27; 14].

В работах Е.В. Малютиной прослеживаются мысли о том, что в повседневной жизни ребёнка дошкольного возраста необходимым условием является общение, в котором ребёнок проявляет себя во взаимодействии с окружающими и развивается как личность, овладевающая коммуникативными умениями и навыками, усваивающая правила поведения и речевого этикета, нравственные установки и ценностные ориентации, а значит, и в целом человеческие ценности и культуру общения [15, с. 90–91; 16, с. 104–107; 17, с. 63–65].

Общение в педагогике и психологии часто определяют как процесс коммуникации. С целью осмысления обратимся к ретроспективе формирования понятия «коммуникация» [18, с. 66–68].

Философский словарь даёт следующее определение термина «коммуникация»: коммуникация – (от лат. communication – сообщение, передача) общение, обмен мыслями, ведением, идеалами и т.д., передача того или иного содержания от одного сознания (коллективного или индивидуального) к другому посредством знаков, зафиксированных на материальных носителях². Разные виды коммуникаций, как, например, в литературе, бытовых отношениях или в искусстве, в научной сфере и любой другой, демонстрируют процессы социальные, в которых отображаются общественные структуры и исполняют в ней связующую функцию. По мнению А.Н. Исаковой, коммуникативная компе-

² Философский словарь / под ред. И.Т. Фролова. 7-е изд., перераб. и доп. М.: Республика, 2001. 719 с.

тенция наряду с другими умениями и навыками является «личным капиталом человека» [19, с. 46; 20].

Коммуникация – главное неотъемлемое условие существования человека в процессе жизнедеятельности и сосуществования его в обществе. Человеческое общение всегда составляло основу социального существования, хотя его значение и характерные предпосылки, на разных этапах становления и развития человеческого общества, осознавались по-разному. Коммуникационный процесс исторически сложился из совокупности исследований системного опыта, мнений, идей, подходов и приёмов, анализа и переоценки целых поколений, используемых в различных областях научного знания, как социально-гуманитарного, так и естественно-научного.

В содержании целостности термина «коммуникация» следует выделить совокупность педагогических идей, начиная с основоположников ораторского искусства, мыслителей Древней Греции и заканчивая современными учёными в области педагогики и психологии. Возникло ораторское искусство на Сицилии, где трудились первые учителя красноречия Тисий и Коракс. Известный греческий философ Горгий (V–VI в. до н.э.) родился в сицилийском городке Леонтины.

Демокрит (460–370 гг. до н.э.) в своих учениях рассматривал воспитание, с точки зрения положительного примера семьи, влияющего на ребёнка. Только если взрослый положительно мыслит, положительно говорит и положительно ведёт себя, то, соответственно, и ребёнок будет следовать такому примеру и в дальнейшем будет ориентирован на обучение, развитие и самосовершенствование [21, с. 147].

В V в. до н.э. первые учителя, называвшие себя софистами, выносят на первый план проблему человека, появляется так называемый «сократический метод диалектики». В связи с чем возникает риторика как искусство речи. Сократ (469–370 гг. до н.э.) также считал, что только на добрых помыслах и добрых делах можно воспитать личность, он рассматривал моральные качества, которые формируют личность каждого человека,

живущего в обществе. Именно развитие моральных качеств будет способствовать становлению человека как добродетеля, способного жить в окружающем его социуме, познавая себя как нравственное и общественное существо, индивид сможет ориентироваться в мире [21, с. 148].

Платон (427–347 гг. до н.э.) внёс вклад в искусство красноречия, обладал изощрённым даром убеждения искусно оказывал психологическое воздействие на собеседника, это хорошо прослеживается во многих его произведениях. Впервые доносит мысль о значимости формирования личности с раннего возраста и главная задача педагога готовить ребёнка к преодолению неблагоприятных и отрицательных факторов, которые в дальнейшем возможно будут окружать маленькую личность [21, с. 149].

Аристотель (384/3–322/1 гг. до н.э.) проложил связь областей коммуникативного знания с другими науками междисциплинарного характера. Полагая, что первая экзистенциальная потребность человека заключается в коммуникации, показателе человеческого бытия, в котором происходит произвольно согласованный диалог личностей [22]. Процесс взаимодействия индивидов способствовал формированию эволюционно-исторических, онтогенетических способностей и средств человеческой коммуникации. Важным свойством развития личности являются не только её врожденные качества и способности, но и непосредственное влияние социума [23]. Все переживания человека заложены в коммуникативных мотивационных процессах и деятельности, таких как общение, этические, нравственные и правовые стандарты.

По мнению Цицерона (106–43 гг. до н.э.), ораторство – это наука и искусство оформления мысли в речь, направляющее и помогающее в любой профессиональной деятельности, тогда предметом данной науки может быть искусство транслировать свои знания посредством речи [24].

М.Ф. Квинтилиан (35 – ок. 100 гг. до н.э.) автор самого полного учебника по ораторскому искусству, его считают основоположником педагогической системы,

разработавшим основы общего образования и комплекс предметов общего образования, цель такого воспитания – действовать в любой области человеческой деятельности [25]. Мыслитель считал, что ребёнок – «драгоценный сосуд», с которым надо обращаться бережно и уважительно. Многие общественные деятели и философы того времени хорошо сознавали и указывали на огромную роль воспитания, как в развитии общества, так и в жизни каждого отдельного человека.

Идеалы воспитания и образования изображены в эпоху Возрождения, в трактатах Эразма Роттердамского «О первоначальном воспитании детей», в педагогическом сочинении Вивеса «О порче нравов», Ж.Ж. Руссо «Эмиль, или О воспитании» [26; 27] и других мыслителей, но несмотря на это современные исследования в сфере педагогических наук отличаются гуманистической образованностью от педагогических воззрений просветителей, философов и исследователей ушедших эпох [28, с. 93].

Весь период возникновения педагогических концепций и взглядов сопровождается зарождением новых форм педагогических размышлений, обновлением мыслей на естество и опыт обучения и воспитания человека. Инициаторами реформации в становлении педагогических идей стали Ж. Кальвин (1509–1564 гг.) и Лютер М. (1483–1546 гг.). Их идеи послужили в дальнейшем распространению в школах «братских общин» – светских организаций, исповедующих идеалы христианского коммунизма (как, например, «Чешские братья»). Основой реформации был идеал общины, подчиняющей себе личность [28, с. 180–185].

Я.А. Коменский (1592–1670 гг.) помогает нам четко определиться, называя первоосновой воспитание, обучение в школе, формирование коммуникативного образовательного пространства, которое помогает становлению личности в системе культуры и знания [29, с. 243–250; 30].

Теорию о том, что социальный аспект повлиял на развития личности в ходе эволюционных изменений выдвинули А. Смит (1723–1790 гг.), Ж.Ж. Руссо (1712–1778 гг.), Э.Б. Кондильяк (1715–1780 гг.), теория согласно которой основой позна-

ния и действия людей является разум, самосознание.

Эпоха Просвещения – одна из ключевых эпох развития таких наук, как педагогика и психология, этика и эстетика, направленностью изучения которых являются психологические механизмы, управляющие взаимоотношениями человека с себе подобными.

И.Г. Песталоцци (1746–1827 гг.) внёс значительный вклад в развитие педагогической теории и практики, представитель мировой демократической педагогики разработал методику начального обучения детей счёту, измерению, речи, которую стремился сделать настолько упрощённой, чтобы её могла использовать каждая крестьянка. Исследователь считал, что в языке отражаются результаты всего человеческого прогресса [31, с. 146–158].

Рассмотрение коммуникации в немецкой классической философии конца XVIII – начала XIX столетия открывает нам такого выдающегося учёного, как Ф. Шлейермахер (1768–1834 гг.), который людей рассматривал как индивидов, субъектов, равных перед друг другом. Общение рассматривается, как субъект-субъектное отношение, что явилось начальной составляющей герменевтики, теории понимания людских взаимоотношений. У.Л. Штерн (1871–1938 гг.) один из первых психологов, поставивших во главу своих исследований анализ развития личности ребёнка, которая обладает сознательной и целенаправленно действующей целостностью, сознательным и бессознательным слоями. К.Д. Ушинский (1824–1870 гг.) придерживался мнения о значимости развития сознательной волевой деятельности у молодого поколения, как важное внутренне условия воспитания у него целенаправленности [32, с. 74–167].

Основатель таких образовательно-воспитательных организаций, как «Общество друзей естественного воспитания», «Дом свободного ребёнка», «Музей образцовых детских игрушек» и других, К.Н. Вентцель (1857–1947 гг.) считал, что сотрудничество детей, их родителей и педагогов, тесная связь с потребностями жизни является основополагающей

структурой учебно-воспитательного процесса. Главная идея заключалась в том, что ребёнок становится личностью и творческой индивидуальностью благодаря собственным усилиям и активной помощи взрослых.

По мнению учёного, которого считают первооткрывателем глубинной взаимосвязи психологии и педагогики, П.Ф. Каптерева (1849–1922 гг.), человек вне социума не может развиваться. Устранить препятствия с пути естественного развития ребёнка – основная задача педагогики, решение которой заключается в создании для развития личности пространства и положительном содействии правильному развитию «наличных» способностей [33].

«Школа для ребёнка» В.П. Вахтерова (1853–1924 гг.) носила идею развивающей предметно-пространственной среды, которую создаёт педагог для «взаимоигры», «взаимозатей», «взаимоувлечений» и столкновении интересов с социумом, определяя для себя элементарные правила общежития [34, с. 110–179].

Найти методы, формы и средства управления детским обществом С.Т. Шацкий (1878–1934 гг.) ставил главной задачей своей, отличающейся от всех, модели трудовой школы.

В XX–XXI вв. педагогика предлагает обучение в сотрудничестве, предполагая

установление совершенно нового иного типа общения, основанного на свободе, доверии, взаимответственности, а также делает необходимым изменение организационных форм обучения. В этот период развитие детской психологии было тесно связано с деятельностью учеников и последователей Л.С. Выготского [35–37] – А.В. Запорожцем [38–40], Д.Б. Элькониним [41] и других ученых практиков [42; 43].

Важно отметить, что в работах В.С. Васильевой [44–48], М.В. Циулиной [49; 50] и других современных исследователей также рассматривается особая роль педагога в развитии коммуникативных умений детей дошкольного возраста.

Таким образом, учёные педагоги и психологи как прошлых столетий, так и современности выделяют ряд проблем в образовании и обществе, связанных с коммуникативной деятельностью, любые отношения не могут существовать вне общения, в современное время наблюдается упадок, утрата ценных коммуникативных качеств, основанных на человеческих отношениях в различных областях жизни, являясь одной из актуальных проблем в системе дошкольного образования, которая выходит как новая ценность на социально значимый педагогический уровень.

Библиографический список

1. Лебедева, С.А. Развивающее взаимодействие педагога с детьми как основа дошкольного образования в условиях реализации ФГОС [Текст] / С.А. Лебедева // Научный поиск. – 2015. – № 3; 5. – С. 27–28.
2. Малютина, Е.В. Педагогические условия развития образа Я ребенка дошкольного возраста [Текст] / Е.В. Малоюкова // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2013. – № 7. – С. 86–93.
3. Левчук, Л.В. Глоссарий современного образования (терминологический словарь) [Текст] / Л.В. Левчук // Народное образование. – 2007. – № 3. – С. 93–95.
4. Платонов, К.К. О знаниях, навыках, умениях [Текст] / К.К. Платов // Советская педагогика. – 1963. – № 2. – С. 98–103.
5. Ярошевский, М.Г. Психология в XX столетии [Текст] / М.Г. Ярошевский. – Ярославль: Изд-во ЯрГУ, 1971. – 586 с.
6. Детская психология: теория, факты, проблемы [Текст] / под ред. Д.Б. Эльконина. – СПб.: Питер, 2007. – 789 с.
7. Смирнов, А.А. Развитие и состояние современной психологической науки в СССР [Текст] / А.А. Смирнов. – М.: Наука, 1975. – 310 с.
8. Яшина, В.И. Теория и методика развития речи детей [Текст] / В.И. Яшина, М.А. Алексева. – М.: Академия, 2013. – 448 с.

9. Алексеева, М.М. Речевое развитие дошкольников [Текст] / М.М. Алексеева, В.И. Яшина, М.А. Алексеева. – М.: Музыкальная академия, 1998. – 160 с.
10. Лисина, В.Р. Общение педагога с ребенком и его влияние на создание положительного микроклимата в группе детского сада [Текст] / В.Р. Лисина // Дружные ребята (воспитание гуманных чувств и отношений у дошкольников) / под ред. Р.С. Буре. – М.: Просвещение, 1997. – С. 13–21.
11. Смирнова, Е.О. Концепция генезиса общения М.И. Лисиной [Текст] / Е.О. Смирнова // Теоретическая и экспериментальная психология. – 2009. – Т. 2. – № 2. – С. 35–40.
12. Лисина, М.И. Проблемы онтогенеза общения [Текст] / М.И. Лисина. – М.: Педагогика, 1986. – 143 с.
13. Лисина, М.И. Развитие познавательной активности детей в ходе общения со взрослыми и сверстниками [Текст] / М.И. Лисина // Вопросы психологии. – 1982. – № 4. – С. 18–35.
14. Лисина, М.И. Общение со взрослыми и психологическая подготовка детей к школе [Текст] / М.И. Лисина, Г.И. Капчеля. – Кишинев: Штиинца, 1987. – 135 с.
15. Малютина, Е.В. Особенности формирования образа Я дошкольника в социуме [Текст] / Е.В. Малютина // Современные гуманитарные исследования. – 2011. – № 4. – С. 89–91.
16. Малютина, Е.В. Портфолио как эффективная форма работы по социально-коммуникативному развитию детей дошкольного возраста в условиях реализации ФГОС ДО [Текст] / Е.В. Малютина // Тенденции дополнительного профессионального образования в контексте современной образовательной политики: материалы VII Международной научно-практической конференции. – Челябинск: Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, 2016. – С. 103–109.
17. Малютина, Е.В. Педагогическое содействие становлению ситуативно-делового общения у детей старшего дошкольного возраста [Текст] / Е.В. Малютина // Профессионал года 2017: сб. статей VI Международного научно-практического конкурса; под общей редакцией Г.Ю. Гуляева. – Пенза: Наука и Просвещение, 2017. – С. 62–66.
18. Малютина, Е.В. Сравнительный анализ организационно-педагогических условий формирования образа Я ребенка дошкольного возраста в социуме [Текст] / Е.В. Малютина // Проблемы и перспективы развития образования: материалы II Международной научной конференции. – Пермь: Меркурий, 2012. – С. 66–69.
19. Исакова, А.А. Ретроспектива формирования коммуникативной компетенции [Текст] / А.А. Исакова // Интеграция образования. – 2017. – Т. 21. – № 1 (86). – С. 46–53.
20. Isakova A.A. Communication strategies of the Tyumen region space [Текст] / А.А. Исакова // Международный научно-исследовательский журнал. – 2016. – № 5-2 (47). – С. 39–41.
21. Акьюлова, М.З. Гуманистические педагогические идеи в концепциях воспитания древнего мира и античности [Текст] / М.З. Акьюлова // Проблемы и перспективы развития образования в России. – 2011. – № 9. – С. 146–150.
22. Константинов, Н.А. История педагогики [Текст]: учеб. для студ. пед. институтов / Н.А. Константинов, Е.Н. Медынский, М.Ф. Шабаева. – М.: Просвещение, 1987. – 447 с.
23. Абраменкова, В.В. Социальная психология детства: Развитие отношений ребенка в детской субкультуре [Текст] / В.В. Абраменкова. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: МОДЭК, 2000. – 416 с.
24. Басов, М.Я. Избранные психологические произведения [Текст] / М.Я. Басов. – М.: Наука. – 2006. – 568 с.
25. Менчинская, Н.А. Общепсихологические воззрения М.Я. Басова и их воздействие на педагогическую психологию [Текст] / Н.А. Менчинская // История психологии. – 2003. – № 11. – С. 148–151.
26. Джурицкий, А.Н. История зарубежной педагогики [Текст] / А.Н. Джурицкий. – М.: ФОРУМ, 1998. – 97 с.
27. Егоров, С.Ф. Развитие педагогической теории в России конца 19 – начала 20 веков [Текст] / С.Ф. Егоров // Советская педагогика. – 1982. – № 6. – С. 90–96.
28. Кашкин, В.Б. Введение в теорию коммуникации [Текст]: учеб. пособие / В.Б. Кашкин. – М.: ФЛИНТА, 2013. – 224 с.
29. Коменский, Я.А. Великая дидактика [Текст] / Я.А. Коменский // Избранные педагогические сочинения. В 2 т. Т. 1. – М.: Педагогика, 1982. – С. 242–476.

30. Коменский, Я.А. Педагогическое наследие [Текст] / Я.А. Коменский, Дж. Локк, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци / сост. В.М. Кларин, А.Н. Джурицкий. – М.: Педагогика, 1988. – 416 с.
31. Джурицкий, А.Н. История педагогики [Текст]: учеб. пособие для студ. педвузов / А.Н. Джурицкий. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 432 с.
32. Коджаспирова, Г.М. История образования и педагогической мысли: таблицы, схемы, опорные конспекты [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Г.М. Коджаспирова. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 224 с.
33. Лейтес, Н.С. П.Ф. Каптерев как психолог детства (К 150-летию со дня рождения) [Текст] / Н.С. Лейтес // Вопросы психологии. – 1998. – № 4. – С. 143–147.
34. Вахтерев, В. О новой педагогике [Текст] / В. Вахтерев. – М.: Карапуз, 2008. – 224 с.
35. Выготский, Л.С. История развития высших психических функций [Текст] / Л.С. Выготский // Собрание соч. в шести томах. Т. 6. – М.: Педагогика, 1983. – 367 с.
36. Выготский, Л.С. Мышление и речь [Текст] / Л.С. Выготский // Избранные психологические исследования. – М.: Педагогика, 1956. – 389 с.
37. Выготский, Л.С. Обучение и развитие в дошкольном возрасте [Текст] / Л.С. Выготский // Избранные психологические исследования. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956. – С. 432–437.
38. Запорожец, А.В. Воспитание эмоций и чувств у дошкольника [Текст] / А.В. Запорожец // Эмоциональное развитие дошкольника / под ред. А.Д. Кошелевой. – М.: Просвещение, 1985. – С. 8–29.
39. Запорожец, А.В. Психология восприятия ребенком-дошкольником литературного произведения [Текст] / А.В. Запорожец // Избран. пси-хол. труды: в 2 т. Т. 1. Психическое развитие ребенка. – М.: Педагогика, 1986. – С. 66–77.
40. Запорожец, А.В. Развитие эмоциональной регуляции действий у ребенка [Текст] / А.В. Запорожец // Избранные психологические труды / под ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко. – М.: Педагогика, 1986. – Т. 1. – С. 258–259.
41. Эльконин, Д.Б. Избранные психологические труды [Текст] / Д.Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1989. – 560 с.
42. Петровский, А.В. Личность, феномен субъектности [Текст] / А.В. Петровский. – Ростов н/Д: Феникс, 1993. – 67 с.
43. Петровский, А.В. Личность. Деятельность. Коллектив [Текст] / А.В. Петровский. – М.: Политиздат, 2002. – 255 с.
44. Васильева, В.С. Теоретико-педагогические аспекты формирования коммуникативной компетенции педагогов дошкольных образовательных организаций [Текст] / В.С. Васильева // Наука, образование, общество. – 2015. – № 4 (6). – С. 80–94.
45. Васильева, В.С. Реализация принципа полисубъектности в развитии коммуникативной компетенции педагогов дошкольного образования [Текст] / В.С. Васильева // Мир науки, культуры, образования. – 2016. – Т. 61. – № 6. – С. 82–84.
46. Vasilyeva V.S., Druzhinina L.A., Lapshina L.M., Osipova L.B., Reznikova E.V. (2018) Tutoring in a family raising an infant with special health needs. *Espacios*. 39 (2). Available from: <http://www.revistaespacios.com/a18v39n02/18390232.html> (Accessed 10 March 2018).
47. Васильева, В.С. Феномен коммуникации личности в концепции развития коммуникативной компетенции педагогов дошкольных образовательных организаций [Текст] / В.С. Васильева // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2017. – № 3. – С. 25–33.
48. Васильева, В.С. Теоретико-методологические основы развития коммуникативной компетенции педагогов дошкольных образовательных организаций [Текст] / В.С. Васильева, Е.Ю. Никитина. – М.: Перо, 2017. – 275 с.
49. Гревцева, Г.Я. Педагогическая олимпиада как средство развития творческого потенциала личности [Текст] / Г.Я. Гревцева, М.В. Циулина // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2015. – № 6. – С. 33–39.
50. Гревцева, Г.Я. Рефлексивно-оценочные технологии как фактор гражданско-патриотического воспитания студенческой молодежи в социально-культурной среде [Текст] / Г.Я. Гревцева, М.В. Циулина, Э.А. Бородурина // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 3. – С. 329. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/article/view?id=24726>. – [Дата обращения: 10.03.2018].

I.A. Demidovets

ORCID No. 0000-0003-3255-908X Post-graduate student at the Department of Pedagogics and Psychology, South Ural State Humanitarian Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia.

E-mail: demidovec.i@mail.ru

SOCIAL AND HISTORICAL ASPECTS OF DEVELOPING CHILDREN'S COMMUNICATIVE SKILLS AT PRESCHOOL AGE

The article reveals the conceptual field of the problem of developing children's communicative skills at preschool age. The specific features of preschool education manifest themselves in the achieved level of development of a child's personality and his/her level of intelligence. It allows the child to master various types of activities successfully. Pre-school education lays the basis of a child's personal culture, which helps him/her occupy a certain place in the system of human social relations. In current society in the conditions of high market requirements and growing social and economic life, high demands are placed on a person's communicative activity. The article highlights the relevance of the topic and demonstrates the need for searching and developing innovative approaches to developing pre-school children's communicative skills. The research is carried out, concerning retrospective analysis in the field of a child's personality development and a person's positive entry into society. The importance and significance of social and communicative development for the positive socialization of children at preschool age are proved in the paper. The article considers social and historical understanding of certain concepts of "communication", "skills", "communicative skills", which for many years have been the goal of studying for many theorists and practitioners. The study of theoretical and practical aspects of the problem of developing children's communicative skills at preschool age makes developing and training a modern child for his further positive entry into the world of society possible.

Keywords: communication, child, development, communicative skills.

Highlights:

- Comparative analysis of the concepts (i.e. communication, skills) is carried out;
- Theoretical aspects of developing children's communicative skills at preschool age are described in the paper;
- The author reveals the urgency of studying the problem of developing children's communicative skills at preschool age.

References

1. Lebedeva S.A. (2015) Razvivayutschee vzaimodeystvie pedagoga s det'mi kak osnova doshkol'nogo obrazovaniya v usloviyakh realizatsii FGOS [Teacher-children brain-building interaction as the basis for pre-school education in the conditions of implementing Federal State Educational Standard] *Nauchny poisk*. 3.5, 27–28. (In Russian).
2. Malyutina E.V. (2013) Pedagogicheskie usloviya razvitiya obraza Ya rebjonka doshkol'nogo vozrasta [Educational conditions for developing a pre-school child's self-image] *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 7, 86–93. (In Russian).
3. Levchuk L.V. (2007) Glossariy sovremennogo obrazovaniya [A glossary of modern education] *Narodnoe obrazovanie*. 3, 93–95. (In Russian).
4. Platonov K.K. (1963) O znaniyakh, navykakh, umeniyakh [On the knowledge and skills] *Sovietskaya pedagogika*. 2, 98–103. (In Russian).
5. Yaroshevsky M.G. (1971) *Psikhologiya v XX stoletii* [Psychology in the XX century] Yaroslavl', YarGU Publ. (In Russian).
6. Jel'konin D.B. (2007) *Detskaya psikhologiya: teoriya, fakty, problemy* [A child's psychology: theory, facts, problems] Saint-Petersburg, Piter. (In Russian).
7. Smirnov A.A. (1975) *Razvitie i sostoyanie sovremennoy psikhologicheskoy nauki v SSSR* [The development and the state of the current studies in Psychology in the USSR] Moscow, Nauka. (In Russian).
8. Yashina V.I. (2013) *Teoriya i metodika razvitiya rechi detey* [Theory and methods of developing a child's ability to talk] Moscow, Akademiya. (In Russian).

9. Alekseeva M.M. (1998) *Rechevoe razvitie doshkol'nikov* [Developing pre-school children's abilities to talk] Moscow, Muzykal'naya akademiya. (In Russian).
10. Lisina V.R. (1997) Obtschenie pedagoga s rebjonkom i ego vliyanie na sozdanie polozhitel'nogo mikroklimata v gruppe detskogo sada [Communication between a nursery teacher and a child. Its influence on the positive atmosphere in the kindergarten group] *Druzhnye rebyata*. 13–21. (In Russian).
11. Smirnova E.O. (2009) Kontseptsiya genezisa obtscheniya M.I. Lisinoy [M.I. Lisina's concept of the genesis of communication] *Teoreticheskaya i jeksperimental'naya psikhologiya*. 2(2), 35–40. (In Russian).
12. Lisina M.I. (1986) *Problemy ontogeneza obtscheniya* [Problems of ontogeny of communication] Moscow, Pedagogika. (In Russian).
13. Lisina M.I. (1982) Razvitie poznavatel'noy aktivnosti detey v khode obtscheniya so vzroslymi i sverstnikami [Developing children's cognitive activity in the process of communication with adults and peers] *Voprosy psikhologii*. 4, 18–35. (In Russian).
14. Lisina M.I. (1987) *Obtschenie so vzroslymi i psikhologicheskaya podgotovka detey k shkole* [Communicating with adults and children's psychological training for school] Kishinjov, Shtiintsia. (In Russian).
15. Malyutina E.V. (2011) Osobennosti formirovaniya obraza Ya doshkol'nika v sotsiume [The features of the process of development of a pre-school child's self-image in the society] *Sovremennye gumanitarnye issledovaniya*. 4, 89–91. (In Russian).
16. Malyutina E.V. (2016) Portfolio kak jeffektivnaya forma raboty po sotsial'no-kommunikativnomu razvitiyu detey doshkol'nogo vozrasta v usloviyakh realizatsii FGOS DO [Portfolio as an effective form of work aimed at children's social and communicative development in the conditions of implementing the Federal State Educational Standard for Pre-School Education] *Tendentsii dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya v kontekste sovremennoy obrazovatel'noy politiki*. 103–109. (In Russian).
17. Malyutina E.V. (2017) Pedagogicheskoe sodeystvie stanovleniyu situativno-delovogo obtscheniya u detey starshego doshkol'nogo vozrasta [Teacher's contributing to senior pre-schoolers' socialization] *Professional goda 2017*. 62–66. (In Russian).
18. Malyutina E.V. (2012) Sravnitel'ny analiz organizatsionno-pedagogicheskikh usloviy formirovaniya obraza Ya rebjonka doshkol'nogo vozrasta v sotsiume [Comparative analysis of the educational conditions of the process of development of a pre-school child's self-image in the society] *Problemy i perspektivy razvitiya obrazovaniya*. 66–69. (In Russian).
19. Isakova A.A. (2017) Retrospektiva formirovaniya kommunikativnoy kompetentsii [Retrospective of the communicative competence development] *Integratsiya obrazovaniya*. 21–1 (86), 46–53. (In Russian).
20. Isakova A.A. (2016) Communication strategies of the Tyumen region space. *Mezhdunarodny issledovatel'sky zhurnal*. 5-2 (47), 39–41.
21. Ak'yulova M.Z. (2011) Gumanisticheskie pedagogicheskie idei v kontseptsiyakh vospitaniya drevnego mira i antichnosti [Humane educational ideas in the concepts of upbringing in the ancient world] *Problemy i perspektivy razvitiya obrazovaniya v Rossii*. 9, 146–150. (In Russian).
22. Konstantinov N.A. (1987) *Istoriya pedagogiki* [The history of Pedagogics] Moscow, Prosvetschenie. (In Russian).
23. Abramenkova V.V. (2000) *Sotsial'naya psikhologiya detstva: razvitie otnosheniy rebjonka v detskoj subkul'ture* [Children's social psychology: a child's relationships in a subculture] Moscow, Moskovsky psikhologosotsial'ny institute. (In Russian).
24. Basov M.Ya. (2006) *Izbrannyye psikhologicheskie proizvedeniya* [The selected works in Psychology] Moscow, Nauka. (In Russian).
25. Menchinskaya N.A. (2003) Obtschepsikhologicheskie vozzreniya M.Ya. Basova i ikh vozdeystvie na pedagogicheskuyu psikhologiyu [M.Ya. Basov's views on the general psychology and their influence on pedagogical psychology] *Istoriya psikhologii*. 11, 148–151. (In Russian).
26. Dzhurinsky A.N. (1998) *Istoriya zarubezhnoy pedagogiki* [The history of foreign pedagogics] Moscow, FORUM. (In Russian).
27. Egorov S.F. (1982) Razvitie pedagogicheskoy teorii v Rossii kontsa 19 – nachala 20 vekov [Development of the theory of education in Russia in the end of the 19th – the beginning of the 20th centuries] *Sovetskaya pedagogika*. 6, 90–96. (In Russian).
28. Kashkin V.B. (2013) *Vvedenie v teoriyu kommunikatsii* [Introduction to the theory of communication] Moscow, FLINTA. (In Russian).
29. Komenskiy Ya.A. (1982) Velikaya didaktika [The great didactics] *Izbrannyye pedagogicheskie sochineniya*. 1, 242–476. (In Russian).

30. Komensky Ya.A. (1988) *Pedagogicheskoe nasledie* [The heritage of Pedagogics] Moscow, Pedagogika. (In Russian).
31. Dzhurinsky A.N. (2000) *Istoriya pedagogiki* [The history of Pedagogics] Moscow, VLADOS. (In Russian).
32. Kodzhaspirova G.M. (2003) *Istoriya obrazovaniya i pedagogicheskoy mysli: Tablitsy, skhemy, opornye konspekty* [The history of education and pedagogical ideas: tables, charts, mind maps] Moscow, VLADOS-PRESS. (In Russian).
33. Leytes N.S. (1998) P.F. Kapterev kak psikholog detstva [P.F. Kapterev as a child psychologist] *Voprosy psikhologii*. 4, 143–147. (In Russian).
34. Vakhtjorov V. (2008) *O novoy pedagogike*. [On the new Pedagogics] Moscow, Karapuz. (In Russian).
35. Vygotsky L.S. (1983) *Istoriya razvitiya vysshikh psikhicheskikh funktsiy* [The history of higher mental functions development] Moscow, Pedagogika. (In Russian).
36. Vygotsky L.S. (1956) *Myshlenie i rech'* [Brainwork and speaking] Moscow, Pedagogika. (In Russian).
37. Vygotsky L.S. (1956) *Obuchenie i razvitie v doshkol'nom vozraste* [Teaching and development at pre-school age] Moscow, APN RSFSR Publ. (In Russian).
38. Zaporozhets A.V. (1985) *Vospitanie jemotsiy i chuvstv u doshkol'nika* [Developing preschoolers' emotions and feelings] Moscow, Prosvetschenie. (In Russian).
39. Zaporozhets A.V. (1986) *Psikhologiya vospriyatiya rebjonkom-doshkol'nikom literaturnogo proizvedeniya* [A preschooler's psychology of perceiving a literary work] Moscow, Pedagogika. (In Russian).
40. Zaporozhets A.V. (1986) *Razvitie jemotsional'noy regulyatsii deystviy u rebjonka* [Developing a child's emotional regulation] Moscow, Pedagogika. (In Russian).
41. Jel'konin D.B. (1989) *Izbrannyye psikhologicheskie trudy* [The selected works in Psychology] Moscow, Pedagogika. (In Russian).
42. Petrovsky A.V. (1993) *Lichnost', fenomen sub'ektnosti* [Personality, the phenomenon of personal agency] Rostov-na-Donu, Feniks. (In Russian).
43. Petrovsky A.V. (2002) *Lichnost'. Deyatel'nost'. Kollektiv*. [Personality. Activity. Community] Moscow, Politizdat. (In Russian).
44. Vasilieva V.S. (2015) Teoretiko-pedagogicheskie aspekty formirovaniya kommunikativnoy kompetentsii pedagogov doshkol'nykh obrazovatel'nykh organizatsiy [Theoretical and pedagogical aspects of developing pre-school education teachers' communicative competency] *Nauka, obrazovanie, obshchestvo*. 4 (6), 80–94. (In Russian).
45. Vasilieva V.S. (2016) Realizatsiya printsipa polisub'ektnosti v razvitii kommunikativnoy kompetentsii pedagogov doshkol'nogo obrazovaniya [The implementation of the polisubjectivity principle in developing pre-school education teachers' communicative competency] *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*. 61(6), 82–84. (In Russian).
46. Vasilyeva V.S., Druzhinina L.A., Lapshina L.M., Osipova L.B., Reznikova E.V. (2018) Tutoring in a family raising an infant with special health needs. *Espacios*. 39 (2). Available from: <http://www.revistaespacios.com/a18v39n02/18390232.html> (Accessed 10 March 2018).
47. Vasilieva V.S. (2017) Fenomen kommunikatsii lichnosti v kontseptsii razvitiya kommunikativnoy kompetentsii pedagogov doshkol'nykh obrazovatel'nykh organizatsiy [The communicative personality phenomenon in the concept of developing pre-school education teachers' communicative competency] *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 3, 25–33. (In Russian).
48. Vasilieva V.S. (2017) Teoretiko-metodologicheskie osnovy razvitiya kommunikativnoy kompetentsii pedagogov doshkol'nykh obrazovatel'nykh organizatsiy [Theoretical and methodical bases for developing pre-school education teachers' communicative competency] Moscow, Pero. (In Russian).
49. Grevtseva G.Ya., Tsiullina M.V. (2015) Pedagogicheskaya olimpiada kak sredstvo razvitiya tvorcheskogo potentsiala lichnosti [Teachers' academic competition as means of developing a person's creative potential] *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 6, 33–39. (In Russian).
50. Grevtseva G.Ya. (2016) Refleksivno-otsenochnye tekhnologii kak faktor grazhdansko-patrioticheskogo vospitaniya studencheskoy molodjzhi v sotsial'no-kul'turnoy srede [Reflective and axiological technologies for the youth's civic and patriotic upbringing in the social and cultural environment] *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya*. 3, 329. (In Russian). Available from: <http://www.science-education.ru/article/view?id=24726> (Accessed: 10 March 2018).

DOI: 10.25588/CSPU.2018.02.21

УДК 159:343
ББК 88.4:67.5

Ю.В. Варданян¹, О.М. Воробьева²

¹ORCID № 0000-0001-8261-6543, профессор, доктор педагогических наук, заведующий кафедрой психологии, Мордовский государственный педагогический институт им. М.Е. Евсевьева, г. Саранск, Российская Федерация. *E-mail:* julia_vardanyan@mail.ru

²ORCID № 0000-0003-0025-7909, аспирант кафедры психологии, Мордовский государственный педагогический институт им. М.Е. Евсевьева; психолог, Рузаевский линейный отдел МВД России на транспорте, г. Рузаевка, Российская Федерация. *E-mail:* kuvshinova-89@mail.ru

ИССЛЕДОВАНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ В КОНТЕКСТЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Аннотация

Введение. В статье обоснована актуальность исследования эмоционального выгорания сотрудников полиции и профилактики его возникновения как значительного ресурса для развития психологической безопасности. На основе обзора современных идей обосновано понимание эмоционального выгорания как психологической деформации личности, которое может способствовать нарушению психологической безопасности сотрудников полиции, доказана необходимость профилактики его возникновения. Цель статьи – охарактеризовать синдром эмоционального выгорания сотрудников полиции, раскрыть особенности его развития с учетом индивидуально-психологических характеристик, выявленных при профессиональном психологическом отборе, и обосновать необходимость профилактики возникновения в контексте психологической безопасности.

Материалы и методы. Основными методами исследования являются анализ научной литературы, посвященной проблеме психологической безопасности сотрудников полиции и личностных ресурсов ее усиления, а также диагностические методики, включающие наблюдение, описание, беседу, тестирование, методику В.В. Бойко «Диагностика эмоционального выгорания», методы статистической обработки данных.

Результаты. Проанализированы эмпирические данные исследования эмоционального выгорания сотрудников полиции в контексте развития психологической безопасности. Выявлены особенности отдельных фаз и симптомов эмоционального выгорания, доказана их зависимость от индивидуально-личностных характеристик и стажа службы.

Обсуждение. Подчеркивается, что процесс развития синдрома эмоционального выгорания сотрудников полиции зависит от их индивидуально-личностных особенностей и стажа служебной деятельности. Обоснована необходимость совершенствования системы профессиональной психологической подготовки сотрудников полиции, намечены перспективы ее реализации.

Заключение. Доказан вывод о том, что исследование эмоционального выгорания как психологической деформации сотрудников полиции, анализ особенностей его развития с учетом различных условий и факторов служебной деятельности способствует повышению эффективности профилактики его возникновения и развитию психологической безопасности.

Ключевые слова: психологическая безопасность, эмоциональное выгорание, напряжение, резистенция, истощение, психологическая безопасность сотрудников полиции, профессиональная деформация, профессиональная психологическая подготовка.

Основные положения:

- проведен анализ исследования синдрома эмоционального выгорания сотрудников полиции как ресурса развития психологической безопасности;
- выявлены особенности формирования отдельных стадий и фаз эмоционального выгорания сотрудников полиции;
- доказана гипотеза о зависимости развития синдрома эмоционального выгорания сотрудников полиции от индивидуально-личностных особенностей и стажа служебной деятельности;
- обоснована необходимость совершенствования системы профессиональной психологической подготовки в органах внутренних дел.

1. Введение (Introduction)

В настоящее время значительно возросло внимание к психологическим проблемам сотрудников полиции, актуальность эффективного решения которых усиливается в связи с необходимостью обеспечения правопорядка в условиях предстоящего Чемпионата мира по футболу FIFA 2018 и проведения других масштабных массовых мероприятий международного уровня. Указанные обстоятельства предъявляют повышенные требования к психологической устойчивости сотрудников полиции, служебная деятельность которых насыщена стрессовыми ситуациями и связана с большой вероятностью увеличения их экстремального характера.

Различные психологические аспекты профессиональной деятельности сотрудников полиции рассматривались рядом исследователей, доказавшим, что особенности служебной деятельности полицейских, постоянно испытывающих на себе воздействие различных неблагоприятных стрессовых факторов, обуславливает необходимость проработки вопросов, связанных с обеспечением их психологической безопасности [1–4 и др.]. При этом работ по исследованию психологической безопасности сотрудников полиции не так много. В основном ее рассматривают в рамках изучения личной безопасности сотрудников либо в контексте экстремальных, чрезвычайных ситуаций и др.

Существует различное понимание психологической безопасности и ее значения. Так, показан генезис потребности человека в безопасности с физического уровня на психический, который вызван ускорением ритма современной жизни, нестабильной ситуацией в мире, неуверенностью в собственном будущем, что приводит к большому количеству стрессовых ситуаций, для решения которых необходимо привлечение умственных, эмоциональных, волевых ресурсов [5]. Подчеркивается неисчерпаемость интереса к разным аспектам психологической безопасности, исследование которых обеспечивает выработку эффективных решений в системе социальных и профессиональных отношений [6–8]. Обоснована потребность в новых данных, которые «позволят разработать модели, адекватные отображаемым психологическим характеристикам, и обеспечить качественное развитие компетентности субъекта психологической безопасности» [9, с. 82]. Доказано, что компетентность специалиста включает «умение и, как следствие, владение технологиями создания психологически безопасной социальной среды любого уровня» [10, с. 94]. Разработана модель психологической безопасности, в которой достигнут динамический баланс между отношениями субъекта (к миру, к себе и другим), его активностью и удовлетворенностью [11]. Если переносить рассмотрение этой

проблемы в плоскость компетенции сотрудника полиции в области психологической безопасности, то подобная компетенция «может быть представлена в виде трех взаимосвязанных компонентов: когнитивно-познавательного, эмоционально-личностного, операционно-результативного» [12, с. 130].

Эмоционально-личностный компонент в структуре психологической безопасности сотрудников полиции выступает основой обеспечения адекватного отражения окружающей действительности, переживания и выражения личностной значимости происходящих событий, поддержания сбалансированного состояния самого сотрудника в процессе выполнения служебных задач, взаимодействия с коллегами и гражданами. Данный компонент может подвергаться значительной деформации под влиянием возникновения и развития эмоционального выгорания сотрудников полиции, поэтому уделим особое внимание изучению этого деструктивного источника угрозы нарушения психологической безопасности. В широком смысле под эмоциональным выгоранием понимается специфический синдром, который развивается у человека в процессе его жизни и профессиональной деятельности, выражается в состоянии эмоционального и физического истощения, отчуждении от людей, с которыми взаимодействует, а также в отсутствии жизненных или профессиональных планов и крушении надежд [13–15]. Этот синдром также рассматривается как один из механизмов психологической защиты личности, выражающийся в полном или частичном исключении эмоциональных реакций на воздействие психотравмирующих факторов, своего рода приобретенный стереотипный тип эмоционального, чаще всего профессионального поведения, который позволяет человеку экономить энергетические ресурсы, но может привести к дисфункциональным последствиям, в том числе и к эмоциональному выгоранию [16].

На основе обобщения данных исследования профессионального выгорания сотрудников специализированных под-

разделений дознания полиции установлено, что «эмоциональное выгорание – динамический процесс, и возникает поэтапно, в полном соответствии с механизмом развития стресса» [17, с. 78]. Высокая стрессогенность их профессиональной деятельности вытекает и из ее высокой общественной значимости и ответственности [18]. Необходимость взаимодействия с различными категориями граждан, чаще всего находящихся в аффективных состояниях, вероятность применения оружия и нанесения вреда другому человеку либо риск пострадать самому, ненормированный режим труда и отдыха, эмоциональные перегрузки – все это существенно влияет на психику и личностные свойства сотрудников полиции, повышая вероятность развития у них признаков профессиональной деформации. Профессиональная деформация представляет собой результат негативных изменений личности сотрудника, его профессиональных навыков и способностей под воздействием внешних факторов, приводящих к неадекватному поведению и утрате профессиональных компетенций [19].

К проявлениям профессиональной деформации сотрудников полиции можно отнести ухудшение психологического и физиологического самочувствия, снижение работоспособности, появление хронической усталости, возникновение проблемы неудовлетворенности службой, невозможность самореализоваться и добиться значимых результатов и др. Часто профессиональная деформация сотрудников связана с эмоциональным выгоранием, невозможностью адекватного эмоционального реагирования на различные жизненные и служебные ситуации [20]. Поэтому к проблеме эмоционального выгорания сотрудников полиции обнаружен достаточно выраженный научный интерес, но в контексте средств развития психологической безопасности она остается малоизученной.

В органах внутренних дел функционирует отлаженная система профессионального психологического отбора кандидатов на службу, которая направлена на снижение вероятности возникнове-

ния различного рода деформаций личности сотрудников, а также реализуется психолого-педагогическая работа по их профилактике. Тем не менее, как показывает практика, синдром эмоционального выгорания встречается у сотрудников полиции достаточно часто, что подтверждает необходимость совершенствования профилактической работы, основанной на изучении возможности возникновения этого синдрома в зависимости от индивидуально-психологических особенностей, выявленных у сотрудника при поступлении на службу в рамках профессионального психологического отбора. В таких условиях одним из приоритетных направлений теоретического исследования, ориентирующих на необходимость продуктивного решения задач психологической работы в органах внутренних дел, выступает изучение особенностей развития эмоционального выгорания сотрудников полиции в зависимости от выявленных у них в ходе профессионального психологического отбора индивидуально-психологических особенностей. Профилактика его возникновения становится важнейшим внутренним ресурсом обеспечения психологической безопасности, способствующим сохранению стабильности личного состава и его психологического благополучия. В связи с этим для организации психолого-педагогической профилактики эмоционального выгорания как ресурса развития психологической безопасности сотрудников полиции необходимо углубленное изучение связи отдельных личностных качеств, которыми обладает сотрудник при поступлении на службу, и их влияния на особенности формирования соответствующего синдрома.

2. Материалы и методы (Materials and Methods)

Рассматривая эмоциональное выгорание как один из критериальных параметров оценки психологической безопасности сотрудников полиции, нами было проведено исследование особенностей

данного синдрома у личного состава одного из линейных отделов Министерства внутренних дел России на транспорте. При определении выборки респондентов мы опирались на результаты профессионального психологического отбора на службу в органы внутренних дел, который в обязательном порядке проходит каждый сотрудник при трудоустройстве. Необходимо отметить, что люди с низкими показателями эмоциональной устойчивости не рекомендуются для прохождения службы, соответственно действующие сотрудники на начальном этапе имеют средний или высокий уровень эмоциональной устойчивости. Мы выдвинули гипотезу о том, что развитие синдрома эмоционального выгорания сотрудников полиции может зависеть от выявленных в ходе отбора на службу индивидуально-психологических особенностей и от стажа служебной деятельности.

Для проверки данной гипотезы проведена диагностика 206 сотрудников полиции в возрасте от 19 до 48 лет (из них 16 женщин), имеющих различный стаж служебной деятельности. В качестве диагностического инструментария использовалась методика «Диагностика эмоционального выгорания» В.В. Бойко¹, которая позволяет выявлять ведущие симптомы эмоционального выгорания и определить, к какой фазе развития стресса они относятся: напряжения, резистенции, истощения.

3. Результаты (Results)

Проанализируем полученные данные оценки синдрома эмоционального выгорания обследованных сотрудников полиции. Относительно высокие количественные показатели эмоционального выгорания обнаружены у 30 респондентов, что составляет 14,6 % от числа всей выборки (выше 110 баллов); средний уровень (выше 70 баллов) – у 79 респондентов, включающих 38,3 % обследованных; сравнительно невысокий уровень (выше 30 баллов) – у 97 респондентов, образующих 47,1 % участников исследования.

¹ Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты [Текст]: учеб. пособие. Самара: БАХРАХ-М, 2017. 672 с.

Рассмотрим данные, характеризующие связь между уровнем эмоционального выгорания сотрудников полиции и стажем их службы (рис. 1). Детальный анализ данных показал, что среди респондентов, у которых выявлен высокий уровень синдрома эмоционального выгорания, 65 % имеют стаж служебной деятельности свыше пяти лет. Среди респондентов со средним уровнем эмоционального выгорания таких сотрудников 35 %. Из числа сотрудников

с невысоким уровнем синдрома эмоционального выгорания только 5 % имеют стаж служебной деятельности свыше пяти лет. Следовательно, чем больше стаж служебной деятельности сотрудников полиции, тем выше вероятность возникновения у них эмоционального выгорания, для предотвращения которого необходима своевременная профилактическая работа в контексте снижения риска нарушения психологической безопасности.

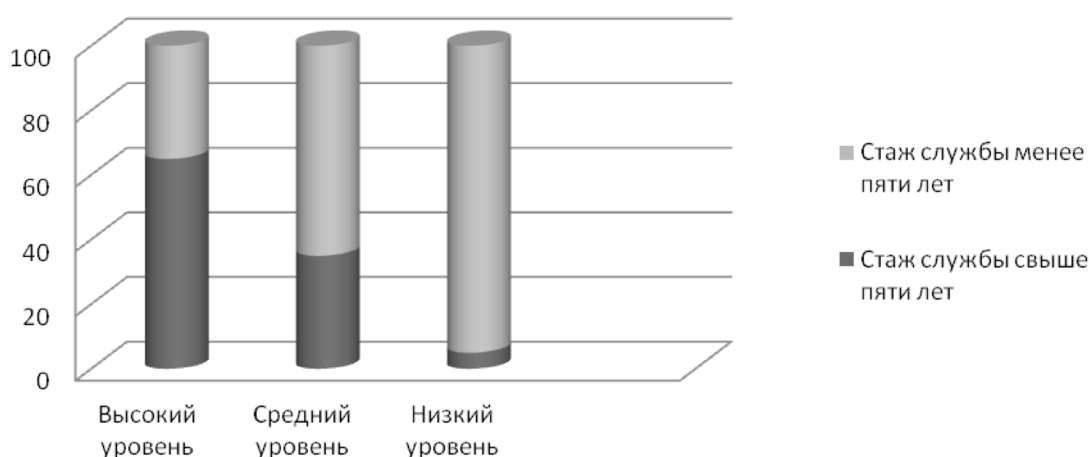


Рис. 1. Данные о связи между уровнем эмоционального выгорания и стажем служебной деятельности сотрудников полиции

Fig. 1. Data on connection between the level of emotional burnout and the length of service of police employees

Синдром эмоционального выгорания включает в себя несколько фаз и отдельных симптомов, поэтому проанализируем их более детально для получения полноценного представления об особенностях их развития и проявления у сотрудников полиции. Качественный анализ полученных данных показал, что у значительного числа сотрудников (более 56 %) наблюдаются отдельные сформированные или формирующиеся фазы и симптомы эмоционального выгорания. Также выявлена положительная корреляция между стажем службы и сформированностью признаков эмоционального выгорания, а именно: у обследованных сотрудников полиции, имеющих выслугу менее трех лет, признаков выгорания практически не выявлено.

По данным исследования значительная часть респондентов обладает сформированными или находящимися в стадии формирования симптомами фазы резистенции, характеризующейся неадекватным избирательным эмоциональным реагированием на различные жизненные ситуации, эмоционально-нравственной дезориентацией, расширением сферы экономии эмоций и редукцией профессиональных обязанностей. Среди выявленных сформированных симптомов, наиболее часто встречающихся среди респондентов (35 %), выступает эмоционально-нравственная дезориентация, характеризующаяся снижением адекватности реакций сотрудников по отношению к коллегам и гражданам, которые сопровождаются по-

требностью в самооправдании, обвинении в проблемах во взаимоотношениях других людей. То есть свою эмоциональную холодность, равнодушие к субъекту взаимодействия они пытаются рационально объяснить либо сложившимися обстоятельствами, либо особенностями поведения самого субъекта. У 30 % респондентов данный симптом находится в стадии формирования. Симптом неадекватного эмоционального реагирования сформирован у 32 % респондентов, у 28 % он находится в стадии формирования. Основными характеристиками данного симптома выступает подмена экономного проявления эмоций выборочным эмоциональным реагированием (чаще – неадекватным), проявляющимся в эмоциональной черствости, равнодушии и неуважении к другой личности. При этом сотрудник уверен, что ведет себя совершенно адекватно. Следующую позицию занимает симптом редукции профессиональных обязанностей, сформировавшийся у 27 % респондентов, у 21 % находящийся в стадии формирования. Данные сотрудники проявляют попытки облегчить или сократить обязанности, которые требуют эмоциональных затрат, либо переложить их на других сотрудников, тем самым снижая эффективность профессиональной деятельности, проявляя некоторую отстраненность и безучастность.

На втором месте по проявлению эмоционального выгорания находится фаза напряжения. Только начинают формироваться симптомы данной фазы у 35 % респондентов, у 30 % напряжение уже сформировалось. Данные сотрудники ощущают воздействие психотравмирующих факторов, которые приводят к накоплению негодования, перенапряжения, разочарования в профессиональной деятельности, неудовлетворенности собственными достижениями и их оценкой со стороны руководства. Все это способствует нарастанию напряжения, повышенной ответственности за неудачи в служебной деятельности, что может спровоцировать появление деструктивных форм психологической защиты, снижение инициативности и продуктивности.

Фаза истощения сформировалась у 19 % респондентов, еще у 23 % находится на начальной стадии формирования. Чаще всего такие сотрудники адаптируются к ситуациям повышенного психического напряжения за счет развития психосоматических заболеваний и использования экономных способов реагирования на профессиональные проблемы. Снижение эффективности своей служебной деятельности они, как правило, оправдывают ухудшением здоровья и переутомлением. На данной фазе, по данным исследования, доминирует симптом «эмоциональная отстраненность», сформировавшийся у 28 % респондентов и находящийся в стадии формирования у 14,8 %. Подобный симптом сигнализирует об исключении человеком эмоций из сферы профессиональной деятельности. Ни позитивные, ни негативные служебные обстоятельства не находят эмоционального отклика у сотрудника, подобная апатичность снижает результативность профессиональной деятельности, негативно влияет на мотивационную направленность. Симптом «эмоциональный дефицит» сформировался у 23 % респондентов, а формируется у 19 %. Он проявляется в ощущении неспособности помочь субъектам своей профессиональной деятельности в эмоциональном плане, человек не может поставить себя на место другого, понять его состояние, что провоцирует у сотрудника негативные переживания. Свою неспособность эмоциональной поддержки и понятия другого человека сотрудник скрывает за грубостью, раздражительностью, обидами.

Оперируя анализом данных проведенного исследования, можно отметить, что в целом у наибольшего процента сотрудников полиции выявлена вторая фаза эмоционального выгорания (фаза резистенции), далее выделяются сотрудники со сформированной фазой напряжения, а у наименьшего количества обнаружена стадия истощения. Необходимо заметить, что признаки напряжения чаще встречаются у сотрудников, имеющих стаж службы от двух до пяти лет, симптомы резистенции и истощения свойственны более опытным сотрудни-

кам, прослужившим в органах внутренних дел свыше пяти лет.

4. Обсуждение (Discussion)

Для более объективного объяснения полученных данных следует учитывать, что 58 % респондентов, у которых обнаружены высокие показатели эмоционального выгорания, по данным отбора на службу имели сниженные показатели эмоциональной устойчивости, волевого контроля и были рекомендованы на службу с группой внимания. Таким образом, привлечение данных профессионального психологического отбора на службу и их анализ позволяет формулировать вывод о зависимости формирования синдрома эмоционального выгорания от индивидуально-психологических особенностей сотрудников полиции, в частности – от уровня их эмоциональной устойчивости и волевого контроля поведения.

Обладая первоначально достаточно высокими показателями пригодности индивидуально-личностных особенностей к служебной деятельности, сотрудники полиции постепенно попадают под воздействие негативных факторов, которые неизбежно откладывают отпечаток на их психологическую безопасность и здоровье. Поэтому необходимо организовать профилактику возникновения такой профессиональной деформации, как эмоциональное выгорание, постоянно совершенствовать психологическое сопровождение служебной деятельности, осуществлять поиск новых способов поддержания работоспособности и благополучия сотрудников полиции.

Полученные данные подтверждают необходимость качественного преобразования системы профессиональной психологической подготовки сотрудников полиции, направленной, прежде всего, на обеспечение их собственной психологической безопасности и психологической безопасности окружающих. В результате исследования доказана важность разработки дополнительных программ психологической подготовки личного состава, способствующих обеспечению психологической безопасности, что выступает перспективным направлением совершенствования психологического

аспекта служебной деятельности сотрудников полиции.

5. Заключение (Conclusion)

Проблема психологической безопасности сотрудников полиции с каждым годом усиливает свою актуальность. В данном исследовании мы затронули только один из ресурсов ее конструктивного решения – профилактику эмоционального выгорания, которое является лишь частью деструктивных источников, обуславливающих дестабилизацию психологической безопасности сотрудников полиции и деформацию их личности. В то же время, полученные данные подтверждают наличие негативных последствий психотравмирующих факторов служебной деятельности и дают основание для поиска перспективных способов профилактики их возникновения и предотвращения возможного деструктивного влияния.

В процессе исследования выявлены особенности формирования эмоционального выгорания с учетом оценки симптомов его фаз. У обследованных сотрудников полиции на первом месте по сформированности симптомов эмоционального выгорания или их нахождению в стадии формирования находится фаза резистенции, на втором – фаза напряжения, на третьем – фаза истощения. Учет подобных данных позволяет усилить адресность психологической подготовки личного состава и профилактической работы с сотрудниками.

В результате исследования подтверждена гипотеза о том, что развитие эмоционального выгорания сотрудников полиции (в том числе – сформированность его фаз и симптомов каждой из этих фаз) зависит от индивидуально-личностных качеств, выявленных у сотрудника при поступлении на службу, и стажа его служебной деятельности. Все это может стать теоретической основой для создания системы формирования компетенции сотрудников полиции в области психологической безопасности и построения перспективы совершенствования профилактической работы с учетом выявленных особенностей эмоционального выгорания.

Библиографический список

1. Крук, В.М. Актуальные проблемы обеспечения надежности профессиональной деятельности личного состава ОВД [Текст] / В.М. Крук // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2014. – № 1 (56). – С. 100–104.
2. Мягких, Н.И. Современная организация профессионального психологического отбора в органах внутренних дел Российской Федерации [Текст] / Н.И. Мягких // Медицинский вестник МВД. – 2010. – № 3 (46). – С. 2–7.
3. Пестриков, Д.В. Применение медитативных техник в деятельности сотрудников уголовно-исполнительной системы [Текст] / Д.В. Пестриков, О.И. Юрина, В.Е. Матвеевко // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2017. – Т. 23. – № 4. – С. 41–45.
4. Напалкова, Ю.О. Эмоциональная культура сотрудников полиции как одно из условий их психологической безопасности [Текст] / Ю.О. Напалкова // Актуальные проблемы и перспективы развития современной психологии. – 2013. – № 1. – С. 143–146.
5. Vardanyan Y.V., Vardanyan L.V. (2014) Representation of the Concept ‘Psychological Safety’ in Russian and English Languages. *Ciencia e Tecnica Vitivinicola*. 29(11), 230–240.
6. Сыманюк, Э.Э. Проблема благополучия и нужды беспокоит человечество на протяжении всей его истории [Текст] / Э.Э. Сыманюк // Дискуссия. – 2017. – № 2(76). – С. 6–12.
7. Hu J., Erdogan B., Jiang K., Bauer T.N., Liu S. (2018) Leader humility and team creativity: The role of team information sharing, psychological safety, and power distance. *Journal of Applied Psychology*. 103 (3), 313–323. DOI: 10.1037/apl0000277
8. Afsharian A., Zadow A., Dollard. Maureen. F., Dormann Ch., Ziaian T. (2017) Should Psychosocial Safety Climate Theory Be Extended to Include Climate Strength? *Journal of Occupational Health Psychology*. DOI: 10.1037/ocp0000101
9. Варданын, Ю.В. Субъектная и компетентностная обусловленность развития психологической безопасности в системе образования [Текст] / Ю.В. Варданын, Е.Н. Руськина // Интеграция образования. – 2011. – № 1. – С. 79–82.
10. Баева, И.А. Технологии обеспечения психологической безопасности в социальном взаимодействии как составляющие профессиональной компетентности выпускника психолого-педагогического профиля [Текст] / И.А. Баева // Universum: Вестник Герценовского университета. – 2012. – № 1. – С. 93–106.
11. Эксакусто, Т.В. Особенности отношения к миру субъектов с разным профилем психологической безопасности [Текст] / Т.В. Эксакусто, Ю.К. Дуганова // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. – 2014. – Т. 20. – С. 76–79.
12. Варданын, Ю.В. Профессиональная психологическая подготовка как фактор психологической безопасности [Текст] / Ю.В. Варданын, О.М. Воробьева // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2017. – № 7. – С. 127–132.
13. Arnold K.A. Connelly C.E., Walsh M.M., Martin G.K. (2015) Leadership styles, emotion regulation, and burnout. *Journal of Occupational Health Psychology*. 20(4), 481–490. DOI: 10.1037/a0039045
14. Jensen M.T. (2013) Exploring business travel with work–family conflict and the emotional exhaustion component of burnout as outcome variables: The job demands-resources perspective. *European Journal of Work and Organizational Psychology*. 23(4), 497–510. DOI: 10.1080/1359432X.2013.787183
15. Водопьянова, Н.Е. Синдром выгорания: диагностика и профилактика [Текст]: 2-е изд. / Н.Е. Водопьянова, Е.С. Старченкова. – СПб.: Питер, 2008. – 336 с.
16. Бойко, В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении [Текст] / В.В. Бойко. – М.: Сударыня, 2000. – 28 с.
17. Шихова, А.П. Профессиональное выгорание сотрудников специализированных подразделений дознания органов внутренних дел [Текст] / А.П. Шихова // Вестник психотерапии. – 2009. – № 32. – С. 78–84.
18. Кобозев, И.Ю. Психопрофилактика и коррекция профессионального стресса сотрудников ОВД [Текст] / И.Ю. Кобозев // Вестник Санкт-Петербургского гос. ун-та МВД России. – 2016. – № 1 (69). – С. 205–209.

19. Красинская, Е.А. Профессиональная деформация личности сотрудника органов внутренних дел и ее предупреждение [Текст] / Е.А. Красинская // Вестник Восточно-Сибирского института МВД России. – 2016. – № 3 (78). – С. 48–52.

20. Уразаева, Г.И. Профессиональная деформация сотрудников полиции в аспекте эмоционального выгорания: социально-психологические условия, механизмы, особенности, факторы [Текст] / Г.И. Уразаева // Вестник Казанского юридического института МВД России. – 2014. – № 2(16). – С. 14–20.

Y.V. Vardanyan¹, O.M. Vorobyeva²

¹ ORCID No. 0000-0001-8261-6543, Academic Title of Professor, Doctor of Sciences (Pedagogy), Head of the Department of Psychology, Mordovian State Pedagogical Institute named after M. E. Evseyev, Saransk, Russia. *E-mail:* julia_vardanyan@mail.ru

² ORCID No. 0000-0003-0025-7909, Post-graduate Student at the Department of Psychology, Mordovian State Pedagogical Institute named after M.E. Evseyev; a psychologist, Ruzaevsky Line Department of the Ministry of Internal Affairs of Russia In Transport, Ruzaevka, Russia. *E-mail:* kuvshinova-89@mail.ru

STUDY OF POLICE OFFICERS' EMOTIONAL BURNOUT IN THE CONTEXT OF THEIR PSYCHOLOGICAL SAFETY

Abstract

Introduction. The article proves the urgency of studying the police officers' emotional burnout and preventing it as a considerable resource for developing their psychological safety. On the basis of review of the modern ideas, the authors substantiate their understanding of emotional burnout as psychological deformation of a person that can contribute to the violation of police officers' psychological safety, and prove the need to prevent its emergence. The aims of the article are to characterize the police officers' emotional burnout syndrome, to show the features of its development taking into account the individual psychological characteristics revealed at professional psychological selection, and to justify the need to prevent its emergence in the context of psychological safety.

Materials and methods. The main research methods are the following: the analysis of scientific literature devoted to the problem of psychological safety of police employees and personal resources for its strengthening; diagnostic methods, including observation, description, conversation, testing, and methods of statistical data processing. The empirical data was obtained using V. V. Boyko's technique "Emotional burnout diagnostics".

Results. The article analyzes the empirical data of studying the police officers' emotional burnout in the context of their psychological safety development. The authors reveal the features of separate phases and symptoms of emotional burnout and prove their dependence on individual and personal characteristics and on the length of service.

Discussion. The authors emphasize that the development of the syndrome of police officers' emotional burnout depends on their individual and personal characteristics and length of service. Furthermore, the research substantiates the necessity of improving the system of police officers' professional psychological training and outlines the prospects for its implementation.

Conclusion. The paper proves that the study of emotional burnout as police officers' psychological deformation, and analysis of the features of its development, taking into account various conditions and factors of official activity, contribute to increasing the effectiveness of preventing its emergence and to the development of psychological safety.

Keywords: psychological safety; emotional burnout; stress; resistance; exhaustion; police officers' psychological safety; professional deformation; professional psychological training.

Highlights:

• The analysis of studying the syndrome of police officers' emotional burnout as a resource for psychological safety development is given;

- The features of separate stages and phases of police officers' emotional burnout are identified;
- The hypothesis on dependence of development of the police officers' burnout syndrome on individual and personal characteristics and the length of the service is proved;
- The necessity of improving the system of professional psychological training in the Internal Affairs Agencies is substantiated.

References

1. Kruk V.M. (2014) Aktual'nye problemy obespecheniya nadezhnosti professional'noy deyatelnosti lichnogo sostava OVD [Actual problems of ensuring the reliability of professional activity of Department of Internal Affairs personnel] *Psikhopedagogika v pravookhranitel'nykh organakh*. 1 (56), 100–104. (In Russian).
2. Myagkikh N.I. (2010) Sovremennaya organizatsiya professional'nogo psikhologicheskogo otbora v organakh vnutrennikh del Rossiiskoi Federatsii [Modern organization of professional psychological selection to the Internal Affairs Agencies of the Russian Federation] *Meditsinskii vestnik MVD*. 3 (46), 2–7. (In Russian).
3. Pestrikov D.V., Yurina O. I. (2017) Primenenie meditativnykh tekhnik v deyatelnosti sotrudnikov ugovolno-ispolnitel'noy sistemy [The use of meditative techniques in the penitentiary system staff activity] *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psikhologiya. Sotsiokinetika*. 23(4), 41–45. (In Russian).
4. Napalkova, Yu.O. (2013) Emotsional'naya kul'tura sotrudnikov politsii kak odno iz usloviy ikh psikhologicheskoy bezopasnosti [Emotional culture of police officers as one of the conditions for their psychological safety] *Aktual'nye problemy i perspektivy razvitiya sovremennoy psikhologii*. 1, 143–146. (In Russian).
5. Vardanyan Y.V., Vardanyan L.V. (2014) Representation of the Concept 'Psychological Safety' in Russian and English Languages. *Ciencia e Tecnica Vitivinicola*. 29(11), 230–240.
6. Symanyuk E.E. (2017) Problema blagopoluchiya i nuzhdy bespokoit chelovechestvo na protyazhenii vse ego istorii [The problem of well-being and need disturbs humanity throughout its history] *Diskussiya*. 2 (76), 6–12. (In Russian).
7. Hu J., Erdogan B., Jiang K., Bauer T.N., Liu S. (2018). Leader humility and team creativity: The role of team information sharing, psychological safety, and power distance. *Journal of Applied Psychology*. 103 (3), 313–323. DOI: 10.1037/apl0000277.
8. Afsharian A., Zadow A., Dollard. Maureen. F., Dormann Ch., Ziaian T. (2017) Should Psychosocial Safety Climate Theory Be Extended to Include Climate Strength? *Journal of Occupational Health Psychology*. DOI: 10.1037/ocp0000101
9. Vardanyan Y.V., Ruskina E.N. (2011) Sub"ektnaya i kompetentnostnaya obuslovlennost' razvitiya psikhologicheskoi bezopasnosti v sisteme obrazovaniya [Subject and competence conditionality of psychological safety development in the system of education] *Integratsiya Obrazovaniya*. 1, 79–82. (In Russian).
10. Baeva I.A. (2012) Tekhnologii obespecheniya psikhologicheskoy bezopasnosti v sotsial'nom vzaimodeystvii kak sostavlyayushchie professional'noy kompetentnosti vypusknika psikhologo-pedagogicheskogo profilya [Technologies for providing psychological safety in social interaction as components of professional competence of a graduate of a psychological and pedagogical profile] *Universum: Vestnik Gertsenovskogo universiteta*, 1, 93–106. (In Russian).
11. Eksakusto T.V., Duganova Y.K. (2014) Osobennosti otnosheniya k miru sub"ektov s raznym profilem psikhologicheskoi bezopasnosti [Features of the attitude to the world by subjects with different profile of psychological safety] *Vestnik KGU im. N. A. Nekrasova*. 20, 76–79. (In Russian).
12. Vardanyan Y.V., Vorobyeva O.M. (2017) Professional'naya psikhologicheskaya podgotovka kak faktor psikhologicheskoy bezopasnosti [Professional psychological training as a factor of psychological safety] *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo gumanitarno-pedagogicheskogo universiteta*. 7, 127–132. (In Russian).
13. Arnold K.A. Connelly C.E., Walsh M.M., Martin G.K. (2015) Leadership styles, emotion regulation, and burnout. *Journal of Occupational Health Psychology*. 20 (4), 481–490. DOI: 10.1037/a0039045
14. Jensen M.T. (2013) Exploring business travel with work–family conflict and the emotional exhaustion component of burnout as outcome variables: The job demands–resources perspective. *European Journal of Work and Organizational Psychology*. 23(4), 497–510. DOI: 10.1080/1359432X.2013.787183

15. Vodopyanova N.E., Starchenkova E.S. (2008) *Sindrom vygoraniya: diagnostika i profilaktika* [Burnout syndrome: diagnosis and prevention] St. Petersburg, Piter Publ. (In Russian).
16. Boyko V.V. (2000) *Sindrom «emotsional'nogo vygoraniya» v professional'nom obshchenii* [Syndrome of "emotional burnout" in professional communication] Moscow, Sudarynya Publ. (In Russian).
17. Shikhova A.P. (2009) Professional'noe vygoranie sotrudnikov spetsializirovannykh podrazdelenii doznaniya organov vnutrennikh del [Professional burnout of employees of specialized units of inquiry of law enforcement agencies] *Vestnik psikhoterapii*. 32, 78–84. (In Russian).
18. Kobozev I.Y. (2016) Psikhoprofilaktika i korrektsiya professional'nogo stressa sotrudnikov OVD [Psychoprophylaxis and correction of occupational stress in ATS employees] *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta MVD Rossii*. 1, 205-209. (In Russian).
19. Krasinskaya E.A. (2016) Professional'naya deformatsiya lichnosti sotrudnika organov vnutrennikh del i ee preduprezhdenie [Professional deformation of the personality of an employee of the Internal Affairs Agencies and its prevention] *Vestnik Vostochno-Sibirskogo instituta MVD Rossii*. 3 (78), 48–52. (In Russian).
20. Urasaeva G.I. (2014) Professional'naya deformatsiya sotrudnikov politsii v aspekte emotsional'nogo vygoraniya: sotsial'no-psikhologicheskie usloviya, mekhanizmy, osobennosti, faktory [Professional deformation of police officers in the aspect of emotional burnout: socio-psychological conditions, mechanisms, features, factors] *Vestnik Kazanskogo yuridicheskogo instituta MVD Rossii*. 2 (16), 14–20. (In Russian).

DOI: 10.25588/CSPU.2018.02.22

УДК 159:373.6

ББК 88.41:74.47

В.И. Долгова¹, Ю.А. Рокицкая², К.А. Балакина³

¹ ORCID № 0000-0001-9059-5682, профессор, доктор психологических наук, декан факультета психологии, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация. *E-mail*: 23a12@list.ru

² ORCID № 0000-0001-9293-625X, доцент, кандидат психологических наук, доцент кафедры теоретической и прикладной психологии, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация. *E-mail*: gokguly@mail.ru

³ ORCID № 0000-0002-1155-4952, магистрант факультета психологии, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, г. Челябинск, Российская Федерация. *E-mail*: kseniya_r95@mail.ru

МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОЦЕССА РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА

Аннотация

Введение. Обсуждаемая проблема отличается исключительной актуальностью, поскольку именно от профессионального самоопределения студентов зависит формирование восприятия мира, выбор жизненной позиции и плана действия молодых людей.

Цель исследования – разработать модель процессов развития профессионального самоопределения студентов педагогического колледжа.

Материалы и методы. Используются методы моделирования и целеполагания; методики «Опросник для определения профессиональной готовности (ОПГ)» Л.Н. Кабардовой, «Изуче-

ние факторов привлекательности профессии» модифицированный вариант методики И. Кузьминой, А. Реана, тест-опрос на устойчивость и продуманность профотбора.

Результаты. Проведен анализ процессов развития профессионального самоопределения студентов и построено «Дерево целей» как результат исследования иерархии взаимосвязанных и взаимообусловленных целей. Системное целеполагание позволило разработать модель процесса развития профессионального самоопределения у студентов педагогического колледжа. Построение модели в соответствии с поставленными целями обеспечивает социальную направленность профессионального самоопределения студентов. В коррекционной работе использовались преимущественно групповые формы взаимодействия. Аналитический компонент модели представлен оценкой эффективности коррекционных действий, прогнозом и планированием дальнейшей деятельности.

Обсуждение. Прогноз и планирование деятельности по развитию профессионального самоопределения у студентов педагогического колледжа предпринимали и другие авторы, новизна же нашего исследования состоит именно в предварительном моделировании названного процесса.

Заключение. Для успешного профессионального определения студентов необходимо использовать методы моделирования, способствующие последовательной, пролонгированной деятельности всех субъектов исследуемого педагогического процесса.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, студенты, цель, «Дерево целей», модель, программа, этап.

Основные положения:

- проведен анализ процесса развития профессионального самоопределения у студентов педагогического колледжа;
- выявлены особенности целеполагания процесса развития профессионального самоопределения у студентов педагогического колледжа;
- построена модель процесса развития профессионального самоопределения у студентов педагогического колледжа;
- обоснована необходимость применения методов моделирования в процессе развития профессионального самоопределения у студентов.

1. Введение (Introduction)

В современном мире образование важно рассматривать как социокультурный, общественно-значимый процесс [1–3]. В нем происходит формирование восприятия мира, выбор жизненной позиции и плана действия молодых людей [4–6]. Все это будет способствовать становлению системы жизненных ценностей и ориентиров молодежи, будут определяться профессиональные перспективы развития [7–8].

Одной из важнейших задач является создание таких условий, при которых профессиональное самоопределение личности, развитие самореализации, как в жизненной, так и в профессиональной сфере, будет проходить у студентов наиболее успешно [9–11].

Также интерес к исследуемой проблеме профессионального самоопределения обусловлен практическим запро-

сом, который сформирован условиями экономических преобразований в нашей стране [12–14].

Одним из факторов самоопределения личности является профессиональное самоопределение, которое в психолого-педагогической литературе трактуется как процесс формирования личностью своего отношения к профессионально-трудовой среде [15–17].

Профессиональное самоопределение — это одно из важнейших проявлений психического развития человека, как процесс его становления рассматривается в качестве полноценного участника сообщества профессионалов и — более широко — социального сообщества в целом. Выполнение социально значимой деятельности, которая направлена на производство социально ценного продукта, является критерием смысловых и мотивационных поисков человека [18; 19].

Сказанное определило цель исследования: разработать модель процессов развития профессионального самоопределения студентов педагогического колледжа.

2. Материалы и методы (Materials and Methods)

Использована методология, позволяющая построить модель для сохранения и расширения научных представлений о процессе развития профессионального самоопределения студентов педагогического колледжа с целью дальнейшего его использования и управления им. Она представляет собой графическое и аналитическое описание рассматриваемого процесса. Модель – это упрощенный мысленный или знаковый образ какого-либо объекта или системы объектов, используемый в качестве их «заместителя» и средство оперирования.

Исследователи выделяют три основных достоинства при использовании моделирования: удобство, наглядность, информационная емкость.

Целеполагание является первым этапом процесса моделирования. Основным видом деятельности целеполагания в процессе развития профессионального самоопределения студентов педагогического колледжа, является этап построения иерархии взаимосвязанных и взаимообусловленных целей, иначе говоря – построение «дерева целей». «Дерево целей» основывается на теории граф и представляет, как траекторные, определяющие направление движения к заданным стратегическим целям, так и точечные, определяющие достижения тактических целей, характеризующиеся степенью приближения к заданным целям по заданной траектории.

3. Результаты (Results)

Результатом исследования стало построение «Дерева целей» (рис. 1) и разработка Модели процесса развития профессионального самоопределения студентов педагогического колледжа (рис. 2).

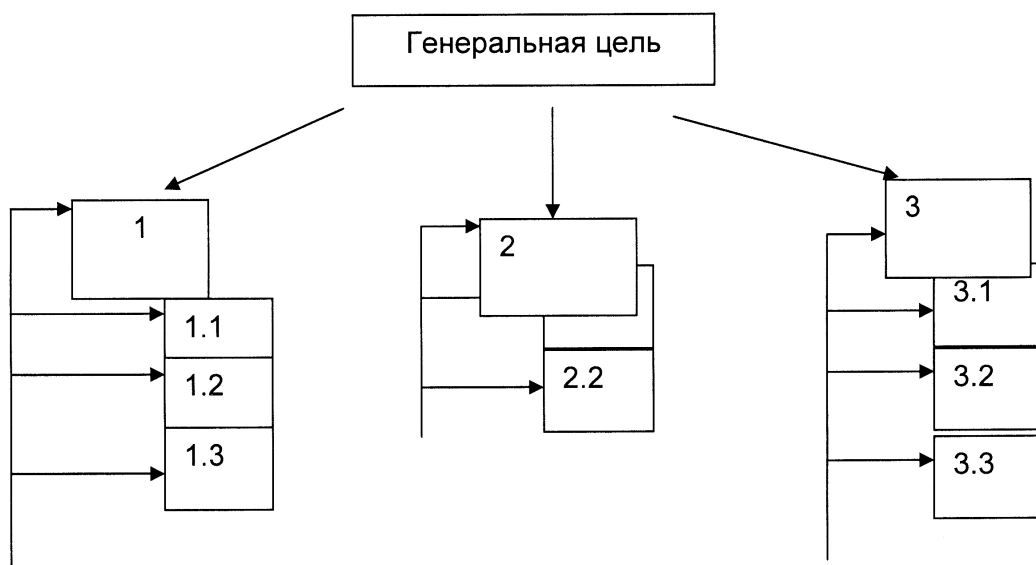


Рис. 1. «Дерево целей» развития профессионального самоопределения студентов педагогического колледжа

Fig. 1. The goal tree for the process of defining a student's professional identity at the teachers' training college

Генеральная цель: теоретически обосновать и экспериментально проверить модель развития профессионального самоопределения у студентов педагогического колледжа.

1. Изучить психолого-педагогическую проблему профессионального самоопределения студентов в психолого-педагогической литературе.

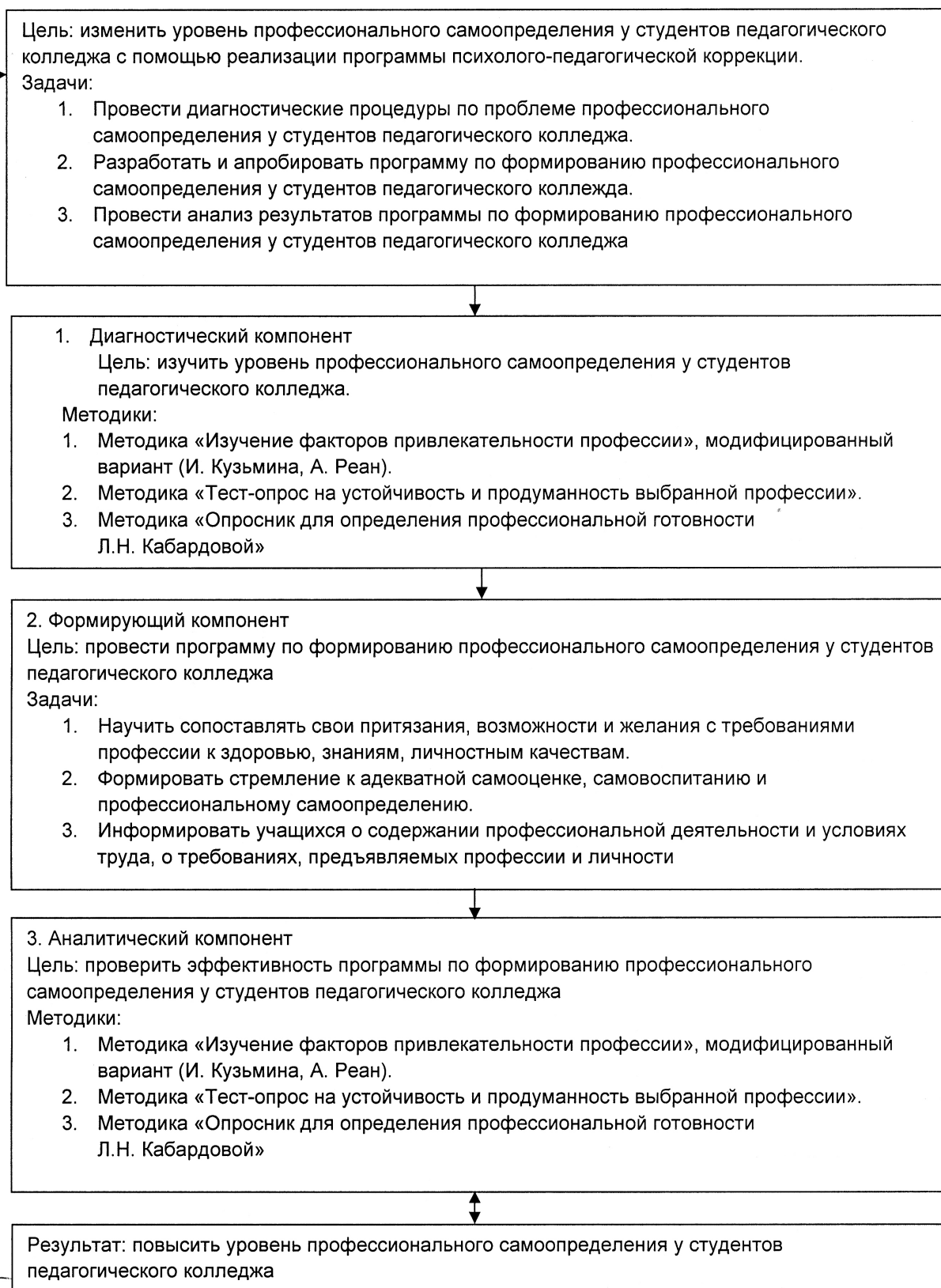


Рис. 2. Модель процесса развития профессионального самоопределения у студентов педагогического колледжа

Fig. 2. The model of the process of defining students' professional identities at the teachers' training college

1.1. Изучить феномен профессионального самоопределения у студентов в психолого-педагогической литературе.

1.2. Выявить особенности профессионального самоопределения у студентов.

1.3. Особенности профессионального самоопределения у студентов педагогического колледжа.

1.4. Составить модель развития профессионального самоопределения у студентов.

2. Представить организацию опытно-экспериментального исследования профессионального самоопределения у студентов педагогического колледжа.

2.1. Определить этапы, методы и методики исследования.

2.2. Дать характеристику выборки и провести анализ результатов констатирующего этапа эксперимента.

3. Организовать опытно-экспериментальное исследование развития профессионального самоопределения у студентов педагогического колледжа.

3.1. Составить программу развития профессионального самоопределения у студентов педагогического колледжа.

3.2. Провести анализ результатов формирующего этапа эксперимента.

3.3. Составить рекомендации по развитию профессионального самоопределения у студентов педагогического колледжа для преподавателей.

4. Обсуждение (Discussion)

В результате исследования построено «дерево целей» развития процесса профессионального самоопределения у студентов педагогического колледжа и выявлены четыре блока одноименной модели – целевой, диагностический, формирующий и аналитический; определены психолого-педагогические условия успешного профессионального самоопределения у студентов педагогического колледжа. Построение модели в соответствии с поставленными целями должно обеспечивать социальную направленность профессионального самоопределения студентов.

Целевой компонент представляет единство цели и задач, комплексное решение которых обеспечивает развитие профессионального самоопределения у студентов педагогического колледжа с по-

мощью реализации программы развития.

В диагностический блок включены три методики: «Опросник для определения профессиональной готовности (ОПГ)» Л.Н. Кабардовой, диагностические методики «Изучения факторов привлекательности профессии» модифицированный вариант методики И. Кузьминой, А. Реана, а также «Тест-опрос на устойчивость и продуманность профотбора».

Формирующий блок решает задачи реализации программы развития профессионального самоопределения студентов педагогического колледжа. В коррекционной работе использовались преимущественно групповые формы взаимодействия.

Третий (аналитический) блок модели – включает в себя повторное диагностирование по тем же методикам, что и на этапе реализации диагностического блока; анализ результативности проведенных занятий (в том числе и с использованием методов математической статистики); составление психолого-педагогических рекомендаций для педагогов.

Оценка эффективности коррекционного взаимодействия направлена на анализ изменений в мотивах выбора профессии, устойчивости конкретного выбора после проведения программы развития. Оценка эффективности сопровождается здесь прогнозом и планированием дальнейшей совместной деятельности.

Прогноз и планирование деятельности по развитию профессионального самоопределения у студентов педагогического колледжа предпринимали и другие авторы [19-22], новизна же нашего исследования состоит именно в предварительном моделировании названного процесса.

5. Заключение (Conclusion)

Работа по профессиональному самоопределению студентов – одна из наиболее сложных сторон деятельности всего педагогического коллектива в колледже. Чтобы добиться наибольшей её эффективности, необходимо использовать методы моделирования процессов профессионального самоопределения студентов педагогического колледжа, способствующие последовательной, пролонгированной деятельности всех субъектов исследуемого педагогического процесса.

Библиографический список

1. Fatoki O. (2014) The Personal Values of University Students. *South Africa Mediterranean Journal of Social Sciences*. 5(23), 758–763. DOI: 10.5901/mjss.2014.v5n23p758
2. Hart W., Adams J., Burton K.A., Tortoriello G.K. (2017) Narcissism and self-presentation. *Personality and Individual Differences*. 104, 48–57. DOI: 10.1016/j.paid.2016.06.062
3. Омельченко, Е.А. Самовыражение в системе ценностных ориентаций будущих педагогов дошкольного образования [Электронный ресурс] / Е.А. Омельченко, Г.С. Чеснокова, Р.О. Агавелян // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. – 2018. – Т. 8. – № 1. – С. 7–22. – Режим доступа: <http://vestnik.nspu.ru/article/2634>. – [Дата обращения: 13.03.2018]. DOI: 10.15293/2226-3365.1801.01
4. Johnson M. (2016) Relations between explicit and implicit self-esteem measures and self-presentation. *Personality and Individual Differences*. 95, 159–161. DOI: 10.1016/j.paid.2016.02.045
5. Kocer H. (2012) The Evaluation of the Art Activities Applied in Preschool Education Programmes in Terms of Self-Expression Opportunity Given to Child. *Procedia Social and Behavioral Sciences*. 51, 289–295. DOI: 10.1016/j.sbspro.2012.08.161
6. Попова, В.Н. Система профессиональной ориентации для повышения готовности подростков к профессиональному самоопределению [Текст] / В.Н. Попова // Теоретические и прикладные вопросы науки и образования. – № 3. – 2015. – С. 84–86.
7. Flett G.L., Baricza C., Gupta A., Hewitt P.L., Endler N.S. (2011) Perfectionism, psychosocial impact and coping with irritable bowel disease: a study of patients with Crohn's disease and ulcerative colitis. *Journal of Health Psychology*. 16 (4), 561–571. DOI: 10.1177/1359105310383601
8. Трубина, Г.П. Социально-ориентированный подход в образовании как условие успешной социализации учащегося [Текст] / Г.П. Трубина, Э.Ф. Зеер, М.В. Мащенко // Образование и наука. – 2017. – Т. 19. – № 6. – С. 9–32. DOI: 10.17853/1994-5639-2017-6-9-32
9. Liang B., Zhang Y., Chen W., Chen S. (2014) Connotation and Structure of University Students' Marriage Values. *Cross-Cultural Communication*. 10 (3), 48–54. DOI: 10.3968/4722
10. Marriott T.C., Buchanan T. (2014) The true self online: Personality correlates of preference for self-expression online, and observer ratings of personality online and offline. *Computers in Human Behavior*. 32, 171–177. DOI: 10.1016/j.chb.2013.11.014
11. Иванова, И.Л. Профессиональная идентичность в современных исследованиях [Текст] / И.Л. Иванова // Вопросы психологии. – 2008. – № 1. – С. 89–101.
12. Dudina M.N., Dolgova V.I. (2016) New educational paradigm: existentialism is a humanism. *Man in India*. 96 (10), 4043–4050.
13. Dudina M.N., Dolgova V.I. The crisis of upbringing in the contemporary chronotope: potential solutions. *Man in India*. 96 (10), 3503–3511.
14. Татаренко, А.А. Удовлетворенность студентов профессиональным самоопределением [Текст] / А.А. Татаренко // Общество, политика, финансы. – 2017. – № 1. – С. 136–139.
15. Чайников, А.Ю. Профессиональные пробы – шаг к успешному профессиональному самоопределению [Текст] / Ю.А. Чайников // Наука, образование, общество: проблемы и перспективы развития. – 2014. – № 7. – С. 147–149.
16. Черноусов, В.Р. Роль профессиональной ориентации в профессиональном самоопределении старшеклассников [Текст] / В.Р. Черноусов, Е.А. Веснина // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 4. – С. 388–390.
17. Зыбина, Л.Н. Профессиональное самоопределение личности как проявление субъектности [Текст] / Л.Н. Зыбина // Актуальные проблемы психологии личности: сб. ст. по матер. V междунар. науч.-практ. конф. – Новосибирск: СибАК, 2011. – С. 74–78.
18. Умаева, А.У. Управление профессиональным выбором и профессиональным самоопределением учащихся [Текст] / А.У. Умаева, А.П. Салахбеков, Т.С. Рахметов // Мир науки, культуры, образования. – 2017. – Т. 64. – № 3. – С. 164–166.
19. Фролова, С.Л. Идеалоориентированный подход к профессиональному самоопределению школьников [Текст] / С.Л. Фролова, С.Н. Чистякова // Профильная школа. – № 1(58). – 2013. – С. 19–21.

20. Чистякова, С.Н. Профессиональное самоопределение. От учебы к профессиональной карьере [Текст]: учебное пособие для учащихся 10–11 классов / С.Н. Чистякова, Н.Ф. Родичев. – М.: Академия, 2011. – 180 с.

21. Штурмак, М.А. Через воспитание трудом к профессиональному самоопределению [Текст] / М.А. Штурмак // Воспитание школьников. – 2014. – № 3. – С. 21–23.

22. Шушерина, О.А. Становление фасилитаторского стиля и профессиональное самоопределение будущего педагога профессионального обучения [Текст] / О.А. Шушерина // Профессиональное самоопределение молодежи инновационного региона: проблемы и перспективы. – 2015. – № 3. – С. 47–52.

V.I. Dolgova¹, Y.A. Rokitskaya², K.A. Balkakina³

¹ ORCID No. 0000-0001-9059-5682, Academic Title of Professor, Doctor of Psychology, Dean of the Faculty of Psychology, South Ural State Humanitarian Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia. *E-mail:* 23a12@list.ru

² ORCID No. 0000-0001-9293-625X, Academic Title of Associate Professor, Candidate of Sciences (Psychology), Associate Professor at the Department of Theoretical and Applied Psychology, South Ural State Humanitarian Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia. *E-mail:* rokgly@mail.ru

³ ORCID No. 0000-0002-1155-4952, Master's degree student at the Faculty of Psychology, South Ural State Humanitarian Pedagogical University, Chelyabinsk, Russia. *E-mail:* kseniya_r95@mail.ru

MODELING OF THE PROCESS OF DEFINING STUDENTS' PROFESSIONAL IDENTITIES AT TEACHERS' TRAINING COLLEGE

Abstract

Introduction. The problem of studying a student's professional identity at a pedagogical college is significant, because the young people's perception of the world, the choice of their life philosophy and their life scenarios are unquestionably influenced by defining their professional identities.

The aim of the paper is to model the process of defining students' professional identities at teachers' training college.

Materials and methods. The paper is based on the following methods: the methods of modeling and goal-setting, L.N. Kabardova's "Questionnaire for determining professional readiness (DPR)", the modified version of I. Kuzmina's method of studying attraction drivers of a job, A. Rean's method, and the method of feedback forms on mental ballast and reasoning of vocational selection.

Results. The research includes the analysis of the process of defining students' professional identities. The "goal tree" is suggested as a result of researching the hierarchy of interrelated and interdependent goals. The system goal setting allowed to develop a model of the process of development of professional self-determination among the students of the pedagogical college. It was revealed that developing the model according to the set of goals provides students with the social focus of their professional identities. In corrective activities the group forms of interaction were mostly used. The analytical component of the model is represented by assessing the effectiveness of corrective work, predicting and scheduling further activities.

Discussion. The paper also presents the recommendations for teachers on defining students' professional identities at the teachers' training college by taking into account the processes of forecasting and planning further activities. The novelty of the research is in attempt of modeling the process under investigation.

Conclusion. For successful defining of students' professional identities, it is necessary to use the method of modeling, which contributes to the consistent, prolonged work of all the participants of the investigated pedagogical process.

Keywords: professional identity, students, goal, “goal tree”, model, program, stage.

Highlights:

- The paper analyzes the process of defining students’ professional identities at a teachers’ training college;
- The paper reveals the peculiarities of the goal setting in the process of defining students’ professional identities at a teachers’ training college;
- The authors develop the model of the process of defining students’ professional identities at a teachers’ training college;
- The research proves the need to apply modeling methods to the process of defining a student’s professional identity at a teachers’ training college.

References

1. Fatoki O. (2014) The Personal Values of University Students. *South Africa Mediterranean Journal of Social Sciences*. 5(23), 758–763. DOI: 10.5901/mjss.2014.v5n23p758
2. Hart W., Adams J., Burton K. A., Tortoriello G.K. (2017) Narcissism and self-presentation. *Personality and Individual Differences*. 104, 48–57. DOI: 10.1016/j.paid.2016.06.062
3. Omelchenko E.A., Chesnokova G.S., Agavelyan R.O. (2018) Samovyrazhenie v sisteme tsennostnykh orientatsiy buduschikh pedagogov doshkol'nogo obrazovaniya [Self-expression in the students’ system of values at pre-school teachers’ training universities] *Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 8(1), 7–22. Available from: <http://vestnik.nspu.ru/article/2634> [Accessed 13 March 2018]. DOI: 10.15293/2226-3365.1801.01 (In Russian).
4. Johnson M. (2016) Relations between explicit and implicit self-esteem measures and self-presentation. *Personality and Individual Differences*. 95, 159–161. DOI: 10.1016/j.paid.2016.02.045.
5. Kocer H. (2012) The Evaluation of the Art Activities Applied in Preschool Education Programmes in Terms of Self-Expression Opportunity Given to Child. *Procedia Social and Behavioral Sciences*. 51, 289–295. DOI: 10.1016/j.sbspro.2012.08.161.
6. Popova V.N. (2015) Systema professional'noy orientatsii dlya povysheniya gotovnosti podrostkov k professional'nomu samoopredeleniyu [The system of vocational guidance for increasing the adolescents’ readiness for professional identity] *Tereticheskie i prikladnye voprosy nauki i obrazovaniya*. 3, 84–86. (In Russian).
7. Flett G.L., Baricza C., Gupta A., Hewitt P.L., Endler N.S. (2011) Perfectionism, psychosocial impact and coping with irritable bowel disease: a study of patients with Crohn’s disease and ulcerative colitis. *Journal of Health Psychology*. 16 (4), 561–571. DOI: 10.1177/1359105310383601.
8. Trubina G.P., Seer E.F., Mashchenko M.V. (2017) Sotsial'no-orientirovanny podkhod v obrazovanii rfr uslovie uspeshnoy sotsializatsii uchatshegosya [Socially-oriented approach in education as a condition for students’ successful socialization] *Obrazovanie i nauka*. 19 (6), 9–32. DOI: 10.17853 / 1994-5639-2017-6-9-32 (In Russian).
9. Liang B., Zhang Y., Chen W., Chen S. (2014) Connotation and Structure of University Students’ Marriage Values. *Cross-Cultural Communication*. 10(3), 48–54. DOI: rg/10.3968/4722.
10. Marriott T.C., Buchanan T. (2014) The true self online: Personality correlates of preference for self-expression online, and observer ratings of personality online and offline. *Computers in Human Behavior*. 32, 171–177. DOI: 10.1016/j.chb.2013.11.014.
11. Ivanova I.L. (2008) Professional'naya identichnost' v sovremennykh usloviyakh [Professional identity nowadays] *Voprosy psikhologii*. 2, 89–101. (In Russian).
12. Dudina M.N., Dolgova V.I. (2016) New educational paradigm: existentialism is a humanism. *Man in India*. 96 (10), 4043–4050.
13. Dudina M.N., Dolgova V.I. The crisis of upbringing in the contemporary chronotope: potential solutions. *Man in India*. 96 (10), 3503–3511.
14. Tatarenko A.A. (2017) Udovletvorjonnost' studentov professional'nym samoopredeleniem [Students’ satisfaction with their professional identities] *Obtschestvo, politika, finansy*. 1, 136–139. (In Russian).
15. Chaynikov A.Yu. (2014) Professional'nye proby – shag k uspeshnomu professional'nomu samoopredeleniyu [Professional tests as a step towards successful professional identity] *Nauka, obrazovanie, obtschestvo: problem i perspektivy razvitiya*. 7, 147–149. (In Russian).

16. Chernousov V.R., Vesnina E.A. (2015) Rol' professional'noy orientatsii v professional'nom samoopredelenii starsheklassnikov [The role of professional orientation in defining senior pupils' professional identity] *Sovremennyye problem nauki i obrazovaniya*. 4, 388–390. (In Russian).

17. Zybina L.N. (2011) Professional'noe samoopredelenie lichnosti kak proyavlenie sub'ektnosti [Professional self-determination of a personality as a manifestation of subjectivity] *Aktual'nye problemy psikhologii lichnosti*. 5, 74–78. (In Russian).

18. Umaeva A.U., Salakhbekov A.P., Rakhmetov T.S. (2017) Upravlenie professional'nym vyborom i professional'nym samoopredeleniem uchatschikhsya [Managing students' professional choice and professional identity] *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*. 64 (3), 164–166. (In Russian).

19. Frolova S.L., Chistyakova S.N. (2013) Idealoorientirovanny podkhod k professional'nomu samoopredeleniyu shkol'nikov [Ideal-based approach to defining schoolchildren's professional identities] *Profil'naya shkola*. 1(58), 19–21. (In Russian).

20. Chistyakova S.N., Rodichev N.F. (2011) *Professional'noe samoopredelenie. Ot uchjoby k professional'noy kar'ere* [Defining professional identity. From studying to professional career] Moscow, Academy. (In Russian).

21. Shturmak M.A. (2014) Cherez vospitanie trudom k professional'nomu samoopredeleniyu [Through education by labor to professional self-determination] *Vospitanie shkol'nikov*. 3, 21–23. (In Russian).

22. Shusherina O.A. (2015) Stanovlenie fasilitatorskogo stilya i professional'noe samoopredelenie budutshchego pedagoga professional'nogo obucheniya [Developing the future professional training teacher's facilitation style and professional identity] *Professional'noe samoopredelenie molodjzhi innovatsionnogo regiona: problem i perspektivy*. 3, 47–52. (In Russian).

DOI: 10.25588/CSPU.2018.02.23

УДК 151.8:613.4

ББК 88.37:51.204

С.А. Купцова

ORCID № 0000-0001-5577-5311, доцент, кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики физического воспитания, Институт непрерывного педагогического образования, Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого, Великий Новгород, Российская Федерация. *E-mail*: kupsv@yandex.ru

ПСИХИЧЕСКАЯ САМОРЕГУЛЯЦИЯ КАК КОМПОНЕНТ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ

Аннотация

Введение. В статье обоснована актуальность определения и развития категорий здоровья, здоровьесбережения, культуры здоровья, психической саморегуляции в современном обществе. Востребованность современным обществом здоровых высококвалифицированных специалистов делает проблему сохранения и укрепления здоровья современной учащейся молодежи особо острой.

В исследованиях современных ученых и практиков в области психологии, медицины, педагогики отмечается, что современная социально-экономическая ситуация, падение уровня жизни и экологическое неблагополучие отрицательно сказываются на здоровье всего населения, и, в особенности, на здоровье молодежи.

Основными причинами являются низкая культура здорового образа жизни, безответственное отношение к своему здоровью и здоровью окружающих, низкое материальное обеспечение учреждений образования, здравоохранения. Кроме того, исследователи отмечают, что на всех

уровнях образования молодежи отсутствует необходимое обучение здоровому образу жизни, формирование навыков саморегуляции, саморазвития, самовоспитания. При разработке проблемы культуры здоровья мы сталкиваемся с необходимостью раскрытия способов ее развития. Из этого вытекает вопрос о путях и средствах развития компонентов культуры здоровья в процессе обучения. Одним из таких компонентов является психическая саморегуляция.

Материалы и методы. Основными методами исследования является анализ научной литературы, посвященной проблеме развития навыков саморегуляции как компонента культуры здоровья в современном обществе.

В качестве приоритетных подходов решения исследуемой проблемы мы выделяем личностно-деятельностный подход, личностно ориентированный подход к обучению, концепцию здоровьесбережения и здорового образа жизни субъектов образования.

Результаты. Разработана инновационная система развития навыков психической саморегуляции как компонента культуры здоровья, включающая приемы, методы, мероприятия, этапы ее формирования и развития.

Обсуждение. Организация работы по развитию психической саморегуляции может быть реализована в системе высшего образования. Она включает в себя систему мероприятий: психодиагностику, психопрофилактику, психорегуляцию. Программа мероприятий разрабатывается на основе задач психологической подготовки и индивидуальных особенностей.

Заключение. Реализация инновационной системы в современном образовании будет способствовать формированию и развитию навыков саморегуляции, эффективного общения, созданию благоприятного психологического климата в коллективе, а в конечном итоге – будут способствовать формированию культуры здоровья в системе образования, в обществе в целом.

Ключевые слова: психология, здоровье, культура, психическая саморегуляция, высшее образование.

Основные положения:

- определены понятия, составляющие направления работы по развитию психической саморегуляции в современной системе образования;
- разработана система развития психической саморегуляции, способствующая созданию условий для эффективного общения, создания благоприятного психологического климата в коллективе, формирования культуры здоровья.

1. Введение (Introduction)

Снижение уровня здоровья подрастающего поколения рассматривается сегодня как социальная, общекультурная проблема. Ухудшение состояния здоровья детей, подростков, молодежи обусловлено социально-экономическим кризисом, снижением уровня жизни, недостатками здравоохранения, экологическими проблемами, внутренними причинами системы образования. Поэтому одними из приоритетных задач современного образования являются сохранение и укрепление здоровья молодежи, формирование ценностного отношения к своему здоровью, здоровому образу жизни, здоровью окружающих [1; 2].

Особую актуальность в современных условиях развития общества приобретает проблема повышения уровня культуры молодежи, в том числе культуры

здоровья. Востребованность обществом здоровых и физически, и психически профессионалов делает проблему сохранения и укрепления здоровья учащейся молодежи особо острой.

В научных и практических разработках ученых и практиков в области психологии, медицины, педагогики отмечается, что современная социально-экономическая ситуация, падение уровня жизни и экологическое неблагополучие отрицательно сказываются на здоровье всего населения, и, в особенности, на здоровье молодежи [3; 4].

Основные причины данного явления – низкая общая культура населения, низкая культура здорового образа жизни, безответственное отношение к своему здоровью и здоровью окружающих, низкое материальное обеспечение учреждений образования, здравоохранения.

Кроме того, исследователи отмечают, что на всех уровнях образования современной молодежи отсутствует необходимое обучение здоровому образу жизни, формирование навыков саморегуляции, саморазвития, самовоспитания [5–7].

2. Материалы и методы (Materials and Methods)

Методологическим базисом решения проблемы, на наш взгляд, являются теории развития личности Б.Г. Ананьева, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, В.В. Давыдова, С.Л. Рубинштейна, Г.В. Суходольского, В.А. Петровского и др. [8–10]; личностно ориентированный подход к обучению Д.А. Белухина, С.Л. Рубинштейна, В.В. Давыдова, Д.Г. Левитес, В.А. Слостенина и др. [11–13]; подходы к развитию и становлению личности Л.И. Божович, И.А. Зимней, Д.И. Фельдштейна и др. [14; 15]; теория активности личности как основной причине саморазвития К.А. Абульхановой-Славской, Э.В. Ильенкова, М.К. Мамардашвили и др. [16; 17]; концепции здоровьесбережения и здорового образа жизни субъектов образования И.И. Брехмана, Э.Н. Вайнера, Г.Ш. Габдреева, В.П. Казначеева, В.И. Моросановой, В.А. Слостенина, В.Ф. Сопова и др. [18–20].

3. Результаты (Results)

Понятие здоровья в античные времена означало внутреннюю согласованность, гармонию человека. Человек, заботящийся о своём здоровье, должен был заботиться о своём теле, быть эмоционально уравновешенным и постоянно развиваться, самосовершенствоваться.

Согласно ВОЗ, здоровье – это состояние полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических недостатков (Устав ВОЗ, 1948 г.)

Выделяют следующие компоненты здоровья: физический, психический, социальный [2].

Основными компонентами отношения к здоровью являются: когнитивный, эмоциональный, мотивационный и поведенческий. Понимание здоровья зависит от уровня, качества знаний и общей культуры человека.

Культура здоровья – значимая часть системы культуры.

Культура здоровья – система знаний о здоровье и здоровом образе жизни, ценностное отношение к своему здоровью и здоровью окружающих, здоровьесберегающее поведение как применение принципов активной стабилизации здоровья [3].

Несмотря на значимость и необходимость вести здоровый образ жизни, формирование культуры здоровья во все времена являлось сложным процессом как для конкретного человека, так и для всего общества в целом. Наибольшее влияние на формирование культуры здоровья оказывают социальные, экономические, физиологические, медицинские, психолого-педагогические и культурные факторы [2–4].

Психолого-педагогический фактор помогает формировать образ «культуры здоровья», а эффективное образование в этой области может привести к изменению образа мыслей, жизненных ценностей, появлению необходимых навыков.

Важен так же и когнитивный фактор в области культуры здоровья: информированность учащихся, мотивация здорового образа жизни, формирование сознательной потребности в своих представлениях, взглядах, ценностях на отсутствие вредных привычек и жизненную активность.

В современном мире психолого-педагогическое влияние на формирование культуры здоровья сопряжено с влиянием средств массовой информации. Стереотипы, не имеющие отношения к здоровому образу жизни, формируются в том числе и этими источниками информации. Доверие современных школьников, студентов и взрослого населения этим источникам зачастую выше, чем родителям, учебным заведениям, научной литературе [1; 3; 5].

К физиологическим и медицинским факторам, оказывающим влияние на формирование культуры здоровья, относятся: режим дня, режим питания, режим двигательной активности, оздоровительные мероприятия, качество медицинской помощи.

К социально-экономическим факторам, оказывающим влияние на формирование культуры здоровья, относят: социальный и экономический статус семьи, уровень образования, уровень общей культуры [3; 5].

Сформированность культуры здоровья включает следующие компоненты:

- представление о здоровье и здоровом образе жизни;
- знания о способах укрепления и сохранения здоровья, осознание базовых ресурсов своего организма;
- осознанное ценностное отношение к своему здоровью и здоровью окружающих;
- отсутствие вредных привычек;
- развитие навыков психической саморегуляции и самоконтроля [3; 18; 19].

Остановимся подробнее на таком компоненте культуры здоровья, как развитие навыков психической саморегуляции и самоконтроля.

Психическая саморегуляция – это воздействие на себя с помощью слов и образов в целях управления деятельностью и психическими состояниями [18–20].

Психическая саморегуляция представляет собой один из уровней саморегуляции – общей регуляции систем организма. Каждый организм способен к саморегуляции. Саморегуляция сформировалась и совершенствуется в процессе эволюции. Саморегуляция участвует в управлении функциями организма, развитии психики и организма в целом.

Психическая саморегуляция совместно с другими уровнями регуляции (нервной и гуморальной) обеспечивает функционирование и развитие человека как многокомпонентной живой системы [18; 21; 22].

С помощью психической саморегуляции человек управляет своим характером и поведением, контролирует свое эмоциональное состояние, выполняет физическую и умственную деятельность, формирует, развивает и совершенствует навыки различных видов деятельности и общения.

Цели психической саморегуляции – выполнение деятельности и управление актуальным состоянием.

В качестве целей могут выступать образы будущих результатов деятельности и общения.

Средства психической саморегуляции – психические образы, самовоздействие с помощью речи, усилия воли и эмоциональные переживания. С помощью образов, эмоций, речевых воздействий на себя человек организует себя и достигает намеченной цели деятельности.

Результаты психической саморегуляции могут быть ближайшими (ситуативными) – изменение настроения, активности, концентрации внимания, и отсроченными по времени – развитие волевых качеств, организованности, сдержанности.

Психическая саморегуляция представляет собой открытую иерархически организованную структуру.

Компонентами психической саморегуляции являются:

- цель деятельности;
- значимые условия;
- программа исполнительских действий;
- система критериев успешности деятельности;
- контроль и оценка полученных результатов;
- коррекция системы саморегуляции [19; 23].

Виды психической саморегуляции в зависимости от степени осознанности:

- произвольная, неосознаваемая;
- произвольная, осознаваемая;
- частично осознаваемая [18].

Благодаря произвольной саморегуляции человек может выполнять деятельность в состоянии тревоги, стресса, утомления.

Освоение приемов психической саморегуляции происходит при овладении культурными и гигиеническими навыками, в процессе игры, учебной и трудовой деятельности, в процессе общения. Специфика навыков саморегуляции зависит от условий социальной среды и видов деятельности, которыми занимается человек.

В процессе социализации и развития человека особенности психической саморегуляции закрепляются в различных

ситуациях, формируется стиль саморегуляции [21; 23].

Выделяют следующие стилевые характеристики психической саморегуляции:

- планирование;
- моделирование;
- программирование;
- оценивание результатов;
- гибкость;
- самостоятельность [18].

Соотношение значений этих характеристик стиля называется профилем саморегуляции. Особенности профиля различаются в зависимости от типологических и личностных свойств человека.

Показателями развития психической саморегуляции являются уровень развития и разнообразие сформированных навыков саморегуляции.

Приемы психической саморегуляции комплексны и предполагают включение различных сфер психики: сенсорной, перцептивной, интеллектуальной, эмоциональной, волевой и др. Каждая сфера может занимать доминирующее положение в саморегуляции.

Различают вербальные и невербальные приемы саморегуляции. К вербальным относят: самовнушение, самоубеждение, самоанализ, анализ ситуации.

К невербальным – дыхательные упражнения, физические упражнения, переключение внимания, сюжетные представления (визуализация).

Методы психической саморегуляции представляют собой совокупность вербальных и невербальных приемов. Данные приемы могут быть реализованы последовательно. Использование этих методов позволяет объединить вербальные и невербальные способы саморегуляции, что может привести к повышению эффективности саморегуляции [18–23]. Примерами методов саморегуляции являются идеомоторная тренировка, психомышечная тренировка, релаксация Джекобсона, аутогенная тренировка Шульца. Некоторые методики саморегуляции используются в медицине уже несколько столетий (релаксация Джекобсона, аутогенная тренировка Шульца) [24].

Еще один метод саморегуляции – повышение уверенности в себе в процессе социально-психологического тренинга. Социально-психологический тренинг – вид групповой работы, направленный на развитие социально-психологической компетентности [25–27].

На сегодняшний день социально-психологический тренинг является одним из методов активного обучения и психологической коррекции. Социально-психологический тренинг направлен на помощь в решении проблем в области общения. В процессе социально-психологического тренинга работа обучаемого включает рефлекссию своего поведения и поведения остальных участников тренинга.

Уверенность – сложный психологический феномен.

Аспекты уверенности в себе:

- уверенность как свойство личности (позитивная оценка собственных навыков и способностей);
- уверенность в себе как основа адекватного поведения;
- уверенность в себе как вера в собственные силы;
- уверенность в себе как понимание того, что человек выглядит достойно в глазах окружающих людей;
- уверенность в себе как способность к саморегуляции.

Социально-психологический тренинг может строиться как программа комплексного воздействия на все перечисленные аспекты проявления уверенности в себе, так и как тематический тренинг [26; 28–29].

Важным аспектом саморегуляции является совершенствование навыков общения и взаимодействия в коллективе. Это касается и манеры держаться, и внешнего вида, и стиля речи и др.

Социально-психологический тренинг дает возможность отработать навыки общения на различных уровнях, в том числе деловом и духовном; способы формирования аттракции; самоподачу в общении, связанную с эмпатией и аттракцией.

Наиболее эффективный способ совершенствования общения – активное слушание, которое включает:

- внимание к главным и дополняющим моментам;
- признание и реагирование;
- обеспечение соответствующей обратной связи и обращение внимания на общий процесс общения;
- невербальное общение;
- интерес к содержанию сообщения и собеседнику, к его чувствам (эмпатия);
- постановка специфических и уточняющих вопросов.

В любом взаимодействии возможно возникновение конфликтной ситуации. Основная задача – научиться правильно конфликтовать, добиваться разрешения проблемы совместными усилиями.

Коммуникативные способности и навыки эффективного общения нуждаются в психопрофилактике:

- ревизии своих навыков в общении;
- обучении по отработке умений и навыков сглаживания конфликтов;
- повышении доверия;
- развитии грамотной, четкой речи;
- развитии интуиции;
- формировании установок на решение проблем, конфликтов, взаимопонимание;
- совершенствование коммуникативной культуры;
- самоконтроль эмоций и чувств, осознанное отношение к общению на практике [30–32].

Работа по развитию психической саморегуляции может быть и должна быть, на наш взгляд, реализована в системе высшего образования.

Организация работы по развитию психической саморегуляции включает в себя систему мероприятий: психодиагностику, психопрофилактику, психорегуляцию.

Программа мероприятий разрабатывается на основе задач психологической подготовки и индивидуальных особенностей человека (студента или преподавателя) с учетом системы макрохарактеристик (индивид, субъект деятельности, личность), а так же с учетом системы характеристик (цели, операции, действия).

Цели и средства мероприятий по развитию психической саморегуляции:

- **Диагностика:** цель – сбор информации о психологических особенностях человека (студента/преподавателя) с помощью таких средств, как наблюдение, обследование, диагностическое интервью.

- **Профилактика:** цель – повышение устойчивости к воздействию значимых факторов с помощью таких средств, как консультирование, обучение приемам саморегуляции, дыхательным упражнениям, физическим упражнениям, идеомоторной тренировке, психомышечной тренировке, обучение приемам эффективного общения и взаимодействия.

- **Коррекция:** цель – совершенствование жизненно-важных качеств и стиля деятельности и общения, оптимизация психических состояний, оптимизация общения с помощью таких средств, как внушение, убеждение, беседа, психотехнические игры и упражнения, тренинги личностного роста, социально-психологические тренинги, ролевые игры, разбор конфликтов.

Диагностика включает изучение свойств индивидуальности и психических состояний:

- нервная система: сила, подвижность, уравновешенность;
- темперамент: эмоциональная возбудимость, тревожность, экстраверсия, активность, ригидность;
- личность: потребности, мотивы, отношения, волевые качества, черты характера;
- компоненты состояния: самочувствие, настроение, желания, установки, отношение к партнёрам, уверенность в себе, самооценка;
- сенсорно-перцептивные процессы: кинестетические ощущения, восприятие, представления, внимание, память, мышление;
- психомоторные функции: быстрота (реакция и темп), стабильность.

При этом необходимо понимать – изучаются свойства, функции и состояния, значимые для конкретного человека (студента, преподавателя).

Мероприятия по развитию психической саморегуляции: индивидуальные и групповые.

Индивидуальные мероприятия включают: диагностику жизненно-важных качеств нервной системы, темперамента, характера, мотивации, психомоторики, внимания и др.; состояний в жизненно-значимых ситуациях. При этом возможны проблемы – восприимчивость к факторам ситуаций (стресс, текущие неудачи, ошибки и др.). В данном случае необходима профилактика негативных психических состояний, деструктивного поведения в значимых ситуациях.

Групповые мероприятия включают: диагностику статуса, роли, психологического климата, лидерства, руководства. При этом возможные проблемы – ошибки взаимодействия, конфликты. В данном случае необходима профилактика непонимания партнёра, напряжённость в общении с партнёрами.

Этапы реализации мероприятий по развитию психической саморегуляции:

- начало работы – установление контакта и доверительных отношений со студентом, педагогом;
- первичная диагностика – определение проблем и задач психологической помощи;
- разработка программ по развитию психической саморегуляции – описание мероприятий диагностики, профилактики и коррекции исходя из конкретной ситуации; планирование мероприятий оперативного психологического вмешательства при возможных трудностях, если студент/преподаватель сам не сможет справиться с ситуацией;
- согласование программ по развитию психической саморегуляции и внесение корректировок; определение очередности задач (если проблем много, то над чем работать в первую очередь), времени обследований и занятий;
- реализация программ по развитию психической саморегуляции, при необходимости корректировка мероприятий по содержанию и времени;
- оценка запланированных и побочных эффектов программы по развитию психической саморегуляции. Определяется, как изменились представления студента/преподавателя о себе, навыки саморегуляции, умения взаимодей-

ствовать, отношения с партнером по общению и др. Воздействия психолога/педагога могут привести и к незапланированным – побочным эффектам: другие точки зрения, переоценка опыта, новые интересы и др. При необходимости, программы по развитию психической саморегуляции корректируются с учётом оценки эффектов;

- завершение работы – дистанцирование от участников программы. Психолог/педагог не может находиться со студентом/преподавателем постоянно во всех трудных ситуациях, всегда. Поэтому важно научить студента/преподавателя самостоятельно справляться с психологическими проблемами данного этапа жизни. От оценок и воздействий со стороны психолога/педагога перейти к самооценкам, самопознанию и самоуправлению. Безусловно, это не исключает возможности обращения к специалисту при новых проблемах, на другом этапе жизни и т.п.

4. Обсуждение (Discussion)

Учитывая точки зрения ученых, мы считаем, что построение работы по развитию психической саморегуляции включает в себя систему мероприятий: психодиагностику, психопрофилактику, психорегуляцию, отличающиеся по целям и содержанию.

Программа мероприятий разрабатывается на основе задач психологической подготовки и индивидуальных особенностей человека.

Мероприятия по развитию психической саморегуляции могут быть организованы как индивидуальные, так и групповые.

Этапы реализации мероприятий по развитию психической саморегуляции включают начало работы, первичную диагностику, разработку программ по развитию психической саморегуляции, согласование программ и внесение корректировок; определение очередности задач, реализацию программ по развитию психической саморегуляции, при необходимости корректировка мероприятий по содержанию и времени, оценку запланированных и побочных эффектов программы по развитию психической саморегуляции и завершение работы.

5. Заключение (Conclusion)

Динамические изменения социально-культурных, экономических, экологических условий жизни современного российского общества обуславливают возрастание значимости физического, психического и духовного здоровья человека как основного показателя качества жизни людей.

Наиболее актуальной психолого-педагогической проблемой на сегодняшний день представляется проблема становления культуры здоровья молодежи. Для ее эффективного решения требуется разработка соответствующих теоретических основ, учет психолого-педагогических условий и технологий, обусловленных требованиями времени.

Проанализировав мнения различных исследователей относительно феномена «культура здоровья», можно говорить о сложности и многоаспектности данного явления. В то же время итогового определения понятия и феномена «культура здоровья» на сегодняшний день нет.

Культура здоровья является одной из основных характеристик общей куль-

туры личности. Она определяет степень жизненной активности, работоспособности, физиологической и психической устойчивости организма, возможность успешной самореализации и самосовершенствования современной молодежи в различных жизненных направлениях (социальном, профессиональном и т.д.).

При разработке проблемы культуры здоровья мы сталкиваемся с необходимостью раскрытия ее компонентов и способов их развития.

Одним из важных компонентов культуры здоровья является компонент психической саморегуляции.

Организация работы по развитию психической саморегуляции может быть реализована в системе высшего образования. Она включает в себя систему мероприятий: психодиагностику, психопрофилактику, психорегуляцию.

Программа мероприятий разрабатывается на основе задач психологической подготовки и индивидуальных особенностей.

Библиографический список

1. Ананьев, В.А. Практикум по психологии здоровья [Текст]: методическое пособие по первичной специфической и неспецифической профилактике / В.А. Ананьев. – СПб.: Речь, 2007. – 320 с.
2. Диагностика здоровья: психологический практикум [Текст] / под ред. Г.С. Никифорова. – СПб.: Речь, 2011. – 950 с.
3. Митяева, А.М. Здоровьесберегающие педагогические технологии [Текст]: учеб. пособие для студентов вузов / А.М. Митяева. – М.: Академия, 2008. – 192 с.
4. Психология [Текст]: учебник / под ред. А.А. Крылова. – М.: Проспект, 2005. – 584 с.
5. Martin, J.B. Academic health Center / J.B. Martin // Arch. Intern. Med. 1995. 155/19. – P. 2045–2048.
6. Габдреева, Г.Ш. Саморегуляция психических состояний: психологические технологии и диагностика [Текст]: учебное пособие / Г.Ш. Габдреева, М.Г. Юсупов. – Казань: Отечество, 2013. – 154 с.
7. Малкин, В.Р. Психотехнологии в спорте [Текст]: учеб. пособие / В.Р. Малкин, Л.Н. Рогалева; [науч. ред. В.Н. Люберцев]. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2013. – 96 с.
8. Ананьев, Б.Г. О проблемах современного человекознания [Текст] / Б.Г. Ананьев. – СПб.: Питер, 2001. – 272 с. – (Серия «Мастера психологии»).
9. Выготский, Л.С. Педагогическая психология [Текст] / Л.С. Выготский; под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика-Пресс, 1996. – 536 с.
10. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М.: Книга по Требованию, 2011. – 130 с.
11. Давыдов, В.В. О понятии личности в современной психологии [Текст] / В.В. Давыдов // Психологический журнал. – 1988. – Т. 9. – № 4. – С. 22–31.

12. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2011. – 720 с. – (Серия «Мастера психологии»).
13. Слостенин, В.А. Педагогика [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Слостенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 576 с.
14. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л.И. Божович. – СПб.: Питер, 2008. – 398 с. – (Серия «Мастера психологии»).
15. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов [Текст] / И.А. Зимняя. – 3-е изд. – М.; Воронеж: Московский психолого-социальный институт; МОДЭК, 2010. – 448 с.
16. Абульханова-Славская, К.А. Стратегия жизни [Текст] / К.А. Абульханова-Славская. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
17. Абульханова-Славская, К.А. Активность и сознание личности как субъекта деятельности [Текст] / К.А. Абульханова-Славская // Психология личности в социалистическом обществе / отв. ред. Б.Ф. Ломов, К.А. Абульханова-Славская. – М.: Наука, 1989. – С. 110–134.
18. Ловягина, А.Е. Психология физической культуры и спорта [Текст]: учебник и практикум / А.Е. Ловягина, Н.Л. Ильина, Д.Н. Волков / под ред. А.Е. Ловягиной. – М.: Юрайт, 2017. – 531 с.
19. Моросанова, В.И. Индивидуальные особенности осознанной саморегуляции произвольной активности человека [Текст] / В.И. Моросанова // Вест. Моск. Ун-та. Сер. 14. Психология. – 2010. – № 1. – С. 36–45.
20. Сопов, В.Ф. Психические состояния в напряженной профессиональной деятельности [Текст] / В.Ф. Сопов. – М.: Академический проект, 2005. – 128 с.
21. Алексеев, А.В. Преодолей себя! Психическая подготовка в спорте [Текст] / А.В. Алексеев. – Изд. 5-е, перераб. и доп. – Ростов н/Д: Феникс, 2006. – 352 с.
22. Алиев, Х.М. Ключ к себе. Разблокирование скрытых возможностей [Текст] / Х.М. Алиев. – М.: Вече, 2008. – 128 с.
23. Прохоров, А.О. Саморегуляция психических состояний: феноменология, механизмы, закономерности [Текст] / О.А. Прохоров. – М.: ПЭР СЭ, 2005. – 352 с.
24. Шульц, И.Г. Аутогенная тренировка [Текст] / И.Г. Шульц. – М.: Медицина, 1985. – 32 с.
25. Анисимов, О.С. Методологическая культура педагогической деятельности и общения [Текст] / О.С. Анисимов. – М.: Экономика, 1991. – 416 с.
26. Корягина, Н.А. Психология общения: учебник и практикум для СПО [Текст] / Н.А. Корягина, Н.В. Антонова, С.В. Овсянникова. – М.: Юрайт, 2017. – 437 с. – (Серия: Профессиональное образование).
27. Rawson J.R., Bhatnagar N.S., Schneider H.G. (1985) Initial relaxation response: personality and treatment factors. *Psychological reports*. 57 (3), 827–830.
28. Schlenker B. (2003) Self – presentation. *Handbook of The Self and Identity*. 492–545.
29. Watson Bradley C.S. (2005) *Civic Education and Culture*. Intercollegiate Studies Institute.
30. Ryan R.M., Deci E.L. (2000) The what and why of goal pursuits: Humans needs and the Self-determination of behavior. *Psychological inquiry*. 11, 227–268.
31. Павлова, Н.С., Сергиенко, Е.А. Субъектная и личностная регуляция поведения как проявление индивидуальности человека [Текст] / Н.С. Павлова, Е.А. Сергиенко // Психологический журнал. – 2016. – Т. 37. – № 2. – С. 43–56.
32. Хотинец, Ю.В. Психологические механизмы продуктивного копинг-поведения в проблемных коммуникативных ситуациях [Текст] / Ю.В. Хотинец, А.Я. Коробейникова // Психологический журнал. – 2016. – Т. 37. – № 4. – С. 59–73.

S.A. Kuptsova

ORCID No. 0000-0001-5577-5311, Academic Title of Associate Professor, Candidate of Sciences (Education), Associate Professor at the Department of Theories and Principles of Physical Education, Institute of Recurrent Pedagogical Education, Novgorod State University named after Yaroslav the Wise, Velikiy Novgorod, Russia. *E-mail:* kupsv@yandex.ru

PSYCHIC SELF-REGULATION AS ONE OF HEALTH CULTURE COMPONENTS

Abstract

Introduction. The article substantiates the urgency of defining and developing the categoric concepts of health, health protection, health culture and psychic self-regulation in the modern society. Nowadays the demand for healthy, high-qualified specialists makes the problem of preserving and strengthening modern students' health especially acute.

Current studies in the fields of psychology, medicine and pedagogy demonstrate that the social and economic situation, the decline in living standards and environmental problems adversely affect the health of the entire population, and, in particular, young people's health.

The main reasons are the relatively low culture of healthy lifestyle, irresponsible attitude to one's health and to the health of the others, low material support of educational and health care institutions. In addition, the researchers note that at all levels of the youth's education there is no necessary training for the healthy lifestyle. Very little attention is paid to developing the skills of psychic self-regulation, self-evolution. While developing the problem of the health culture, the researchers have to reveal the ways and the possible means of its development. One of the health culture components is psychic self-regulation.

Materials and methods. The main research method is analysis of scientific literature devoted to developing self-regulation skills as a component of health culture in the modern society.

As main approaches to solving the problem under investigation, we single out the personalized active approach, the person-oriented approach to learning, the concept of health saving and the ideas for developing students' healthy lifestyle.

Results. The paper presents an innovative system of developing the of psychic self-regulation skills. The mentioned system describes the methods and stages of psychic self-regulation skills development, as well as suggests specific activities.

Discussion. The suggested activities for developing students' psychic self-regulation can be managed in the higher education system. The process includes the following stages: psychodiagnostics, psycho-prevention, and psycho-regulation. The program of such activities is developed by the authors on the basis of the students' mental conditioning goals and their individual characteristics.

Conclusion. The implementation of the described innovative system in the modern education environment contributes to developing not only students' self-regulation skills, but also their skills for efficient communication and to creating the favorable psychological atmosphere in their team. Such measures are ultimately going to contribute to establishing health culture in education system and in society.

Keywords: psychology, health, culture, psychic self-regulation, higher education.

Highlights:

- The paper defines the areas of focus for developing students' psychic self-regulation in the modern education environment;
- The authors offer their unique system for developing students' psychic self-regulation, which facilitates creating favorable conditions for efficient communication, productive psychological atmosphere and for establishing health culture among the youth.

References

1. Ananiev V.A. (2007) *Praktikum po psikhologii zdoroviya* [Practical course on Health Psychology] Saint-Petersburg, Rech'. (In Russian).

2. Nikiforov G.S. (2011) *Diagnostika zdorov'ya: psikhologichesky praktikum* [Health diagnostics: practical course on Psychology] Saint-Petersburg, Rech'. (In Russian).
3. Mityaeva A.M. (2008) *Zdoroviesbergayutskie pedagogicheskie tekhnologii* [Health saving educational technologies] Moscow, Akademiya. (In Russian).
4. Krylov A.A. (2005) *Psikhologiya* [Psychology] Moscow, Prospekt. (In Russian).
5. Martin J.B. (1995) Academic health Center. Arch. Intern. Med.
6. Gabdreeva G.Sh. (2013) *Samoregulyatsiya psikhicheskikh sostoyaniy: psikhologicheskie tekhnologii i diagnostika* [Psychic self-regulation: technologies and diagnostics] Kazan', Otechestvo. (In Russian).
7. Malkin V.R. (2013) *Psikhotekhnologii v sporte* [Psychotechnologies in sport] Ekaterinburg, Izdatel'stvo Ural'skogo Universiteta. (In Russian).
8. Ananiev B.G. (2001) *O problemakh sovremennogo chelovekoznaniya* [On the problems of modern anthropology] Saint Petersburg, Piter. (In Russian).
9. Vygotsky L.S. (1996) *Pedagogicheskaya psikhologiya* [Pedagogical psychology] Moscow, Pedagogika-Press. (In Russian).
10. Leontiev A.N. (2011) *Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost'* [Activity. Mind. Person] Moscow, Kniga po trebovaniyu. (In Russian).
11. Davydov V.V. (1988) O ponyatii lichnosti v sovremennoy psikhologii [On the concept of 'person' in modern psychology] *Psikhologicheskii zhurnal*. 9 (4), 22–31. (In Russian).
12. Rubinshtein S.L. (2011) *Osnovy obshchey psikhologii* [Basics of General Psychology] Saint-Petersburg, Piter. (In Russian).
13. Slastjonin V.A. (2013) *Pedagogika* [Pedagogics] Moscow, Akademiya. (In Russian).
14. Bozhovich L.I. (2008) *Lichnost' i ejo formirovanie v detskom vozraste* [Person and its development at the early age] Saint-Petersburg, Piter. (In Russian).
15. Zimnyaya I.A. (2010) *Pedagogicheskaya psikhologiya* [Pedagogical psychology] Voronezh, MODJEK. (In Russian).
16. Abul'khanova-Slavskaya K.A. (1991) *Strategiya zhizni* [Life strategy] Moscow, Mysl'. (In Russian).
17. Abul'khanova-Slavskaya K.A. (1989) Aktivnost' i soznanie lichnosti kak sub'ekta deyatel'nosti [A person's activity and his/her conscience as subjects of activities] *Psikhologiya lichnosti v sotsialisticheskoy obshchestve*. 110–134. (In Russian).
18. Lovyagina A.E. (2017) *Psikhologiya fizicheskoy kul'tury i sporta* [P.E. and sport psychology] Moscow, Jurait. (In Russian).
19. Morosanova V.I. (2010) Individual'nye osobennosti osoznannoy samoregulyatsii proizvol'noy aktivnosti cheloveka [Individual peculiarities of a person's psychic self-regulation] *Vestnik Moskovskogo universiteta*. 1, 36–45. (In Russian).
20. Sopov V.F. (2005) *Psikhicheskie sostoyaniya v napryazhionnoy professional'noy deyatel'nosti* [Mental states in strenuous professional activities] Moscow, Akademicheskii proekt. (In Russian).
21. Alekseev A.V. (2006) *Preodoley sebya! Psikhicheskaya podgotovka v sporte* [Overcome your feelings! Mental training in sport] Rostov-na-Donu, Feniks. (In Russian).
22. Aliev Kh.M. (2008) *Kluch k sebe. Razblikirovanie skrytykh vozmozhnostey* [The key to yourself. Unlocking your hidden possibilities] Moscow, Veche. (In Russian).
23. Prokhorov A.O. (2005) *Samoregulyatsiya psikhicheskikh sostoyaniy: fenomenologiya, mekhanizmy, zakonomernosti* [Psychic self-regulation: phenomenology, mechanisms, laws] Moscow, PER SE. (In Russian).
24. Shul'ts I.G. (1985) *Autogennaya trenirovka* [Auto-training] Moscow, Meditsyna. (In Russian).
25. Anisimov O.S. (1991) *Metodologicheskaya kul'tura pedagogicheskoy deyatel'nosti i obshcheniya* [Methodologic culture of educational activities and communication] Moscow, Jekonomika. (In Russian).
26. Koryagina N.A. (2017) *Psikhologiya obshcheniya* [Psychology of communication] Moscow, Jurait (In Russian).
27. Rawson J.R., Bhatnagar N.S., Schneider H.G. (1985) Initial relaxation response: personality and treatment factors. *Psychological reports*. 57(3), 827–830.
28. Schlenker B. (2003) Self – presentation. *Handbook of The Self and Identity*. 492–545.
29. Watson Bradley C.S. (2005) *Civic Education and Culture*. Intercollegiate Studies Institute.
30. Ryan R.M., Deci E.L. (2000) The what and why of goal pursuits: Humans needs and the Self-determination of behavior. *Psychological inquiry*. 11, 227–268.

31. Pavlova N.S., Sergienko E.A. (2016) Sub'ektnaya i lichnostnaya regulyatsiya povedeniya kak proyavlenie individual'nosti cheloveka [Subjective and personal self-regulation as manifestations of a person's individuality] *Psikhologicheskiy zhurnal*. 37(2), 43–56. (In Russian).

32. Khotinets Yu.V. (2016) Psikhologicheskie mekhanizmy produktivogo koping-povedeniya v problemnykh kommunikativnykh situatsiyakh [Psychological mechanisms of productive coping-behavior in problematic communicative situations] *Psikhologicheskiy zhurnal*. 37 (4), 59–73. (In Russian).

DOI: 10.25588/CSPU.2018.02.24

УДК 152.4:372.2:378

ББК 88:74.100.551:74.480

Н.В. Маркина¹, Е.А. Рыбакова²

¹ ORCID № 0000-0002-5396-9785, кандидат психологических наук, ведущий научный сотрудник лаборатории научно-методического сопровождения обучения одаренных детей, Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Челябинск, Российская Федерация. *E-mail*: nvmark@mail.ru

² ORCID № 0000-0002-4516-635X, кандидат педагогических наук, доцент кафедры развития дошкольного образования, Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации работников образования, г. Челябинск, Российская Федерация. *E-mail*: elena_rybakova_62@mail.ru

ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ГОТОВНОСТИ ПЕДАГОГОВ К ВОВЛЕЧЕНИЮ ОДАРЕННЫХ ДОШКОЛЬНИКОВ В ТВОРЧЕСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Аннотация

Введение. В статье обоснована актуальность обращения к возможностям экзистенциальной психологии и психосемантики при изучении готовности педагогов дошкольного образования к вовлечению музыкально одаренных дошкольников в творческую деятельность. Цель статьи – представить результаты эмпирического исследования психологических аспектов личности педагогов, ориентированных на работу с творчески одаренными детьми дошкольного возраста. Исследование осуществлено среди музыкальных руководителей – слушателей курсов повышения квалификации. -

Материалы и методы. В исследовании использован анализ научной литературы, посвященной проблемам развития детской одаренности и профессиогенеза педагогов, а также психодиагностические опросники и методы статистической обработки данных.

Результаты. Обнаружены неадекватность представлений о творчестве у педагогов и частичное несовпадение образа музыкально одаренного дошкольника в их восприятии с характеристиками музыкальной одаренности, обозначенными в работах Б.М. Теплова. Обнаружена взаимосвязь между уровнем развития «творческой состоятельности» и такой характеристикой личностного выбора педагогов, как «рефлексия сложности внутреннего мира». Обнаружено, что чем чаще педагог позитивно оценивает свою ответственность в профессиональном поведении, тем выше его самооценка реализованности своего творческого потенциала.

Обсуждение. Обоснована необходимость обращения к психосемантическим и экзистенциально-психологическим аспектам развития готовности педагогов к вовлечению в творчество одаренных дошкольников.

Заключение. Делается вывод о том, что результаты эмпирического исследования могут быть положены в основу создания образовательной программы дополнительного профессионального образования педагогов, ориентированных на работу с музыкально одаренными детьми дошкольного возраста.

Ключевые слова: психология одаренности, образ одаренного дошкольника, готовность педагога к вовлечению ребенка в творческую деятельность, творческая состоятельность, личностный выбор, тип ответственности.

Основные положения:

- определены новые аспекты в изучении готовности педагогов к вовлечению детей дошкольного возраста в творческую деятельность;
- эмпирически проверена возможность обращения к психосемантическим и экзистенциально-психологическим аспектам готовности педагогов к развитию творчески одаренных дошкольников;
- изложены результаты эмпирического исследования образа музыкально одаренного дошкольника и взаимосвязи творческой состоятельности с экзистенциально-психологическими свойствами педагогов, ориентированных на работу с одаренными дошкольниками.

1. Введение (Introduction)

В отечественной психологии и педагогике одаренности дошкольный возраст тщательно изучен в контексте развития познавательной сферы, сформированности речевых навыков, двигательной активности, сенсомоторного интеллекта. Принципиально иные возможности для понимания развития детской одаренности обнаруживает экзистенциально-антропологический анализ, с позиций которого С.В. Кривцовой предложен новый подход к периодизации детского возраста с точки зрения формирования самости в контексте трансформации тем фундаментальных экзистенциальных мотиваций [1] во внутреннем мире детей дошкольного возраста [2]. По мнению А.А. Мелик-Пашаева, это особенно важно в отношении детей с различными видами художественной одаренности, когда речь идет о встрече ребенка с «ключевыми» переживаниями, способными определить «призвание» одаренного ребенка на всю жизнь [3].

Характеризуя музыкальную творческую деятельность детей дошкольного возраста, А.Г. Гогоберидзе и В.А. Деркунская утверждают, что мотивы их творчества становятся связанными с ее результатами, потому что ребенок знает, что получится в конце творческого акта (пе-

сенка, мелодия, танец) [4]. С.М. Истомина доказывает, что благодаря музыкальной импровизации у детей к шести-семи годам формируется ладово-мелодическое чувство, чувство ритма, чувство классической формы, двигательной соматической свободы с последующим оценением ими нового художественного творчества¹. С точки зрения Н.А. Ветлугиной, И.Г. Галянт, критериями успешности детского музыкального творчества ребенка является наличие эмоционального содержания, выразительности самого музыкального образа, созданного ребенком, и его воплощения, вариативности, оригинальности [5].

Вслед за В.Т. Кудрявцевым, мы рассматриваем творческую деятельность детей дошкольного возраста как процесс превращения деятельности ребенка через систему культурных образцов в детскую самодеятельность, направленную на творческое переосмысление этих образцов; когда ребенок отступает от привычных и знакомых ему способов проявления окружающего мира, создаёт нечто новое для себя и других, и главным результатом которого становится порождение у ребенка нового образа себя и своих возможностей [6].

Опираясь на результаты современных исследований, можно выделить

¹ Истомина С.М. Педагогическая импровизация как условие включения детей 6–7 лет в процесс музыкального творчества [Текст]: дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 2005. 195 с.

следующие задачи педагога в рамках вовлечения детей дошкольного возраста в музыкальную творческую деятельность:

- создавать условия для возникновения интереса как предпосылки мотивационной готовности дошкольника к творческой деятельности [7];
- обеспечить эмоциональную насыщенность процесса творческой деятельности: преобладанием положительных эмоций, позитивного восприятия образовательной ситуации, атмосферы благожелательности [8];
- создать условия для эстетического восприятия – сопереживания произведений искусства [9].

Постановка проблемы

Проблема развития детской одаренности, в том числе одаренности детей дошкольного возраста, в течение длительного времени определяет наши теоретические, экспериментально-практические разработки и эмпирические исследования. Результаты ранее проведенных исследований акцентируют внимание на личности педагога, прежде всего, его творческого потенциала и стиля взаимодействия. Относительно дошкольного возраста перспективы научно-практических разработок лежат в плоскости изучения и развития проблем профессионального педагога [10], ценностно-смысловых оснований педагогической деятельности [11], развития субъектной позиции педагогов [12], в том числе готовности педагогов дошкольных образовательных организаций к вовлечению одаренных дошкольников в творчество.

Для эффективного процесса музыкального творчества детей важны импровизационно-педагогическая и профессиональная компетентности педагога, деятельностное освоение детьми музыкального языка, основанного на элементарном музицировании, способствующего в процессе музыкального творчества возвращению к истокам народного творчества и основанного на идеях сотрудничества детей со сверстниками и детьми [9].

Готовность педагогов к вовлечению детей дошкольного возраста в творческую деятельность мы рассматриваем через уровень сформированности компетентности педагога в творческой деятельности, повышение которого возможно в условиях специально организованной методической работы по совершенствованию особенностей организации педагогического процесса². Результаты проведенного Е.А. Рыбаковой исследования доказывают, что присутствие рядом с ребенком значимого взрослого с оптимальным уровнем сформированности компетентности в творческой деятельности способствует вовлечению дошкольников в творческую деятельность [13].

В то же время отметим, что остается целый ряд проблем вовлечения одаренного дошкольника в творческую деятельность, детерминированных личностью педагога, стилем его взаимодействия и особенностями восприятия им образа одаренного дошкольника и творчества [14].

Методологические основы нашего исследования заданы: основными положениями психосемантики Ч. Осгуда, В.Ф. Петренко, Е.Ю. Артемьевой [15]; концепции неадаптивной активности В.А. Петровского; экзистенциальной психологии Дж. Бьюдженталя, С. Мадди, Д.А. Леонтьева [16]; результатами исследований, в которых отражены различные аспекты профессионального становления педагога как субъекта педагогической деятельности И.А. Зимней, Н.В. Кузьминой, В.Л. Ситникова [10; 17]. В силу этого личность рассматривается не как набор отдельных характеристик, качеств, а как носитель определенной картины мира, индивидуальных значений и смыслов. В качестве методологии анализа данных эмпирического исследования нами выбран корреляционный анализ.

Целью нашего эмпирического исследования является: исследование экзистенциально-психологических аспектов готовности педагогов дошкольных образовательных организаций (музыкальных

² Рыбакова Е.А. Педагогическое сопровождение детей дошкольного возраста в творческой деятельности [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Челябинск, 2015. 26 с.

руководителей) к вовлечению одаренных дошкольников в творческую деятельность. *Задачи исследования:*

1. Выявить психосемантические особенности восприятия педагогами – музыкальными руководителями образа музыкально одаренного дошкольника и адекватность представлений педагогов о творчестве и творческом ребенке.

2. Определить особенности творческой состоятельности и экзистенциально-психологические особенности личности педагогов, в том числе особенности личностного выбора и типа ответственности.

3. Выявить взаимосвязи между творческой состоятельностью, адекватностью восприятия образа творчества и экзистенциально-психологическими свойствами педагогов, ориентированных на вовлечение одаренных дошкольников в творческую деятельность.

2. Материалы и методы (Materials and Methods)

Эмпирическое исследование продолжает цикл работ, посвященных проблемам поддержки и развития одаренности, в том числе развития одаренности детей дошкольного возраста

Описание выборки. Исследование осуществлено на базе Челябинского института переподготовки и повышения квалификации работников образования в рамках курсов повышения квалификации педагогических работников дошкольных образовательных организаций Челябинской области. В исследовании принимали участие 30 женщин – музыкальных руководителей детских садов в возрасте от 24 до 60 лет.

Методы исследования. В соответствии с задачами исследования подобран следующий пакет психодиагностического инструментария. Для выявления особенностей образа одаренного дошкольника педагоги работали с фрагментом психосемантической методики «Образ одаренного ребенка» [14], являющейся модификацией методики В.Л. Ситникова [17].

Для исследования уровня развития творческой состоятельности педагогов-музыкальных руководителей использо-

ван опросник С.В. Максимовой, вопросы которого сгруппированы по двум шкалам «Творческий потенциал» и «Творческая реализованность». Теоретическую основу опросника составляют основные положения активно-неадаптивной концепции развития творческой активности личности С.В. Максимовой [18].

Для исследования адекватности представления педагогов о детском творчестве применен опросник «Творческий ребенок» С.В. Максимовой. Опросник содержит 25 парных высказываний, степень согласия с которыми позволяет получить суммарный показатель адекватности представлений об особенностях творческой деятельности детей [18].

Экзистенциально-психологические особенности педагогов выявлены с помощью опросника «Типология личностного выбора» А.С. Мальцевой [19] и дифференцированного интервью «Тип ответственности» Л.И. Дементий [20].

Мы исходим из предположений о том, что: (1) психосемантические характеристики образа музыкально одаренного дошкольника, обозначенные в процессе диагностики педагогами – музыкальными руководителями, будут отражать основные характеристики музыкальной одаренности, выделенные Б.М. Тепловым и другими психологами [21; 22]; (2) творческая состоятельность педагогов – музыкальных руководителей будет взаимосвязана с адекватностью их представления о творчестве и творческом ребенке. Основываясь на данных гипотезах, мы предполагали, что это позволит говорить об экзистенциально-психологических аспектах готовности педагогов к вовлечению одаренных детей дошкольного возраста в творческую деятельность.

3. Результаты (Results)

Результаты **первой серии**, посвященной выявлению психосемантических особенностей восприятия педагогами – музыкальными руководителями образа музыкально одаренного дошкольника (табл. 1) и адекватности представлений педагогов о творчестве представлены ниже.

Табл. 1. Семантические характеристики образа музыкально одаренного дошкольника в восприятии педагогов – музыкальных руководителей

Tab. 1. Conceptual features of a gifted preschool child's image as perceived by music teachers

| Группы семантических характеристик (по частотности) | Семантические характеристики образа музыкально одаренного дошкольника | Количество человек, использующих семантическую характеристику при создании образа музыкально одаренного дошкольника (в процентах, %) |
|---|---|--|
| I группа | Музыкальность | 96,7 |
| II группа | Общительный, лидер | 62,5 |
| | Хорошо развита речь | 42,3 |
| | Исполнительность | 42,3 |
| | Хорошая память | 24,1 |
| III группа | Артистичность | 24,1 |
| | Эмоциональность | 24,1 |
| | Настойчивость | 24,1 |
| | Внимательность | 24,1 |
| IV группа | Ладовое чувство | 13,3 |
| | Музыкальная память | 13,3 |
| | Усердие | 13,3 |
| | Чувство ритма | 10,4 |
| | Послушный | 10,4 |
| | Веселый | 10,4 |
| V группа | 27 различных характеристик, упоминаемых редко | менее 10 |

Обращает на себя внимание, что практически каждый педагог при создании образа музыкально одаренного дошкольника использовал слово «музыкальность». Учитывая, что вторую по популярности группу (от 40 до 70 процентов) составили характеристики, которые раскрывают скорее образ умственно одаренного дошкольника (общительность, хорошо развиты речь и память, исполнительность), можно говорить о некоторой индифферентности восприятия музыкально одаренного ребенка. Приближают этот образ к реалиям музыкального творчества такие семантические характеристики как «артистичность», «эмоциональность», «настойчивость» и «внимательность» (24,1% педагогов от общей выборки). Наполняют более точными характеристиками образ музыкально одаренного ребенка 13,3 % педагогов («ладовое чувство», «музыкальная

память», «усердие») и 10,4 % педагогов («чувство ритма», «веселый»). Множество других характеристик, вошедших в V группу, здесь не будут обсуждаться, так как встречаются редко среди педагогов.

Неоднозначность данных по семантическим характеристикам образа музыкально одаренного ребенка подтверждается и тем, что среднее значение показателя «адекватность представленный педагогов о творчестве» (-6,31 балла) значительно смещено в сторону низких значений, что может свидетельствовать о размытом, неадекватном образе творчества среди педагогов.

Данные **второй серии**, где речь идет об определении уровня развития творческой состоятельности и таких экзистенциально-психологических особенностей личности педагогов, как тип личностного выбора и тип ответственности, представлены в табл. 2.

Табл. 2. Средние значения психологических и экзистенциально-психологических свойств педагогов – музыкальных руководителей

Tab. 2. The average values of music teachers' psychological and existential characteristics

| Группы показателей | Показатели | Эмпирические средние значения (в баллах) | Нормативные средние значения (в баллах) |
|----------------------------|---|--|---|
| Творческая состоятельность | Самооценка творческого потенциала | 6,71 | от – 7 до + 12 |
| | Реализованность творческого потенциала | 12,3 | от 0 до + 17 |
| Личностный выбор | Рефлексия и поддержка сложности внутреннего мира | 8,17 | 8–14 |
| | Оценка и принятие внешних трудностей | 11,0 | 9–14 |
| Ответственность | Когнитивный компонент ответственности | 5,32 | 3–5 |
| | Поведенчески-результативный компонент ответственности | 6,96 | 4–7 |
| | Эмоциональный компонент ответственности | 7,08 | 3–6 |

Как видно из таблицы, показатели творческой состоятельности находятся в диапазоне средних значений, что говорит о достаточно адекватной самооценке педагогами своего творческого потенциала.

Обращает на себя внимание то, что в отношении показателей личностного выбора творческого жизненного пути результаты неоднозначны. Так, среднее значение показателя «рефлексия и поддержка внутренней сложности» (равное 8,17 балла) смещено в сторону низких значений (нормативный диапазон: 8–14 баллов), в то время как среднее значение показателя «оценка и принятие внешних трудностей» (равное 11,0 балла) в полной мере соответствует нормативному диапазону средних значений (9–14 баллов). Можно предположить, что будучи более точными в оценке внешних реалий педагоги – музыкальные руководители предпочитают более прагматичный тип переживания жизненных реалий и решения

творческих заданий. Это обеспечивает адаптивность, но снижает личностные ресурсы творчества.

В отношении компонентов ответственности отметим, что среди педагогов слабо выражен когнитивный компонент ответственности, в средней степени выражен поведенчески-результативный. А вот эмоциональный компонент ответственности, связанный со значимостью эмоционального отношения к своей работе и внешним поручениям, достаточно высок. Другими словами, предвидеть цели и результаты своей деятельности, анализировать свои возможности педагоги скорее не могут, но преодолевать трудности, создавать условия деятельности и в целом качественно выполнять работу педагоги могут в зависимости от сложности и сроков задачи.

Результаты третьей серии, полученные на основе корреляционного анализа, представлены в табл. 3.

Табл. 3. Значение коэффициентов корреляции Спирмена

Tab. 3. The values of Spearman's rank correlation coefficient

| Показатели для анализа | Адекватность представлений о творчестве | Тип личностного выбора | | Тип ответственности | | |
|----------------------------|---|--|--|---------------------|----------------------|----------------------|
| | | Рефлексия и поддержка внутренней сложности | Осознание и принятие внешней трудности | Когнитивный аспект | Поведенческий аспект | Эмоциональный аспект |
| Творческий потенциал | - | 0,436 | - | - | - | - |
| Творческая реализованность | 0,445 | 0,426 | - | - | - 0,480 | - |

Анализ результатов третьей серии позволил выявить ряд фактов. Во-первых, обнаружено, что значимая положительная корреляция между показателями «творческий потенциал» и «рефлексия и поддержка внутренней сложности» ($Sp_{коррел.} = 0,436$ при уровне значимости 0,05). Во-вторых, выявлено, что показатель «оценка и принятие внешних трудностей» образует значимые положительные корреляция с показателем «адекватность образа творчества» ($Sp_{коррел.} = 0,445$ при уровне значимости 0,05) и показателем «рефлексия и поддержка внутренней сложности» ($Sp_{коррел.} = 0,426$ при уровне значимости 0,05). В то же время в отношении типа ответственности показатель «оценка и принятие внешних трудностей» образует лишь одну значимую корреляционную связь – отрицательную ($Sp_{коррел.} = -0,480$ при уровне значимости 0,05 с показателем «поведенческий компонент ответственности»).

4. Обсуждение (Discussion)

Обсуждение результатов первых двух серий представлено выше и позволяет соотнести полученные результаты с исходными гипотезами. Первое наше предположение о том, что психосемантические характеристики образа музыкально одаренного дошкольника, обозначенные в процессе диагностики педагогами – музыкальными руководителями, будут отражать основные характеристики музыкальной одаренности, выделенные Б.М. Тепловым, подтвердилось частич-

но в том ракурсе, что практически все педагоги выделяют музыкальность как ключевую характеристику музыкально одаренного ребенка. А вот дифференцировать отдельные ее составляющие относительно конкретного ребенка могут не все педагоги. Один из пяти педагогов указывает на отдельные характеристики (артистичность, эмоциональность) и лишь один из десяти при составлении образа конкретного музыкально одаренного ребенка опирается на важнейшие характеристики музыкальной одаренности (ладовое чувство, музыкальная память, чувство ритма).

Результаты диагностики творческой состоятельности личности позволили проиллюстрировать идею В.А. Петровского и С.В. Максимовой о творчестве как процессе усмотрения и реализации новых возможностей собственной активности, сопровождающейся чувством вдохновения и завершающегося созданием субъективно нового продукта [17]. Второе наше предположение о том, что творческая состоятельность педагогов – музыкальных руководителей будет взаимосвязана с адекватностью их представления о творчестве и экзистенциально-психологических свойствах также получило подтверждение. Остановимся здесь на том, что адекватная самооценка своего творческого потенциала и понимание причин его реализованности / нереализованности связаны с возможностью выбирать творческий жизненный путь, обогащая свой

потенциал опытом конструктивного диалога многих внутренних смыслов и задач творческой деятельности. Обнаружено также, что чем чаще педагог позитивно оценивает свою ответственность в профессиональном поведении, тем выше его самооценка уровня реализованности своего творческого потенциала.

Обращает на себя внимание, что творческая реализованность педагога образует множество взаимосвязей с различными психосемантическими и экзистенциально-психологическими свойствами его личности, что требует продолжения данного исследования и выявления экзистенциально-психологической структуры готовности педагогов к вовлечению одаренных дошкольников в творческую деятельность на основе факторного анализа.

5. Заключение (Conclusion)

Итак, результаты эмпирического исследования значительно расширяют представления о роли педагога – музыкального руководителя в развитии одаренности детей дошкольного возраста. Задачи эмпирического исследования решены, а поставленные гипотезы нашли свое подтверждение. С позиции психосемантики и экзистенциальной психологии уточнены психологические аспекты готовности педагога – музыкального руководителя к вовлечению одаренных дошкольников в творческую деятельность. Это, на наш взгляд, может быть использовано при разработке программ дополнительного профессионального образования и программ модульных курсов повышения квалификации педагогов.

Библиографический список

1. Лэнгле, А. Фундаментальные мотивации экзистенции как действенная структура экзистенциально-аналитической терапии [Текст] / А. Лэнгле // Экзистенциальный анализ. – 2009. – № 1. – С. 7–28.
2. Кривцова, С.В. Периодизация развития самости от рождения до семи лет: экзистенциальный анализ [Текст] / С.В. Кривцова // Вопросы психологии. – 2017. – № 2. – С. 29–45.
3. Мелик-Пашаев, А.А. Одаренность как норма и призвание [Текст] / А.А. Мелик-Пашаев // Вопросы психологии. – 2017. – № 2. – С. 70–82.
4. Гогоберидзе, А.Г. Теория и методика музыкального воспитания детей дошкольного возраста [Текст]: учебное пособие / А.Г. Гогоберидзе, В.А. Деркунская. – М.: Академия, 2005. – 320 с.
5. Истомина, С.М. К вопросу о педагогической импровизации [Текст] / С.М. Истомина // Актуальные проблемы модернизации высшего педагогического образования: материалы Всероссийской научно-практической конференции, посв. 65-летию ШГПИ. – Шадринск, ШГПИ, 2004. – С. 37–39.
6. Художественное творчество и ребенок [Текст]: коллективная монография / под ред. Н.А. Ветлуговой. – М.: Педагогика, 1972. – 288 с.
7. Кудрявцев, В.Т. О самооценности детства и саморазвитии ребенка [Текст] / В.Т. Кудрявцев // Детский сад: от теории к практике. – 2011. – № 3. – С. 12–21.
8. Погодина, С.В. Творческое развитие дошкольников в теориях и концепциях [Текст] / С.В. Погодина // Научный поиск. – 2013. – № 4. – С. 83–92.
9. Поддьяков, Н.Н. Проблемное обучение и творчество дошкольников [Текст] / Н.Н. Поддьяков. – М.: Дошкольное детство им. А.В. Запорожца, 1998. – 29 с.
10. Маркина, Н.В. Взаимосвязь профессиональной востребованности педагогов и их жизненных сценариев в контексте профессиогенеза [Текст] / Н.В. Маркина, Э.Р. Крамская, Ю.Г. Маковецкая // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2017. – № 1. – С. 147–155.
11. Боровкова, Е.Г. Развитие субъектной позиции слушателей курсов повышения квалификации на учебном занятии [Текст] / Е.Г. Боровкова // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2017. – № 2(31). – С. 92–100.
12. Почтарева, Е.Ю. Ценностно-смысловая компонента в психологической структуре педагогической деятельности [Текст] / Е.Ю. Почтарева // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. – 2016. – № 3(28). – С. 40–47.

13. Рыбакова, Е.А. Педагогические условия привлечения детей дошкольного возраста к творческой деятельности [Текст] / Е.А. Рыбакова // Наука и школа. – 2013. – № 2. – С. 144–147.
14. Маркина, Н.В. Образ одаренного ребенка в восприятии учителя [Текст] / Н.В. Маркина, Ю.Г. Маковецкая // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. Научно-теоретический журнал. – 2016. – № (26). – С. 61–66.
15. Артемьева, Е.Ю. Основы психологии субъективной семантики [Текст]: монография / Е.Ю. Артемьева. – М.: Смысл, 1999. – 350 с.
16. Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии [Текст]: коллективная монография / под ред. Д.Н. Леонтьева, В.Г. Щур. – М.: Смысл, 1997. – 556 с.
17. Ситников, В.Л. Образ ребенка (в сознании субъектов педагогического процесса) [Текст]: монография / В.Л. Ситников. – СПб.: Химиздат, 2001. – 288 с.
18. Максимова, С.В. Творчество: созидание или деструкция? [Текст]: монография / С.В. Максимова. – М.: Академический проект, 2006. – 224 с.
19. Грязева-Добшинская В.Г. Типология личностного выбора жизненного пути»: описание методики и результаты психометрической проверки [Текст] / В.Г. Грязева-Добшинская, А.С. Мальцева // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Психология. – 2016. – № 2. – С. 14–21. – DOI: 10.14529/psy160202.
20. Дементий, Л.И. Ответственность: типология и личностные основания [Текст]: учебное пособие / Л.И. Дементий. – Омск: ОмГУ, 2001. – 191 с.
21. Мелик-Пашаев, А.А. Формирование эстетической позиции как условие развития творческих способностей детей [Текст] / А.А. Мелик-Пашаев, З.Н. Новлянская // Новые исследования в психологии. – 1981. – № 2. – С. 49–53.
22. Кирнарская, Д.К. Музыкальные способности [Текст]: монография / Д.К. Кирнарская. – М.: Таланты XXI века, 2004. – 493 с.

N.V. Markina¹, E.A. Rybakova²

¹ORCID No. 0000-0002-5396-9785, Candidate of Sciences (Psychology), leading research scientist at the Laboratory of Research and Methodological Support of Gifted Children, Chelyabinsk Institute of Teachers' Additional and Advanced Training, Chelyabinsk, Russia. *E-mail: nvmark@mail.ru*

²ORCID No. 0000-0000-0000-0000, Candidate of Sciences (Education), Associate Professor at the Department of Pre-School Education, Chelyabinsk Institute of Teachers' Additional and Advanced Training, Chelyabinsk, Russia. *E-mail: elena_rybakova_62@mail.ru*

EXISTENTIAL AND PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF A TEACHER'S READINESS FOR INVOLVING GIFTED CHILDREN IN CREATIVE ACTIVITIES

Abstract

Introduction. The paper proves the importance of resorting to the opportunities given to us by existential psychology and psychosemantics while studying the preschool teachers' readiness to involve musically gifted children in various creative activities. The paper is aimed at presenting results of the empirical research concerning psychological aspects of those teachers' personalities who are focused on working with gifted pre-school children. The study was conducted among music teachers who were advanced training course participants at the time.

Materials and Methods. During the research, the following methods were used: the method of analyzing scientific literature on the problems of developing children's talents and teachers' professional development, psychodiagnostic testing, statistical data processing method.

Results. The results demonstrate invalidity of the teachers' idea of creative work and partial discordance of their typical musically gifted preschool child's image with B.M Teplov's works. The research revealed correlation between the level of a teacher's "artistic success" and such personal

characteristic, as “self-analysis of the inner world complexity”. It is stated that the more regular a music teacher esteems his/her responsibility regarding professional behavior positively, the higher is his/her self-esteem level concerning personal fulfilment in creative work.

Discussion. The paper proves the importance of resorting to psychosemantic and existential aspects of developing teachers' readiness to involve gifted preschool children in creative activities.

Conclusion. It is concluded that the results of the empiric study are integral to creating and developing a vocational education program for teachers aimed at work with gifted preschool children.

Keywords: psychology of talent, a gifted preschool child's image, teacher's readiness to involve gifted preschool children in creative activities, artistic success, personal choice, responsibility types.

Highlights:

- The new aspects in researching the teachers' readiness to involve gifted preschool child in creative activities are defined;
- The possibility of resorting to the psychosemantic and existential aspects of developing teachers' readiness to involve gifted preschool children in creative activities is tested empirically;
- The results of the empirical study concerning a gifted preschool child's image and the correlation between teachers' artistic success and their psychological and existential personal characteristics are presented and thoroughly described.

References

1. Ljengle A. (2009) Fundamental'nye motivatsii ekzistentsii kak dejstvennaya struktura ekzistentsial'no analiticheskoy terapii [Fundamental motivation bases of existence as active structures of existential psychotherapy] *Ekzistentsialny analiz.* 1, 7–28. (In Russian).
2. Krivtsova S.V. (2017) Periodizatsiya razvitiya samosti ot rozhdeniya do semi let: ekzistentsial'ny analiz [Selfhood developing periods from birth to the age of seven: the existential analysis] *Voprosy psikhologii.* 2, 29–45. (In Russian).
3. Melik-Pashaev A.A. (2017) Odarjonnost' kak norma i prizvanie [Talent as a norm and a mission] *Vopr4. o sy psikhologii.* 2, 70–82. (In Russian).
4. Gogoberidze A.G. (2005) *Teoriya i metody muzykal'nogo vospitaniya detey doshkol'nogo vozrasta* [Theory and methods of musical education for preschool children]. Moscow, Izdatel'sky tsentr: Akademiya. (In Russian).
5. Istomina S.M. (2004) K voprosu o pedagogicheskoy improvizatsii [On the problem of improvisation in teaching]. *Aktual'nye problemy modernizatsii vysshego pedagogicheskogo obrazovaniya.* 37–39. (In Russian).
6. Vetlugina N.A. (1972) *Khudozhestvennoe tvorchestvo i rebjonok* [Creative activities and children] Moscow, Pedagogika. (In Russian).
7. Kudryavtsev V.T. (2011) O samotsennosti detstva i samorazvitiu rebjonka [On the inherent value of childhood and child's self-development] *Detsky sad: ot teorii k praktike.* 3, 12–21. (In Russian).
8. Pogodina S.V. (2013) Tvorcheskoe razvitie doshkol'nikov v teoriyakh i kontseptsiyakh [Development of preschool children's creativity: theories and conceptions] *Nauchny poisk.* 4, 83–92. (In Russian).
9. Podd'yakov N.N. (1998) *Problemnoe obuchenie i tvorchestvo doshkol'nikov* [Problem-based learning and preschool children's creativity] Moscow, Tsentr “Doshkol'noe detstvo” im. A.V. Zaporozhtsa. (In Russian).
10. Markina N.V. (2017) Vzaimosvyaz' professional'noy vobrebovannosti pedagogov i ikh zhiznennykh stsenariyev v kontekste professiogeneza [The connection between teachers' professional competency and their life patterns in the context of their professional development] *Vestnik Cheblyabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta.* 1, 147–155. (In Russian).
11. Borovkova E.G. (2017) Razvitie sub'ektnoy pozitsii slushateley kursov povysheniya kvalifikatsii na uchebnom zanyatii [Developing personal position among advanced training course participants during a learning session] *Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov.* 2 (31), 92–100. (In Russian).
12. Pochtareva E.Ju. (2016) Tsennostno-smyslovaya komponenta v psikhologicheskoy strukture pedagogicheskoy deyatel'nosti [Axiological component of psychological structure of teaching activities] *Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov.* 3 (28), 40–47. (In Russian).

13. Rybakova E.A. (2013) Pedagogicheskie usloviya privlecheniya detey doshkol'nogo vozrasta k tvorcheskoy deyatel'nosti [Pedagogical conditions of involving preschool children in creative activities] *Nauka i shkola*. 2, 144–147. (In Russian).

14. Markina N.V. (2016) Obraz odarjonnogo rebjonka v vospriyatii uchitelya [A gifted child's image in his/her teacher's perception] *Nauchnoe obespechenie sistemy povysheniya kvalifikatsii kadrov*. 1 (26), 61–66. (In Russian).

15. Artem'eva E.Ju. (1999) *Osnovy psikhologii sub'ektivnoy semantiki* [The fundamentals of the personal semantics psychology] Moscow, Smysl. (In Russian).

16. Leontiev D.N., Tschur V.G. (1997) *Psikhologiya s chelovecheskim litsom: gumanisticheskaya perspektiva v postsovetskoy psikhologii* [Psychology with a human face: humanist perspective in former-Soviet psychology] Moscow, Smysl. (In Russian).

17. Sitnikov V.L. (2001) *Obraz rebjonka (v soznanii sub'ekov pedagogicheskogo protsessa)* [A child's image (in educators' perception)] Saint-Petersburg, Khimizdat. (In Russian).

18. Maksimova S.V. (2006) *Tvorchestvo: sozidanie ili destruktsiya?* [Creative process: creation or destruction?] Moscow, Akademichesky proekt. (In Russian).

19. Gryazeva-Dobzhinskaya V.G. (2016) Tipologiya lichnostnogo vybora zhiznennogo puti: opisanie metodiki i rezul'taty psikhometricheskoy proverki [Typology of a life path: description of the method and results of the psychometric test] *Vestnik Yuzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta*. 2, 14–21. (In Russian). DOI: 10.14529/psy160202.

20. Dementiy L.I. (2001) *Otvetstvennost': tipologiya i lichnostnye osnovaniya* [Responsibility: typology and personal bases] Omsk, OmGU. (In Russian).

21. Melik-Pashaev A.A. (1981) Formirovanie jesteticheskoy pozitsii kak uslovie razvitiya tvorcheskikh sposobnostey detey [Forming aesthetic attitude as a condition for developing children's creative talents] *Novye issledovaniya v psikhologii*. 2, 49–53. (In Russian).

22. Kirnarskaya D.K. (2004) *Muzykal'nye sposobnosti* [Ability for music] Moscow, Talanty XXI veka. (In Russian).

DOI: 10.25588/CSPU.2018.02.25

УДК 413:8.08

ББК 81.05

А.С. Пашкова

ORCID № 0000-0002-3172-7355, магистрант кафедры языкознания и переводоведения, Институт иностранных языков, Московский городской педагогический университет, г. Москва, Российская Федерация. *E-mail*: amarnati13@gmail.com

СТИЛИСТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЛЕКСИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ РОЖДЕСТВЕНСКИХ РЕЧЕЙ ЕЛИЗАВЕТЫ II НА ПРИМЕРЕ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКОГО ПОЛЯ FAMILY

Аннотация

Введение. В статье обоснована актуальность исследования лексических особенностей рождественских речей Елизаветы II. Цель статьи заключается в том, чтобы попытаться описать структуру лексико-семантического поля *Family* на материале рождественских посланий королевы. В статье также обоснована продуктивность полевого метода исследования авторских текстов.

Материалы и методы. Основным методом исследования можно назвать полевой принцип, контекстный анализ, анализ научной литературы по вопросу лексико-семантических полей, а также компонентный анализ английских и русских лексикографических источников. В статье описывается ядро лексико-семантического поля *Family*, его околядерная зона, структура его микрополей, а также приведены примеры языковых единиц, которые являются компонентами поля. Основным материалом исследования являются рождественские речи Елизаветы II с 1952 по 2017 гг.

Результаты. Описаны лексические особенности рождественских выступлений Елизаветы II с помощью лексико-семантического поля *Family*; определена частотность лексемы *Family* в тексте посланий (0,003%); выявлены связи между ядром поля и его околядерной зоной, а также описана структура микрополей и входящие в них лексико-семантические группы, определены также стилевой состав используемой лексики; выявлены лексические особенности идиостиля Елизаветы II.

Обсуждение. Для наиболее обстоятельного и детального исследования языковых особенностей рождественских речей Елизаветы II представляется перспективным анализ фонетических или синтаксических аспектов ее выступлений.

Заключение. В работе содержится вывод о том, что полевой метод исследования эффективен при анализе лексических особенностей рождественских речей Елизаветы II, выявляется нейтральный и книжный стиль используемой лексики, а также определяется положение ЛСП *Family* в лексической системе посланий королевы. Компоненты ЛСП *Family* отличаются высокой частотностью, что свидетельствует в пользу их актуальности как для королевы, так и для ее аудитории.

Ключевые слова: лексико-семантическое поле, микрополе, лексико-семантическая группа, ядро поля, рождественская речь, Елизавета II, *Family*.

Основные положения:

- определен состав ядра и околоядерной зоны лексико-семантического поля *Family* на материале рождественских речей Елизаветы II;
- описывается состав микрополей и их лексико-семантических групп на примере языковых единиц;
- выявляются лексические особенности рождественских речей Елизаветы II с точки зрения авторского идиостиля.

1. Введение (Introduction)

В рамках системно-структурного анализа языка особое положение занимает полевой метод. Согласно мнению современных лингвистов (Т.Н. Куренкова, С.В. Ставецкая, Е.А. Митина и т.д.), данный способ анализа языкового материала особенно востребован в языкознании [1, с. 176–177]. С помощью полей возможно изучение языковых единиц и связи между ними, а также анализ их отношения в рамках системы [2, с. 291]. По словам отечественного лингвиста Л.М. Босовой, «в процессе полевого структурирования раскрываются диалектические связи между языковыми явлениями и внеязыковой действительностью, выявляются особенности языкового сознания, раскрываются его национально-специфические черты» [3, с. 99–100]. Как отмечает исследователь Ю.Н. Караулов, полевой принцип демонстрирует язык как общность полей, имеющих смежные периферийные зоны и многоуровневый характер [4, с. 57].

В ходе контекстуального анализа, выявления частотности языковых единиц и их интерпретации в рамках рождественских речей Елизаветы II можно выявить одно из доминирующих лексико-семантических – *семья (Family)*. Оно представляет наибольший интерес для исследования лексических особенностей текстов выступлений, а также для иллюстрации языковой картины мира британской королевы.

Выбор лексемы *family* обусловлен его значимостью в языковой картине мира Елизаветы II, а также особенностями

праздника, в честь которого произносится речь. Как отмечает в своей работе М. Джонс, Рождество в Великобритании признано семейным праздником, что закреплено не только в обычаях празднования, но и сознании и культуре [5, р. 41]. В рождественских речах Елизаветы II семья так же играет ключевую роль, что свидетельствует о сохранении традиций и системы ценностей: *Surely it is because the family festival is like a firm landmark in the stormy seas of modern life. (1962)*¹; *Nowadays, my grandchildren come here for the same family festival (1992)*². В пользу данного тезиса также свидетельствует исследование М. Джонса, где Рождество также понимается как праздник, объединяющий и сплочающий семьи. Автор также утверждает, что люди воспринимают Рождество скорее как семейный праздник, нежели религиозный или рекламный [5, р. 68].

2. Материалы и методы (Materials and Methods)

Именем ЛСП выбрана лексема *Family*, поскольку из нее легко можно вывести общее значение, дает возможность видеть состав поля, не является термином и эмоционально окрашенной единицей, довольно частотна по употреблению, имеет определенный денотат, соответствуя всем требованиям, которые предъявляются к полю, как указано в исследовании отечественного лингвиста Ю.Н. Караулова [6, с. 138–139]. Лексема *Family* появлялась в рождественских речах Елизаветы, начиная с ее первого обращения и заканчивая выступлением в 2017 г. Она встречается в 52 речах из 64 (67%), то есть является достаточно частотной.

¹ Christmas Broadcast 1962. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.royal.uk/christmas-broadcast-1962>. [Дата обращения 21.02.2018].

² Christmas Broadcast 1992. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.royal.uk/christmas-broadcast-1992>. [Дата обращения 21.02.2018].

Данное ЛСП образовано большим количеством лексем, входящих в него. Чтобы описать данные лексемы, необходимо провести компонентный анализ лексических значений, основываясь на данных английских и отечественных словарей.

Согласно словарным дефинициям можно выявить четыре основных значения основного компонента *family*: 1) группа близких родственников (*a group of people who are related to each other, especially a mother, a father, and their children*); 2) люди, состоящие в родственных связях (*ancestors*); 3) дети (*children*); 4) группа людей, объединенных общими интересами (*a group sharing common interests*)³⁴⁵⁶. Таким образом, в состав ядра ЛСП *Family* входит четыре единицы: имя поля – существительное *family*, его синоним *ancestors*, гипоним *children* и переносное значение *family*, которое выделяла сама Елизавета II: *Of course, family does not necessarily mean blood relatives but often a description of a community, organisation or nation* (2011)⁷. Между областью ядра (приядерной зоной) и периферией отсутствуют отчетливые границы – осуществляется плавный переход из одной зоны в другую [7, с. 38]. Несмотря на значительные трансформации института семьи и семейных ценностей в современном обществе, они продолжают занимать ключевое место в аксиологической иерархии, сохраняя в себе многие традиционные черты и приобретая новые [8, с. 22].

Лексема *Family* занимает центральное место в семантическом пространстве рождественских речей, поскольку она обладает высокой частотностью и значительной степенью актуализации. Так, например, лексема *family* составляет 0,003% от всего объема рождественских

выступлений. Данная лексема встречается в отдельных микротемах, либо представляется лейтмотивом на протяжении всего текста выступлений, из чего можно сделать вывод о том, что тема семьи является одной из самых затрагиваемых в рождественских выступлениях Елизаветы II. Особенную актуализируемость данной темы можно заметить в последних речах королевы, что можно объяснить семейными юбилеями, а также прибавлением в семействе.

Лексические единицы, входящие в ЛСП *Family*, включая микрополя и их компоненты, относятся к нейтральному и книжному стилю. Их синонимы также не отличаются экспрессивной окраской, что обусловлено жанровыми особенностями рождественских выступлений, а также их тематикой.

Лексемы, находящиеся в ЛСП *Family*, входят в состав как минимум трех микрополей, в рамках которых они функционируют. Это позволит впоследствии осуществить исследование лексических особенностей рождественских речей Елизаветы II в лексико-системном варианте их представления. Согласно исследованию отечественного лингвиста Е.А. Митиной, подобные структуры в основном имеют ключевые слова, которые содержат в себе обобщенные значения и потому являются центром микрополя. Лексические единицы, входящие в другие семантические объединения, располагаются на периферии: они обладают более узким значением и менее употребительны. В качестве примера полевой организации языка можно отметить то, что компонентами микрополя могут быть группы и подгруппы, в которые объединяются лексические единицы [9, с. 295].

³ Ефремова Т.Ф. Новый толково-словообразовательный словарь русского языка. М.: Дрофа; Рус. яз., 2000. С. 205.

⁴ Cambridge Dictionary [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://dictionary.cambridge.org/ru/%D1%81%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%80%D1%8C/%D0%B0%D0%BD%D0%B3%D0%BB%D0%B8%D0%B9%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9/family>. [Дата обращения 21.02.2018].

⁵ Collins English Dictionary [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/family>. [Дата обращения 21.02.2018].

⁶ Longman English Dictionary [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.ldoceonline.com/dictionary/family>. [Дата обращения 21.02.2018].

⁷ Christmas Broadcast 2011. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.royal.uk/christmas-broadcast-2011>. [Дата обращения 21.02.2018].

В структуре ЛСП *Family* можно выделить три основных микрополя: *Relatives*, *Commonwealth* и *The Holy family*. Они взаимодействуют по смыслу и образуют зону перехода, что обусловлено спецификой жанра рождественской речи, в которой важное место занимают не только ключевые события в жизни королевской семьи, но и ее деятельность как политического и общественного актора⁸, а также связь с *The Holy family*, как основополагающим началом Рождества.

Ядерную зону составляет микрополе *Relatives*, окооядерную зону составляют микрополя *Commonwealth family* и *The Holy Family*. Переход от ядра к окооядерной зоне, а также к периферии имеет плавный характер и не имеет строгих границ. Единицы, составляющие периферийную зону, входят в другие семантические объединения и обладают более специфическим значением. Микрополя, в свою очередь, подразделяются на лексико-семантические группы, что свидетельствует в пользу левой организации языка.

Все лексемы и ЛСГ микрополя *Relatives* объединены по смыслу степенью родства. Компонентный состав данного микрополя представлен следующими лексико-семантическими группами (ЛСГ): 1) *Parents*, 2) *Children*, 3) *Close family members*. Компоненты ЛСГ-1 *Parents* имеют общую сему *ancestors*. Кроме того, словарные определения лексических единиц (*mother*, *father*, *grandfather*) указывают на горизонтальные отношения, что является связующим звеном с остальными ЛСГ. Компоненты ЛСГ-2 *Children* обладают общей семой *descendants*: *son*, *daughter*, *grandchildren*, таким образом, единиц, составляющих данную группу, немного. ЛСГ-3 *Close family members* представлена лексическими единицами *husband* и *sister*. В данную группу входят те члены семьи, которые не находятся ни в отношениях нисходящего родства, ни восходящего.

Королева также объединяет описываемых людей, обозначая их не только как членов собственной семьи, но и подчеркивая их социальный статус и их общественную и политическую деятельность: *My father, and my grandfather before him, worked all their lives to unite our peoples ever more closely, and to maintain its ideals which were so near to their hearts* (1952)⁹.

Содружество наций также занимает значительное место в рождественских выступлениях Елизаветы II. С деятельностью данной организации связаны различные политические события, например, политические визиты, которые королева описывает в своих речах. Организацию также объединяет современная устоявшаяся система современных западных ценностей, отмечаемой А.А. Гладковой [10, с. 138]. По словам исследователя Н.А. Степановой, идея создания Британского Содружества появилась еще во время расцвета Британской империи как один из возможных сценариев ее развития [11, с. 215]. По мысли Джона Роберта Сирли, автора книги *Расширение Англии 1883 г., британская империя должна была восприниматься не как общность Англии и ее колоний или Великая Британия, а как Более Великая Британия* [12, р. 306].

Говоря о Содружестве наций, Елизавета II часто обращается к лексеме *family*, характеризуя данную организацию не только как союз независимых стран, объединенных общими целями и интересами, но и как государства, объединенные общей историей и системой ценностей: *We belong, all of us, to the British Commonwealth and Empire, that immense union of nations, with their homes set in all the four corners of the earth* (1952)¹⁰.

Таким образом, в микрополе *Commonwealth* можно включить следующие ЛСГ: 1) *Relationship*, 2) *Subjects*, 3) *Activity*. ЛСГ-1 включает в себя лексические единицы, объединенные семой близость. Кроме

⁸ The role of the Royal Family [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.royal.uk/role-royal-family>. [Дата обращения 7.03.2018].

⁹ Christmas Broadcast 1952. Available at: <https://www.royal.uk/christmas-broadcast-1952>. [Дата обращения 21.02.2018].

¹⁰ Там же.

того, в рождественских речах названия отношений стран-участниц Британского Содружества, как правило, имеют компонент объединение. В качестве примера можно привести лексемы *belong, comrade-ship, union, unity, join, co-operation, human brotherhood, link, bond, friendship*. Основываясь на исследовании С.А. Богомолова, можно предположить, что консолидирующим началом между Британией и ее бывшими колониями, многие из которых ныне входят в Содружество, служила имперская идеология [13, с. 20].

ЛСГ-2 включает в себя компоненты, объединенные ключевой семой *member*. Они именуют такие составляющие Британского Содружества, как *nation, country, state, territories, peoples, leaders, citizens, organization, island, child, children, man, woman*; а также включает в себя топонимы (*Trinidad and Tobago, Canada, Australia, New Zealand, Bermuda, Jamaica, Fiji, Tonga, Uganda, Nigeria, Ghana, Malaya, Sierra Leone, Gambia, India, Pakistan, Kenya, "Papua New Guinea"*). Стоит также отдельно отметить продуктивность метафоры Нация как Семья, которую признают многие современные исследователи, как отмечает в своей работе О.Ф. Стрельникова [14, с. 19–20]. По мысли лингвиста Ф. Риготти, данная метафора является одной из самых распространенных в политическом дискурсе. Метафоричность, по мысли Ж.П. Беценной, является одним из важнейших черт политической речи [15, с. 2]. Она отождествляет политические объединения (нации, государства) с членами семьи, что также приводит к отождествлению отношений внутри данных групп [16, s. 74]. Важность метафор в политическом дискурсе также подчеркивает Р.И. Зарипов [17, с. 148]. Как отмечает исследователь Н.А. Степанова, в середине XX века Британское Содружество находилось в центре политических, экономических и идеологических интересов [11, с. 215]. В свою очередь, английский историк Дэвида Рейнольдс предполагал, что Содружество будет представлять просвещённую и неформальную форму империи [17, p. 75].

ЛСГ-3 объединяет различные лексемы с общей ключевой семой деятельности, которые характеризуют общественную и политическую жизнь стран Британского Содружества. Среди компонентов преобладают глаголы и существительные со значением действия, направленного на объединение и приращение: *meeting, voyage, journey, change, develop, cherish, grow, serve, contribution, build, visit, attend, come together, work together, help, strengthen*. Основываясь на составе данной ЛСГ, можно заключить, что в рождественских посланиях деятельность стран Британского Содружества представляется успешной и эффективной. Особое место занимают организации, связанные с Британским Содружеством, например, *the Commonwealth Games, summit (the Commonwealth Summit), the Commonwealth Youth Orchestra & Choir*. Таким образом, плодотворное сотрудничество осуществляется не только с помощью политических визитов и достижения общих целей, но и с помощью различных организаций, которые укрепляют связи между странами-участницами. Сама Елизавета II следующим образом определяла Британское Содружество в одной из своих недавних рождественских речей: *The Commonwealth is a family of 53 nations, all with a common bond, shared beliefs, mutual values and goals. It is this which makes the Commonwealth a family of people in the truest sense, at ease with each other, enjoying its shared history and ready and willing to support its members in the direst of circumstances.* (2011)¹¹. Особенность данного примера заключается в том, что он представляет собой развернутую метафору Содружества как Семьи, т.е. страны-участницы объединены не только политическими или экономическими связями, но, как члены семьи, связаны общим прошлым, традициями и ценностями. Как отмечает Э.В. Будаев, метафора может представлять «зеркало» политической культуры и являться «инструментом» создания культурной идентичности [18, с. 2].

¹¹ Christmas Broadcast 2011. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.royal.uk/christmas-broadcast-2011>. [Дата обращения 21.02.2018].

Многие современные британские политики не придают большого значения сотрудничеству в рамках данной организации, однако, как отмечает Н.А. Степанова, королева остается верной Британскому Содружеству и высоко оценивает его значение не только для Великобритании, но и для всего мира [11, с. 218].

Библейский сюжет, посвященный рождению Иисуса Христа, является центральным для Рождества, что свидетельствует о религиозном характере праздника. Данная семья и связанные с нею события занимают значительное место в рождественских речах Елизаветы II. Святое семейство представляется не только как недостижимый идеал, но и как обычные люди: *Among other things, it is a reminder that it is the story of a family; but of a family in very distressed circumstances* (2007)¹². Стоит отметить прием, который использует в данном примере Елизавета II, а именно – прозаизацию сакрального. Данный прием обеспечивает восприятие Святого семейства аудиторией как обычной семьи, похожей на все остальные, что делает этот образ понятным. По словам известного лингвиста Р.О. Якобсона, это можно назвать внутриязыковым переводом, в рамках которого используется иное наименование референта, парафраз [19, с. 16–24]. По мысли исследователя Ж. Мулинье, парафраз является макроструктурным стилистическим приемом, усложняющим или расширяющим смысл высказывания [20, с. 116].

В рамках микрополя *The Holy Family* можно выделить следующие ЛСГ: 1) *The son of God*, 2) *Parents of Christ*, 3) *Hardships*. ЛСГ-1 включает в себя компоненты, объединенные общей семой наследник Бога: *Jesus Christ, a baby, the Prince of Peace, small child of Bethlehem, Saviour, child in the manger, the founder of our faith, a man who was destined to change the course of our history*. Данные лексемы характеризуются представлением Иисуса как обычного ребенка, но также указывают на божественный статус его происхождения.

ЛСГ-2 *Parents of Christ* состоит из следующих компонентов, объединенных общей семой родители: *ordinary parents, a young mother, a dutiful father, Mary and Joseph*. Исходя из значения данных единиц, можно сделать вывод о том, что родители Иисуса представляются, прежде всего, как обычные люди, что позволяет сделать библейский сюжет понятным и близким для широкой аудитории королевы. Это можно проиллюстрировать определениями, которые используются в рождественских посланиях, например, *ordinary*.

В ЛСГ-3 *Hardships* состоят компоненты, отображающие сложные обстоятельства, в которых оказались Иосиф и Мария, например, *shut out, adversity, war, violence, discomfort, to be forced to flee the country*. Они также описывают то, что предшествовало появлению Иисуса на свет.

3. Результаты (Results)

В рамках данного исследования были выявлены основные лексические особенности рождественских речей Елизаветы II с 1952 по 2017 г. Ряд особенностей был изучен в диахроническом аспекте, что подчеркивает динамику существующих приемов, содержащихся в посланиях королевы. С помощью ЛСП *Family* был описан стиль использующихся языковых единиц, их семантический ореол и их взаимоотношения в рамках полевой структуры, включающей в себя микрополя и лексико-семантические группы.

4. Обсуждение (Discussion)

Можно отметить, что полевой принцип исследования лексических особенностей рождественских речей Елизаветы II продемонстрировал свою эффективность, поскольку на примере описания структуры данного поля были выявлены отличительные черты стилистических средств, используемых королевой, например, прозаизация сакрального, метафора Нации как Семьи, а также превалирование лексики книжного и нейтрального стилей. Представляется перспективным продолжить исследования лексических особенностей рождественских посланий

¹² Christmas Broadcast 2007. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.royal.uk/christmas-broadcast-2007>. [Дата обращения 21.02.2018].

королевы на примере других объемных ЛСП, например, *Christmas*.

5. Заключение

Итак, анализ данных английских и русских словарей позволил описать ЛСП *Family*, в котором можно выделить ядро (4 единицы), центр (82 единицы) и три микрополя: *Relatives (Parents, Children, Close family members)*, *Commonwealth (Relationship, Activity, Subjects)*, *The Holy Family (The son of God, Parents of Christ, Hardships)*. На основании полученных данных можно сделать

вывод о том, что ЛСП *Family* преимущественно состоит из лексических единиц нейтрального и книжного стилей. Данные компоненты характеризуются высокой частотностью, а также отображают значение и смысл архисемы (ядра) *Family* в текстах рождественских выступлений Елизаветы II. Стоит также отметить основные стилистические средства, используемые королевой, например, метафору, внутриязыковой перевод и прозаизацию сакрального.

Библиографический список

1. Куренкова, Т.Н. Лексико-семантическое поле и другие поля в современной лингвистике [Текст] / Т.Н. Куренкова // Сибирский журнал науки и технологий. – 2006. – № 4(11). – С. 173–178.
2. Митина, Е.А. К вопросу о структуре лексико-семантического поля Смерть [Текст] / Е.А. Митина // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2010. – №12. – С. 291–302.
3. Босова, Л.М. Проблема соотношения семантических и смысловых полей качественных прилагательных [Текст] / Л.М. Босова. – Барнаул: Изд-во Алт. гос. ун-та, 1997. – 184 с.
4. Караулов, Ю.Н. Структура лексико-семантического поля [Текст] / Ю.Н. Караулов // Филологические науки. – 1972. – № 1. – С. 57–68.
5. Johnes M. *Christmas and the British: A Modern History*. Bloomsbury Publishing, 2016. 320 p.
6. Караулов, Ю.Н. Общая и русская идеография [Текст] / Ю.Н. Караулов. – М.: Наука, 1976. – 355 с.
7. Стернин, И.А. Лексическое значение слова в речи [Текст] / И.А. Стернин. – Воронеж: Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 1985. – 138 с.
8. Кучмаева, О.В. Трансформация института семьи и семейные ценности [Текст] / О.В. Качмаева, М.Г. Качмаев, О.Л. Петрякова // Вестник славянских культур. – 2009. – № 3. – С. 20–30.
9. Gladkova A.A. (2013) The role of television in cultivating the values of pluralism and cultural diversity in children. *Psychology in Russia: State of the Art*. 6, 138–143.
10. Степанова, Н.А. Великобритания в содружестве наций: прошлое, настоящее, будущее [Текст] / Н.А. Степанова // Вестник МГИМО Университета. – № 4(37). – 2014. – С. 214–221.
11. Seeley J.R. (1883) *The Expansion of England: two courses of lectures*. London, Macmillan.
12. Богомолов, С.А. Имперская идеология как система коммуникаций [Текст] / С.А. Богомолов // Известия ВУЗов. Поволжский регион. Общественные науки. – 2010. – № 1. – С. 19–27.
13. Стрельникова, О.Ф. Метафора семьи в англоязычном политическом дискурсе [Текст] / О.Ф. Стрельникова // Вестник РУДН. Серия: Теория языка. Семиотика. Семантика. – 2015. – № 4. – С. 16–25.
14. Безценная, Ж.П. Роль метафоры в политическом дискурсе [Текст] / Ж.П. Безценная // Вестник ХНАДУ. – 2007. – № 36. – С. 1–3.
15. Tjarks A. (2011) *Familienbilder gleich Weltbilder*. Wiesbaden GmbH.
16. Зарипов, Р.И. Особенности метафорического манипулятивного воздействия в политическом дискурсе [Текст] / Р.И. Зарипов // Вестник РУДН. Серия: Лингвистика. – 2014. – № 2. – С. 145–158.
17. Reynolds D. (2013) *Britannia Overruled: British Policy and World Power in the 20th century*. Routledge.
18. Будаев, Э.В. Политическая метафора в лингвокультурологическом аспекте [Текст] / Э.В. Будаев // Аналитика культурологии. – 2007. – № 9. – С. 1–5.
19. Якобсон, Р.О. О лингвистических аспектах перевода [Текст] / Р.О. Якобсон // Вопросы теории перевода в зарубежной лингвистике. – М.: Н.и., 1978. – С. 16–24.
20. Mouliniй G. (1997) *La stylistique*. Paris, Presses universitaires de France.

STYLISTICAL ANALYSIS OF THE LEXICAL FEATURES IN ELIZABETH'S II CHRISTMAS SPEECHES BASED ON THE LEXICAL-SEMANTIC FIELD "FAMILY"

Abstract

Introduction. The article states the relevance of researching the lexical features in Elizabeth's II Christmas messages. The paper's goal is to describe the structure of the lexical-semantic field "family" using Her Majesty's Christmas messages since 1952. The article also features the efficiency of the field method of analysis applied to writer's texts.

Materials and methods. The main research methods are the field approach, context and component analysis. The article also involves scientific literature and lexicography analysis. The nexus between the lexical-semantic field "family", its perinuclear area, and the structure of its micro fields is described. The research provides linguistic examples of the field components.

Results. The features of the Queen's Christmas messages connected with the lexical-semantic field "family" are introduced in the paper. The research justifies the frequency of lexical item "family" in the Christmas speeches (0,003%). Furthermore, there is a description of relationships between the field nexus and perinexus area; the structure of microfields and their lexical-semantic groups. The article also covers the vocabulary style and the lexical features of the Queen's individual style.

Discussion. It is relevant to carry out more well-grounded and detailed analysis of Her Majesty's Christmas messages language features studying phonetic or syntaxes aspects.

Conclusion. The paper concludes that the field method is an efficient approach to analyze the lexical features of Queen's Christmas messages; the research investigates the vocabulary style and states the role of family in Her Majesty's lexical system. The components of the lexical-semantic field "family" are of high frequency. This fact proves their relevance for the Queen and her audience.

Keywords: lexical-semantic field, micro field, lexical-semantic group, field nexus, Christmas speech, Elizabeth II, Family

Highlights:

- The nuclear and perinuclear area of Family lexical-and-semantic field are described using Queen's Christmas messages;
- The research of the microfields and their lexical-semantic groups is based on language items;
- The lexical features of Her Majesty's Christmas speeches are investigated from the point of the speaker's individual style.

References

1. Kurenkova T.N. (2006) Leksiko-semanticheskoye pole i drugiye polya v sovremennoy lingvistike [Lexico-semantic field and other fields in modern linguistics] *Sibirskiy zhurnal nauki i tekhologii*. 4 (11), 173–178. (In Russian).
2. Mitina E.A. (2010) K voprosu o structure leksiko-semanticheskogo polya Smert' [Revisited the Structure of «Death» Lexical-and-Semantic Field] *Vestnik ChGPU*.12, 291–302. (In Russian).
3. Bosova L.M. (1997) *Problema sootnosheniya semanticheskikh i smyslovykh poley kachestvennykh prilagatel'nykh* [A correlation issue of semantic and cognitive fields of descriptive adjectives] Barnaul, Izdatel'stvo Altayskogo gosudarstvennogo universiteta. (In Russian).
4. Karaulov Y.N. (1972) Struktura leksiko-semanticheskogo polya [Structure of a lexico-semantic field] *Filologicheskiye nauki*. 1, 57–68. (In Russian).
5. Johnes M. (2016) *Christmas and the British: A Modern History*. Bloomsbury Publishing.

6. Karaulov Y.N. (1976) *Obtschaya i russkaya ideografiya* [General and Russian ideography] Moskva, Nauka. (In Russian).
7. Sternin I.A. (1985) *Leksicheskoye znachenije slova v rechi* [Lexical meaning of a word in speech] Voronezh, Izdatel'stvo Voronezhskogo universiteta. (In Russian).
8. Kuchmaeva O.V., Kuchmaev M.G., Petryakova O.L. (2009) Transformatsiya institute sem'i i semeynye tsennosti [The transformation of the family and family values] *Vestnik Slavyanskikh kul'tur.* 3, 20–30. (In Russian).
9. Gladkova A.A. (2013) The role of television in cultivating the values of pluralism and cultural diversity in children. *Psychology in Russia: State of the Art.* 6, 138–143.
10. Stepanova M.A. (2014) Velikobritania v sodruzhestve natsiy: proshloye, nastoyascheye, buduscheye [Great Britain in the Commonwealth of Nations: past, present, and future] *Vestnik MGIMO.* 4 (37), 214–221. (In Russian).
11. Seeley J.R. (1883) *The Expansion of England: two courses of lectures.* London, Macmillan.
12. Bogomolov S.A. (2010) Impreskaya ideologia kak sistema kommunikatsiy [Imperial ideology as a communicational system] *Izvestia VUZov. Povolzhskiy region. Obschestvennye nauki.* 1, 19–27. (In Russian).
13. Strel'nikova O.F. (2015) Metafora sem'i v angloyazychnom politicheskom diskurse [Metaphor of family in the English political discourse] *Vestnik RUDN. Seriya: Teoria yazyka. Semiotika. Semantika.* 4, 16–25. (In Russian).
14. Bezsennaya Zh.P. (2007) Rol' metafory v politicheskom diskurse [A role of metaphor in political discourse] *Vestnik HNADU.* 36, 1–3. (In Russian).
15. Tjarks A. (2011) *Familienbilder gleich Weltbilder.* Wiesbaden GmbH. (In German).
16. Zaripov R.I. (2014) Osobennosti metaforicheskogo manipulyativnogo vozdeistviya v politicheskom diskurse [The peculiarities of metaphoric manipulation in political discourse] *Vestnik RUDN. Seriya: Lingvistika.* 2, 145–158. (In Russian).
17. Reynolds D. (2013) *Britannia Overruled: British Policy and World Power in the 20th century.* Routledge.
18. Budaev Je.V. (2007) Politicheskaya metafora v lingvokul'turologicheskom aspekte [Political metaphor in linguistic and cultural aspects] *Analitika kul'turologii.* 9, 1–5. (In Russian).
19. Jakobson R.O. (1978) O lingvisticheskikh aspektah perevoda [On linguistic aspects of translation] *Voprosy teorii perevoda v zarubezhnoy lingvistike.* 16–24. (In Russian).
20. Mouliniñ G. (1997) *La stylistique.* Paris, Presses universitaires de France. (In French).

ПРАВИЛА НАПРАВЛЕНИЯ, РЕЦЕНЗИРОВАНИЯ И ОПУБЛИКОВАНИЯ СТАТЬИ

В журнале публикуются научные статьи и научные обзоры по следующим отраслям науки и группам специальностей научных работников:

13.00.00 Педагогические науки (ВАК);

19.00.00 Психологические науки (ВАК);

10.00.00 Филологические науки: 10.01.00 Литературоведение, 10.02.00 Языкознание (РИНЦ).

В редакцию журнала рукопись статьи передается по электронной почте: vestnikvak@cspu.ru.

Уведомление авторов о получении материалов осуществляется ответственным секретарем в 3-дневный срок. В случае несоблюдения требований к оформлению статья может быть возвращена автору на доработку.

Текст статьи проверяется на наличие заимствований через систему «Антиплагиат». При оригинальности текста ниже 85% (при этом заимствования из одного источника не могут составлять более 7%) статья направляется автору на доработку. В статьях раздела «Филологические науки» оригинальность текста должна быть не менее 75% и допускается более объемное цитирование одного произведения.

Все статьи, поступившие в редакцию журнала, проходят обязательное рецензирование.

После принятия решения о возможности публикации статьи ответственный секретарь уведомляет автора (авторов) о принятом решении.

Все материалы должны соответствовать нормам и правилам международной публикационной этики. Правовую основу обеспечения публикационной этики составляют международные стандарты: положения, принятые на 2-й Всемирной конференции по вопросам соблюдения добросовестности научных исследований (Сингапур, 22–24 июля 2010 г.); положения, разработанные Комитетом по этике научных публикаций (The Committee on Publication Ethics COPE), и нормы раздела «Авторское право» Гражданского кодекса Российской Федерации.

Требования к оформлению статьи

1. Статья, объемом 12–14 страниц, должна быть набрана в текстовом редакторе Microsoft Word в формате *. doc или *. rtf шрифтом Times New Roman, 14 pt, интервал – 1,5, все поля по 20 мм (аннотация, ключевые слова, библиографический список – 12 pt).

2. В начале статьи помещаются УДК и ББК; инициалы, фамилия, ученое звание, ученая степень, место работы (с указанием города и страны), ORCID ID, E-mail; заглавие; аннотация (150– 200 слов); ключевые слова; основные положения (содержат 3–5 пунктов маркированного списка, кратко отражающие ключевые результаты исследования).

3. Текст статьи представляется в соответствии со следующими разделами: введение, материалы и методы, результаты, обсуждение, заключение, благодарности (факультативно).

4. Содержащиеся в статье формулы и символы помещаются в текст с использованием формульного редактора Microsoft Equation.

5. Рисунки и таблицы должны быть размещены в тексте статьи, ссылки на рисунки в тексте обязательны. Графические изображения (рисунки и фото) необходимо также предоставить отдельными файлами в формате JPEG с разрешением – 300 dpi. В схемах, рисунках использовать дополнительный шрифт Arial.

6. Библиографический список оформляется с соблюдением ГОСТ 7.1 2003. Цитируемая литература приводится общим списком в конце статьи в порядке упоминания в тексте.

7. Список литературы должен содержать ссылки на научно-исследовательские источники (научные статьи, монографии), в т.ч. зарубежные (Scopus, WoS) за последние 3–5 лет. В ссылках на статьи, имеющие DOI, следует указать его после библиографического описания источника.

8. Ссылки на другие виды источников (архивную, нормативную, публицистическую, справочную, учебно-методическую литературу, словари, диссертации, авторефераты диссертаций...) оформляются внутри текста статьи подстрочными ссылками (постраничная нумерация ссылок).

9. После текста статьи за библиографическим списком следует информация на английском языке: инициалы, фамилия, ученое звание, ученая степень, место работы (с указанием города и страны), ORCID, E-mail авторов; заглавие; аннотация (Abstract); ключевые слова (Key words); основные положения (Highlights); библиография на английском языке (References). Используется гарвардский стандарт.

10. В конце статьи указываются контактные телефоны, почтовый адрес автора (авторов). Рукопись статьи подписывается автором (авторами) с фразой: «Статья публикуется впервые» и датой.

Образцы оформления статьи и библиографического списка размещены по адресу: <http://www.cspu.ru/nauka/vestnikchgru/>

Внимание авторов!

Редакция оставляет за собой право вносить в авторские статьи правки технического и стилистического характера.

Полные тексты статей размещаются на сайте журнала: <http://vestnikcspu.ru/>; <http://www.cspu.ru/nauka/vestnikchgru/> и на сайте Научной электронной библиотеки: www.elibrary.ru