

Министерство образования Республики Беларусь
Белорусский государственный университет
Главное управление учебной и научно-методической работы
Центр проблем развития образования

Актуальные вопросы организации научно-методического
обеспечения университетского образования

Материалы Международной научно-практической
интернет-конференции
26–27 октября 2017 года

Минск
2017

УДК 378(06)
А 437

Рекомендовано

Научно-методическим советом Центра проблем развития образования
Главного управления учебной и научно-методической работы БГУ
(протокол № 8 от 2 ноября 2017 года)

Редакционная коллегия:

В. В. Самохвал – председатель; Л. И. Мосейчук – отв. редактор;
А. В. Барченко; А. М. Гусаковский.

Рецензенты:

кандидат экономических наук, доцент, О. А. Наумович;
кандидат исторических наук, Д. В. Карпиевич.

Актуальные вопросы организации научно-методического обеспечения университетского образования : материалы Междунар. научно-практической интернет-конференции, Минск, 26–27 октября 2017 г. / БГУ, Центр проблем развития образования ГУУиНМР ; редкол.: Л. И. Мосейчук (отв. ред.) [и др.]. – Минск : БГУ, 2017. – 176 с. : ил. – Библиогр. в конце отд. ст.

В материалах Международной научно-практической интернет-конференции рассматривается широкий круг вопросов, связанных с историческим анализом отечественного и зарубежного опыта развития научно-методического обеспечения университетского образования, поиском перспектив путей его совершенствования в учреждениях высшего образования.

Издание предназначено для руководителей высшей школы, преподавателей, педагогов-исследователей, аспирантов и студентов.

СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие	5
Арпентьева М. Р. Молодежь и медиаконвергенция: киберкультура между желаниями и нуждами.....	6
Велько О. А. Вероятностно-статистические методы в социологических исследованиях в контексте непрерывного образования.....	17
Глинкина Г. В. Структурирование предметного содержания учебных дисциплин как способ обновления научно-методического обеспечения университетского образования.....	24
Денисова Е. Г., Соколова И. И., Стоян Е. Ю. Интерактивные методы обучения в системе последипломного образования по специальности «стоматология».....	37
Дзензелюк Д. А. Методика развития физических качеств студентов-агровладельцев средствами борьбы самбо.....	44
Жамардий В. А. Формирование культуры здоровья студентов средствами фитнеса в высших педагогических учебных заведениях.....	52
Ильина В. Н., Ильина Н. С., Шишкина Г. Н. Опыт проведения ботанико-краеведческих работ со школьниками и студентами в аспекте формирования экологической культуры личности.....	57
Кариев А. Д. Контент-анализ понятий «субъект» и «субъектность».....	64
Кочергин В. Я. Профессиональная и корпоративная культура как содержание профессиональной социализации в ВУЗе и на производстве.....	69
Кочкодан О. Д. Личностно-ориентированный подход в дистанционном обучении.....	77
Карпиевич Е. Ф., Краснова Т. И. Методика подготовки тьюторов и критерии оценки ее эффективности.....	84
Макова Е. Н. Просветительская деятельность В. П. Волковой в Вяземском уезде Смоленской губернии.....	93
Невзорова А. Б., Маруняк Т. М. «Академическое письмо» для магистрантов университетов технического профиля как отдельная отрасль научно-методического знания.....	101
Пантюк И. В., Янушевич И. И. Международная деятельность преподавателей ВУЗа в условиях интернализации высшего образования.....	105

Радион Т. П. Учебно-программное обеспечение юридического образования в Республике Беларусь.....	112
Сафонов В. И. Реализация междисциплинарности в подготовке педагогических кадров.....	120
Сафонов В. И., Сафонова Л. А. Роль региональных образовательных структур в подготовке педагогических кадров по двум профилям.....	125
Соколовская И. А. Экопрофилактическое реформирование образования в Украине и его психолого-педагогические перспективы...	132
Строганова К. Е. Научно-методическое обеспечение формирования невербального компонента межкультурной компетенции у иностранных (арабских) студентов.....	138
Утемисова Г. У., Урмурзина Б. Г. Теоретико-методологические основы исследования влияния технологий нейро- лингвистического программирования на формирование мыслительной стратегии студентов.....	143
Шабан О. П. Основные компетенции владения иностранным языком (общеевропейский опыт оценки).....	149
Шарко О. И. Новая медиареальность и проблемы образования.....	157
Юхневич И. А. Ресурсный центр как инновационная форма организации профессиональной подготовки специалиста.....	164
Якимчук Н. В. Разработка учебно-методического и мультимедийного сопровождения формирования познавательной самостоятельности будущих учителей информатики в условиях кредитной системы обучения.....	170

ПРЕДИСЛОВИЕ

Данное электронное издание включает материалы Международной научно-практической интернет-конференции «Научно-методическое обеспечение университетского образования: история и перспективы развития», которая проходила в Белорусском государственном университете 26–27 октября 2017 г. на базе Центра проблем развития образования. Интернет-конференция была организована на электронной площадке для проведения онлайн-конференций БГУ.

Формат проведения конференции позволил ее участникам представить результаты своих исследований и ознакомиться с докладами других авторов; принять участие в дискуссии, задав вопросы и получив на них ответы; наладить более тесные профессиональные контакты со своими коллегами, в том числе и зарубежными.

На страницах сборника представлены тексты ученых, педагогов-практиков и менеджеров образования не только из Республики Беларусь, но и разработки специалистов из Российской Федерации, Украины и Республики Казахстан. В статьях обсуждаются актуальные для современной высшей школы вопросы, связанные с организацией научно-методической поддержки образовательного процесса в различных образовательных учреждениях – медицинских, технических, аграрных и педагогических.

Материалы публикуются в авторской редакции.

Редакционная коллегия

Арпентьева Мариям Равильевна
 Калужский государственный университет имени К. Э. Циолковского,
 г. Калуга, Россия
 Arpentieva Mariam R.
 Kaluga State University named after K.E. Tsiolkovsky, Kaluga, Russia

МОЛОДЕЖЬ И МЕДИАКОНВЕРГЕНЦИЯ: КИБЕРКУЛЬТУРА МЕЖДУ ЖЕЛАНИЯМИ И НУЖДАМИ

Аннотация. Неоднозначность отношений человека и созданных им технологий – одна из нерешенных проблем XX и нынешнего веков. В настоящее время она переросла в проблему перехода от реальной к виртуальной жизни и использования медиа в преступных, угрожающих человеку и обществу целях. Киберугрозами нынешнего века являются как «обычная», разрушающая человека и его отношения киберзависимость, так и прямые деструктивные и насильственные действия, опосредованные применением цифровых, медиатехнологий. В ситуации конвергенции медиатехнологий и медиатизации культуры в целом опасны и первый, и второй вид угроз.

Ключевые слова: медиаконвергенция, киберугрозы, цифровые технологии, личность, культура, образование

YOUTH AND MEDACONVERGENCE: CYBER QUALITY BETWEEN DESIRE AND NEEDS

Abstract. The ambiguity of human relations and the technologies created by him is one of the unresolved problems of the 20th and current centuries, at the present time it has evolved into the problem of transition from the real to the virtual life and the use of media in criminal threats that threaten human and societal goals. «Cyberthreats of this century are», Destroying the person and his relationship, cyber dependency, and direct destructive and violent actions, mediated by the use of digital technologies. In the situation of convergence media technology and culture digitalization in general are dangerous, and the first and second type of threat.

Keywords: media-crook, cyber-threats, digital technologies, personality, culture, education.

Введение. Проблема цифровой или кибербезопасности – одна из актуальнейших проблем современного общества, решение которой требует, в первую очередь, восстановления качественного образования и

воспитания человека в семье, школе, на работе, восстановления культуры как таковой, а также формирования киберкультуры. Основными институтами ее формирования и развития у каждого конкретного человека выступают семья, школа, вуз. В связи с этим необходимо проанализировать и поставить вопрос о том, как высшая, средняя и начальная школа могут продуктивно участвовать в формировании медийной культуры личности и общества в целом, а также проблема того, как медиатизация культуры и медиаконвергенция жизни изменяет взаимодействие и взаимоотношения людей.

Основная часть исследования. Киберкультура – насущная необходимость в век медиаконвергенции, сопровождающейся не только конвергенцией технологий и сообществ, но и отчуждением, разрушением отношений внутри и между людьми и сообществами, не только глобализацией и объединением сознаний и пониманий себя и мира людьми, но лоскутизацией и обеднением общего индивидуального сознания в рамках медийной массовой культуры. Один из теоретиков конвергенции, М. Маклюэн, утверждая, что «средство есть сообщение» («the medium is the message»), акцентировал роль технологий, форм, и выхолащивание содержания.

И. де Сола Пул постулировал: конвергенция – есть «размывание границ между медиа как средствами обоюдной коммуникации, такими как телефон, почта, телеграф и такими средствами массовой коммуникации как пресса, радио и телевидение» [18, р. 23]. М. Кастельс, однако, уточнил: вступая во взаимодействие с электронной системой для выполнения собственных задач, люди изменяют эту систему, «формируя жизнь и формируясь жизнью в одно и то же время» [4; 5; 8]. Неоднозначность отношений человека и созданных им технологий – одна из нерешенных проблем XX и нынешнего веков. В настоящее время она переросла в проблему перехода от реальной к виртуальной жизни и использования медиа в преступных, угрожающих человеку и обществу целях. Киберугрозами нынешнего века являются как «обычная», разрушающая человека и его отношения киберзависимость, так и прямые деструктивные и насильственные действия, опосредованные применением цифровых или медиатехнологий. В ситуации конвергенции медиатехнологий и медиатизации культуры в целом опасны и первый, и второй вид угроз.

Начало и конец любой киберугрозы – реальный человек с уникальными мотивами и ценностями, преследователь и жертва. Однако до сих пор многие специалисты по безопасности обращают внимание на

чисто технологическое реагирование на нападения и иные нарушения, вместо выбора анализа и понимания психологических аспектов, людей и сообществ, которые вызвали или организовали нарушение /нападение, а также иные проблемы, включая проблем цифровой зависимости. Вместе с тем, проблема медиаконвергенции и проникновения цифровых устройств, медиа во все сфер жизни, – это проблема медиакультуры, проблема соотношения нужд и желаний людей, особенно – детей и молодежи.

Очевидно, что направленная профилактика и коррекция кибертерроризма и цифровой (кибер)зависимости должны занимать важное место в общественных отношениях: начиная от школы и семьи и заканчивая работой и СМИ. Однако, одной профилактики и коррекции недостаточно: нужна системная работа в области управления медиа, создания и введения медиакультуры, препятствующей нарушениям в отношениях. Однако, на сегодняшний день, исследователи фиксируют лишь последствия и «случаи», но не проводят системный анализ данной проблемы.

На наш взгляд, чтоб решать эту проблему системно, нужно понимать, что профилактика и коррекция нарушений в отношениях общества и технологий, СМИ, в том числе как бизнеса и слушателей/ читателей/ зрителей, в том числе как потребителей, должна быть, в том числе в процессе обучения и воспитания человека в семье, школе, вузе, и, позднее, на работе, направлена на разделение желаний и нужд человека: компьютер и Интернет – средство учения и труда, но не основное место и способ жизни и не основное построения отношений с собой и миром. Для этого людей нужно учить тем способам и нравственным нормам, которые с подачи «глобализирующегося мира» и конвергирующихся медиа, спешащих к социальному коллапсу в погоне за захватывающей экономической и политической эффективностью «трансмедийных сторителлинг(ов)», были отвергнуты и которые все еще не вернулись в повседневность, перегруженную эрзацами «масскульт» и эрзацами жизни и жизненных ценностей как таковыми.

Медиаконвергенция – процесс слияния различных медийных форм. Выделяют несколько ее слоев: взаимопроникновение и согласование СМИ в современном мире происходит одновременно в нескольких уровнях: конвергенция технических устройств (гаджетов), используемых журналистами для сбора и обработки материала; конвергенция профессионализма, новые цифровые устройства не только требуют дополнительных компетенций, но и задают конвергентные форматы

предоставления контента; взаимопроникновение уже на уровне компонентов системы СМИ (слой конвергенции элементов системы СМИ); конвергенция медиа в целом (слой конвергенции медиа). Конвергентные СМИ – СМИ, объединяющие в составе единой редакции разные типы СМИ под единым брендом или в составе медиа-холдинга [1; 3; 10; 11]. Иногда под конвергенцией понимают постепенное наращивание сотрудничества между печатными СМИ, телевидением и, возможно, интернет-порталами. Можно также воспользоваться концепцией контуров: П. Дю Гэ предлагает для описания механизмов взаимодействия медиасредств концепцию культурного контура (*cultural circuit*), выделяя пять основных культурных процессов: репрезентацию (информации СМИ потребителям), идентичность (осмысление сути информации для СМИ и потребителей), производство (медиаконтента), потребление (медиаконтента потребителями) и регуляцию (участие потребителей в производстве и иные коррекционные аспекты взаимодействия СМИ, СМИ и потребителей) [12]. Г. Дженкинс отмечает также иной вид конвергенции, социальной или органической: формирования у потребителей информации «многозадачных стратегий» (*consumer's multitasking strategies*), возникающих в связи с одновременностью совершения нескольких действий – нескольких видов СМИ. Еще один вид – культурная конвергенция: он осуществляется в момент взрыва (*explosive*) новых форм творчества, пересечения технологий разных СМИ, отраслей и потребителей [13]. Г. Мейкл и Ш. Янг выделяют текстуальный вид-использование «трансмедийной» концепции, в соответствии с которой следует изложение на нескольких медийных платформах информационного сообщения, заключающего в себе все виды медиа (кино, видео, комикс, игры, фото и пр.) [16].

М. Маклюэн [7; 15], осмысляя и перспективы развивающейся электронной эпохи, применяет термин «*implosion*» (направленный внутрь взрыв, схлопывание), сходный с определением конвергенции: «имплозия» предполагает нивелировку границ между разными процессами; взаимное проникновение, охватывающее ранее обособленные друг от друга области; преодоление логики централизации, а также преобладание значимости виртуального мира и виртуальных (выдуманных, нереальных, субъективных) аспектов мира над действительными (невыведенными, реальными, объективными), смыслов над значениями. Он прогнозировал процессы глобализации, упразднения локальных информационных структур, появлению более гомогенного, однотипного информационного

времени-пространства, сопровождающегося мгновенным «взрывом вовнутрь». Глобальная конвергенция – культурная гибридизация, которая является результатом международной циркуляции медиаконтента [13]. Достижение целостности частного и общественного сознания – один из результатов имплозии, медиаконвергенции: возникновение «глобальной электронной деревни», центр которой везде, а границы нигде и которую населяют электронные номады, свободно кочующие из одного мира в другой» [2, с. 38; 6; 7].

Благодаря процессу медиаконвергенции интернет-СМИ приобрели за последние несколько лет гораздо более широкую распространенность и большую, чем традиционные СМИ популярность. Это произошло на волне широчайшего распространения «масскульт» и разрушения традиционной культур. Интернет-СМИ и иные медиатехнологии и работающие на их основе СМИ отличаются от классических видов СМИ мобильностью и оперативностью, объемами информации и способами распространения информации и взаимодействием с аудиторией. В результате конвергенции появились новые вид СМИ: онлайн-издания в сети интернет, электронные версии печатных изданий, сайты новостных агентств, интернет-телеканалы и т.д. В результате медиаконвергенции произошла масштабная и интенсивная интеграции разных медийных платформ и видов изданий в одно СМИ. При этом аудитория не только потребляет больше количество и более разнообразную информацию, но способна создавать контент и распространять его. Изменились и требования современной аудитории (слушателей/зрителей/читателей): они стремятся иметь доступ к контенту в любое время и на любой платформе, поэтому в условиях разнообразия медиапредложений современный пользователь использует совокупность источников СМИ, используя «серфинг»-стратегию ознакомления с разными сторонами реальности через разные виды СМИ. Часто оказывается вовлечено в параллельное трансмедийное «рассказывание историй» в различных СМИ. При этом медиа имеют различные периоды «прайм-тайма»: в утренние часы популярны радиоэфир, в дневное время – онлайн-СМИ и печать, в вечернее востребованы телевидение, мобильные приложения, социальные сети. Тренд конвергенции, породивший интеграцию СМИ разных платформ в единые медиа-холдинги/медиагруппы/медиа-корпорации приводит к созданию и распространению инновационных трансмедийных продуктов (масс-медиа). Трансмедийность предполагает не просто «портирование» одного и того же контента в различные медиа, но придание специфического аспекта рассказываемой

истории в рамках той или иной платформы. Феномен трансмедиа возник в начале 50-х XX века и как бизнес технология апробирован в 90-х годах XX века. Он позволяет значительно увеличить масштабы и разнообразие коммуникации с аудиторией. С начала нынешнего века года идея трансмедийного продакшн отражена в работах Г. Дженкинса по «convergence culture» (конвергентной культуре).

Теория трансмедиа также опирается на труд Д. Ламберта, К. Миллер, Г. Кресса, Т. Леувена, А. Белла, Г. Ферраро, Б. Буша и иных ученых и практиков, изучающих проектирование и функционирование медиатекстов в цифровых (конвергентных) средах. В их работах вычленяются технологии и стратегии организации повествования на цифровых платформах, акцентируется важность интерактивности цифровых технологий и планирования интерактивных проектов [14; 17]. Г. Дженкинс описывает трансмедийность через конвергенцию культуры и появление новых культурных практик: изменение традиционных решений медиа-продюсеров и т.д. Медиаконвергентность дает возможность оценить перспективы или точки «напряжения и перехода», которые характеризуют медиасреду в настоящем и будут определять ее в ближайшем и отдаленном будущем [13]. Трансмедийное повествование (transmedia storytelling) – процесс, при котором фрагмент информации как «истории» доставляются аудитории по различным каналам: как с целью целостного ее представления, так и рекламы самих каналов, вовлечения потребителей в бесконечный просмотр, прослушивание и прочтение. Центральное значение в повествовании система смыслов, которые передаются аудитории трансмедийность позволяет проработать персонажи наиболее полно, многоуровнево и многокомпонентно, контурно [21]. С. Сколари и И. Ибруса рассматривают проблемы глобальной трансформации традиционного коммуникационного ландшафта в XXI веке, выделяя transmedia storytelling как основную стратегию медиакорпораций по повышению лояльности и вовлеченности, по интенсификации и расширению интеракций с пользовательской аудиторией, включая ее «в расширение» и развитие медиаисторий [20].

С. Сколари фиксирует внимание на важности ормирования и развития у учеников вузов и населения в целом нового уровня медиаграмотности – «множественной» («мульти») компетентности: мультимодальное повествование предполагает понимание дискурсов различных медиасред / носителей. Он отмечает разные аспекты рассказывания историй: упоминая феномен «многослойного текста», сопоставляя явные и «неявные

потребности», «вымышленный мир» и мир реальный. Описываются разные стратегии расширения повествования: создание расширяющих микроисторий, параллельных и периферийных историй, создание контента пользователями платформ и др. Аудитория при этом реализует несколько типов участия: первый уровень – пользователи моноединиц трансмедийного проекта, которые не интересуются целостным проектом; второй – аудитория, определённые виды медиа (кино, телевидение и пр.) и формирующая понимание истории в соответствии с информацией на данных платформах; третий – потребители трансмедиа, способные полностью реконструировать полную картину трансмедийного проекта, переходя от одной медиаплатформы к другой [19].

Однако, внешне парадоксально, но внутренне понятно, происходит обратное: все большее сужение сознания и интересов потребителей, занятых бесконечным воспроизведением и потреблением ценностей «масскульт», подаваемых как ценности «глобализованного», универсализирующегося мира. Этот мир – мир преступлений – против себя и других людей, против человеческих отношений и реальных ценностей, мир потребления, мир желаний, мир отказа от нужд пользу таких – псевдожеланий, поддерживаемых на системном, целенаправленном уровне трансмедийными контентом, созданными лишь для того, чтоб привлекать и удерживать потребителя (любой ценой, включая его жизнь, достоинство, ценности и отношения). Любой чат, игровой и неигровой, информационный медийный, сайт и т.д. может использоваться для формирования зависимости и проявлению деструктивных форм отношений к себе и миру. Особенно высоки шансы столкнуться с целенаправленной деформацией миропонимания и самопонимания людей они там, где медиа-СМИ актуализируют потребности «досугового» типа, где коммуникация опирается на пестование желаний, но отвергает нужды, что порождает не только «обычный» процесс ценностной дереференции, десакрализации, но и, как это продемонстрировали многочисленные случаи активного и пассивного кибертерроризма, волны и скачки разного рода наркоманий, сексуальных извращений, суицидов и общего насилия. Эти желания подпитывают преимущественно развлекательные программы и ресурсы (кино, игры и т.д.), сайты и ресурсы, пропагандирующие религиозные идеологии и движения и т.д.

Российские исследователи (М. В. Луканина, М. М. Лукина, А. А. Калмыков, Е. А. Баранова и др.) рассмотрели место конвергенции в области журналистики и обществе в целом, фиксируясь на переменах

в организационных структурах и укрупнении медиахолдингов, видоизменениям журналистских продуктов (текстов и т.д.), необходимости пересмотра профессиональных компетенций журналистов и представителей смежных видов массовой коммуникации, а также потребителей. Н. Л. Соколова связывает возникновение трансмедийности с культурной традицией, приведшей к миграции и синергии жанров и распространением новых информационно-коммуникативных технологий постиндустриального общества. Аудитория – совокупность «интерпретативных сообществ», которые осуществляют более или менее целостную интерпретацию корпуса медиатекстов истории на различных платформах, а также включен в производство и распространение трансмедиа, развивая режиссерский замысел и продюсерские решения [9]. В России transmedia storytelling рассматривается как нелинейная и многокомпонентная система, способная к самоорганизации и саморазвитию. «Интерпретативные сообщества» дают возможность флуктуационного расширения повествования (по К. А. Сколари): происходит стихийное самостоятельное пользовательское развитие контентной истории, в том числе сообщества принимают участие в решении судеб участников проекта и построению сюжета, что приводит к синергетическому эффекту [19].

Этот эффект может быть как продуктивным, ведущим в развитии СМИ и общества, повышению медиакомпетентности и социальной компетентности человека, децентрализации власти и вовлечению людей в принятие важных для них решений, для ререференции (ресакраизации) и воспитания сообщества и СМИ. Но оно может быть и деструктивным, разрушающим человека и общество, эксплуатирующим многочисленные человеческие желания и инстинкты в целях власти, выгоды, разрушения. Сейчас преобладает второе. Отказаться от него ни СМИ, ни их собственники не собираются, а прогнозы футурологов, опирающиеся на представления о возможностях медиа-СМИ часто игнорируют их ограничения, связанные с деструктивными социально-политическими и экономическими установками: медиа-контент может быть сколь угодно большим и разнообразным, но стремления наживаться, властвовать и разрушать целенаправленно сужают его до лоскутного и «масскульт». Можно сказать что там, где активность человеческих желаний максимальна, максимальна и угроза кибер-терроризма и кибер-зависимости: чем больше незначимого для себя и мира «хочет» человек, тем больше он его «получит», не получив, однако, ничего того, что нужно

ему, для его развития, и обществу, для развития общества. Неумение контролировать свои желания и соотносить их с нуждами, – первый и основной признак того, что человек столкнется с повышенным риском кибербуллинга и иных киберпреступлений, что он может быть втянут СМИ и иными агентами влияния через СМИ в различные преступные аферы и «акции» как жертва или преследователь. Создатели контента, потребители и иные субъекты массмедиа, вовлеченные в бесконечное упоение удовлетворения желаний власти, инстинктов благополучия и размножения, незаинтересованы ни в каком развитии, если оно не приносит удовлетворения желаний. Эти люди не умеют контролировать свои желания, то есть соблюдать и уважать запрет культуры. Они сами становятся их рабами, и делают рабами других, идя по дороге желаний, попадают в западню и ведут туда слушателей /читателей/ зрителей. Оттуда они, теоретически и практически, способны «вернуться» в реальность повседневную, но, как правило, нанеся уже не только психологический, но и материально-физический урон человеку или организации, попав под действие правовых санкций, пока еще фрагментарно охраняющих жизнь и достоинство людей. Однако правовые нормы также интенсивно разрушаются, вместе с нравственными, в угоду массмедиа бизнесу и его спонсорам и собственникам. Преобладание досуговых ориентаций над социально-полезными, ориентация на желания, а не на нужды, включая гиподинамию и лень, отчуждение и эгоцентризм и т.д., комфорт и пресыщенность – результат общего кризиса воспитания и образования молодежи и детей в семье и школе, их «замены» квазивоспитанием и квазиобразованием медиа-СМИ, стабильно избегающими любого сколь-нибудь серьезного обсуждения важнейших вопросов и заменяющих их пропагандой псевдокультуры и пестованием потребительских ценностей («бери от жизни все», «ты этого достойна» и т.д.) Таким образом, проблема медиаконвергенции – это проблема создания медиакультуры и обеспечения цифровой безопасности. Это – одна из актуальнейших проблем современного общества, решение которой требует, в первую очередь, восстановления общей культуры как системы нравственных норм, предписаний и запретов, а также формирования и развития киберкультуры (медикультуры), ее запретов и предписаний.

Выводы. Высшая школа, продолжая традиции воспитания в семье, начальной и средней школе, должна представлять собой интерпретативное сообщество: она не может просто пересказывать информацию, во множественности форм представленную в Интернет и иных

медиаконтентах и форматах, она не может быть просто указателем, направляющим внимание личности. Впервые педагог обретает огромные возможности именно в развитии собственной деятельности как интерпретативной, в развитии глубинного подхода к обучению и воспитанию, как у самого себя, так и у студентов.

Литература

1. Баранова, Е. А. Конвергентная журналистика. Теория и практика / Е. А. Баранова. – М. : Юрайт, 2015. – 269 с.
2. Дьякова, Е. Г. Массовая коммуникация и власть / Е. Г. Дьякова. – Екатеринбург : УрО РАН. 2002. – 278 с.
3. Журналистика и конвергенция: почему и как традиционные СМИ превращаются в мультимедийные / Под ред. А. Г. Качкаевой. – М., 2010. – 200 с.
4. Кастельс, М. Галактика Интернет [Электронный ресурс] / М. Кастельс. – Режим доступа: <http://m.litread.ru/read/431307/436000-437000?page=1>. – Дата доступа: 16.07.2017.
5. Кастельс, М. Информационная эпоха: экономика, общество, культура [Электронный ресурс] / М. Кастельс. – Режим доступа: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Polit/kastel/. – Дата доступа: 15.07.2017.
6. Маклюэн, М. Война и мир в глобальной деревне / М. Маклюэн. – М. : АСТ : Астрель, 2012. – 226 с.
7. Маклюэн, М. Понимание Медиа: Внешние расширения человека // М. Маклюэн. – М. : Жуковский : КАНОН-пресс-Ц : Кучково поле, 2003. – 464 с.
8. Портер, В. Медиаконвергенция и мультимедийная журналистика: материалы к обучающим семинарам / В. Портер, М. Кастельс, М. Купер и др., сост. С. Балмаева. – Екатеринбург : Гуманитарный ун-т, 2010. – 146 с.
9. Соколова, Н. Л. Трансмедиа и «интерпретативные» сообщества / Н. Л. Соколова // Междунар. журн. исслед. культуры. – 2011. – № 3 (4). – С. 16–21.
10. Сумская, А. С. Теоретико-методологические основания продюсирования трансмедийных проектов / А. С. Сумская // Вестник Челябинского государственного университета. – 2015. – № 5 (360). – Филология. Искусствоведение. – Вып. 94. – С. 337–343.

11. Юферева, А. С. Медиаконвергенция: основные подходы к определению понятия / А.С. Юферева // Научный ежегодник ИФиП УрО РАН. – 2016. – №2. – С.80–93.
12. Du Gay, P. Introduction // Du Gay P. (ed.) *Production of Culture/Cultures of Production*. – London: Sage, 1997. – P. 1–10.
13. Jenkins, H. *The Cultural Logic of Media Convergence* / H. Jenkins // *International Journal of Cultural Studies*. – 2004. – Vol. 7, Issue 1. – P. 34–35.
14. Lambert, J. *Digital Storytelling Cookbook and Travelling Companion version* / J. Lambert. – London: Digital Diner Press, 2003. – P. 9–19.
15. McLuhan, M. *The Gutenberg Galaxy; the making of typographic man* / M. McLuhan. – Toronto, Canada : Univ. of Toronto Press, 1962. – 293 p.
16. Meikle, G. *Media Convergence: Networked Digital Media in Everyday Life* / G. Meikle, Sh. Young. – Houndmills ; Basingstoke ; Hampshire ; New York : Palgrave Macmillan, 2011. – VI. – 242 p.
17. Miller, C. *Digital Storytelling: A Creator's Guide to Interactive Entertainment* / C. Miller. – Boston: Focal Press, 2004. – 472 p.
18. Pool, I. de Sola. *Technologies of Freedom* / I. de Sola Pool. – Cambridge, Mass. : Belknap Press, 1983. – 299 p.
19. Scolari, C. *Transmedia Storytelling: Implicit Consumers, Narrative Worlds and Branding in Contemporary Media Production* / C. Scolari // *International Journ. of Communication*. – 2009. – Vol. 3. – P. 586–606.
20. *Transmedia 202: Further Reflections* [Электронный ресурс] // The official weblog of Henry Jenkins. Copyright Genesis WordPress. – Режим доступа: http://henryjenkins.org/2011/08/defining_transmedia_further_re.html#sthash.nBqOROjh. – Дата доступа: 10.06.2017.
21. *Transmedia storytelling: a preconference* [Электронный ресурс] / International Communication Association (ICA) Annual Conference. Create a free website or blog at WordPress.com. – Режим доступа: <https://ica2013transmedia.wordpress.com/about/>. – Дата доступа: 10.06.2017.

Велько Оксана Александровна
Белорусский государственный университет, г. Минск, Беларусь
Velko Oksana A.
Belarusian State University, Minsk, Belarus

ВЕРОЯТНОСТНО-СТАТИСТИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ В СОЦИОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ В КОНТЕКСТЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье анализируется роль математической составляющей в образовании студентов социально-гуманитарных специальностей. Исследуется роль вероятностно-статистических методов в социологических исследованиях в контексте непрерывного образования. Рассматривается потребность в реализации конструктивного взаимодействия математики и социологии. Статья мотивирует к формированию математической грамотности студентов-социологов.

Ключевые слова: вероятностно-статистических методы, анализ данных, профессиональная направленность.

PROBABILISTIC-STATISTICAL METHODS IN SOCIOLOGICAL RESEARCH IN THE CONTEXT OF CONTINUOUS EDUCATION

Abstract. The article analyzes the role of mathematical component in the education of students of social and humanitarian specialties. The role of probability-statistical methods in sociological research in the context of continuous education is investigated. The necessity in constructive interaction between mathematics and sociology is considered. The article promotes the formation of the mathematical literacy of students-sociologists.

Keywords: probabilistic-statistical methods, data analysis, professional orientation.

Обучение в учреждении высшего образования должно обеспечить подготовку высококвалифицированного специалиста в соответствии с требованиями экономической и социокультурной модернизации общества. В последнее время общественные науки, такие как социология, государственное управление, исследование народонаселения становятся всё более востребованными, поскольку являются инструментом изучения общества, например симпатий избирателей во время выборов.

Математическое образование студентов социально-гуманитарных специальностей должно помогать налаживанию отвечающего

современным требованиям профессионального образования. С точки зрения философии образования, одна из насущных потребностей состоит в реализации конструктивного взаимодействия математики и социологии, психологии, политологии. Правильное понимание этого образовательного процесса должно способствовать осознанию мотивированного формирования математической грамотности студентов социально-гуманитарных направлений [2, с. 48–49]. Важно, чтобы студенты понимали роль математики в исследовании социально-экономических, психических процессов и явлений, а также роль логической культуры в становлении взаимоотношений между людьми, становлении личности и формировании качеств личности.

Социально-гуманитарные специальности являются дисциплинами, основанными на исследованиях данных, и статистика является частью их повседневного языка. Чтобы освоить этот язык, специалисты должны быть хорошо подготовлены математически. В связи с потребностями развития, как теории социологии, так и её экспериментальных и прикладных направлений возрастает интерес к использованию математических методов для описания и анализа тех явлений, которые она изучает. Проникновение математических методов в социально-гуманитарные направления, связанно с развитием экспериментальных и прикладных исследований, оказывает достаточно сильное влияние на их развитие.

По мнению доктора социологических наук Г. Г. Татаровой, «реалии отечественной социологической практики говорят, как правило, о неприятии математического формализма. Это, к сожалению, наносит огромный вред развитию методологии эмпирической социологии, и, что особенно важно, в ряде высших учебных заведений студентам – будущим социологам – не прививается математическая культура, без которой трудно рассчитывать на воспитание аналитиков с высоким уровнем профессионализма...» [1, с. 22].

Роль математики в гуманитаризации образования освещалась в работах А. Г. Мордковича, А. Х. Назиева, Г. И. Саранцева и др. Так Н. Я. Вшискин акцентировал внимание на применении математики в гуманитарных науках, В. М. Тихомиров пропагандирует углубленное изучение геометрии и развитие геометрического мышления, Г. В. Дорофеев видит решение этой проблемы в формировании и развитии абстрактного мышления, в том числе эвристического и алгоритмического.

Хотя математический аппарат довольно широко используется в социологии, все еще в среде социологов бытует мнение, что математика

имеет косвенное отношение к социологическим исследованиям, поскольку ее методы разработаны в основном для естественных наук, не учитывающих специфику социологического характера. Те, кто при поиске социальных закономерностей делают акцент на понимании, отделяя его от аргументации и объяснения, что как раз характеризует доказательное математическое рассуждение, вполне могут обойтись без математики. Но это не означает, что некоторые математические теории так уж далеки от того, чем занимается теоретическая социология. Специалист по логике математического анализа социологических данных доктора социологических наук Ю. Н. Толстой по поводу «взаимоотношений» математики и социологии сказала: «Позволим себе не согласиться с положениями о “немощности” математики. На наш взгляд, связь между математикой и социологией гораздо глубже, чем это принято считать. Однако изучением этой связи наша наука практически не занималась» [5, с. 108]. Но уже тот факт, что ученые-социологи начинают выделять в работах великих предшественников «математические аспекты» их деятельности, говорит об изменении представлений о роли математики в социологических исследованиях.

Выпускник вуза должен уметь решать различные исследовательские задачи в профессиональной деятельности различными методами, в том числе и вероятностно-статистическими. Отметим, что успехи исчисления вероятностей в наши дни всем очевидны. Методы теории вероятностей широко используются в экономике, в теории надёжности, теории информации, теории массового обслуживания, в теории принятия решений. Теория вероятностей лежит в основе математической статистики, которая, в свою очередь, используется при планировании и организации производства, при анализе технологических процессов, контроле качества продукции и т. д. Учебно-методический комплекс содержит все необходимые материалы для успешного изучения вероятностно-статистических методов студентами социально-экономических специальностей [3].

Определенное внимание должно уделяться описанию роли статистического подхода в социально-гуманитарных науках, анализу ситуаций, при которых он не адекватен. Следует обсудить вопрос о возможности обеспечения того комплекса условий, реализация которого приводит к появлению интересующих социолога случайных событий; в частности, рассмотреть, каким образом социолог может обеспечить равновероятное попадание в выборку любого члена интересующей его

генеральной совокупности. В социологии часто встречающихся ситуации, в которых не выполняются условия реализации известных математико-статистических подходов. Это касается, например, методов планирования эксперимента и регрессионного анализа.

Задача преподавателя высшей математики – убедить студентов в том, что изучение математики, а также применения современных математических методов в социологии, способствует повышению уровня образования будущего специалиста, служит основой для успешного овладения специальными знаниями, дает возможность расширить кругозор, повысить уровень мышления и общую культуру.

Решить эту задачу можно, например, с помощью усиления профессиональной направленности обучения математики, установления междисциплинарных связей, осуществления преемственности в изучении математических понятий, использования вероятностно–статистические методов. Можно предложить, наряду с другими, например, такие задачи.

Задача 1. Рассмотрим вопрос о том, с кем респондент проводит или предпочитает проводить свое свободное время.

1. С друзьями.
2. С коллегами по работе, учебе.
3. С членами своей семьи.
4. С другими родственниками.
5. В одиночестве.
6. С любимым человеком.

Респонденту обычно предлагается один из следующих способов ответа: проранжировать позиции; отметить заданное число позиций; отметить заданное число позиций и проранжировать их; отметить не больше заданного числа позиций; отметить любое число позиций. Нас интересует, сколькими вариантами можно ответить на такой вопрос при каждом способе ответа? Этот вопрос важен, в частности, при статистической обработке данных анкеты. Студентам показывается, как перевести эти вопросы на математический язык и решить поставленную задачу с помощью комбинаторики.

Задача 2. Социолог проводил исследование психологического климата в разных отделах фирмы. При этом было установлено, что мужчины и женщины по-разному реагируют на некоторые жизненные обстоятельства. Результаты исследования показали, что 68 % женщин позитивно реагируют на эти ситуации, в то время как 37 % мужчин реагируют на них негативно. 15 женщин и 5 мужчин заполнили анкету, в которой отразили свое отношение к предлагаемым ситуациям. Какова вероятность того, что случайно извлеченная анкета будет содержать

негативную реакцию? Случайно извлеченная анкета содержит негативную реакцию. Чему равна вероятность, что ее заполнял мужчина?

Задача 3. На базу отдыха прибыло 1000 подростков. Какова вероятность того, что среди этих отдыхающих окажется 5 детей, страдающих клаустрофобией, если по данным социологического опроса в среднем 0,1% подростков страдают данной болезнью?

Иногда рассмотрение реальных исследований в качестве учебных примеров слишком длительно и сложно для восприятия и понимания студентами, в таком случае можно использовать специально сконструированные примеры с социологической окраской. Например, к понятию вероятности можно прийти через наблюдение частот встречаемости значений разных социально-психологических признаков.

В социально-гуманитарных науках выбор, как способ получения данных, так и способ их анализа (в том числе и с помощью методов математической статистики) являются проблемами. И эти проблемы не могут решаться отдельно, поскольку отражают две стороны одного и того же процесса. Говоря о параметрах распределений, мы соотносим их с типами шкал, использованных при получении исходных данных и связываем совокупность событий, близких к достоверным, с аксиомами, определяющими интересующую социолога эмпирическую систему (это дает возможность при анализе данных пользоваться современными достижениями в области теории измерений).

Определенное внимание должно уделяться описанию роли статистического подхода в социально-гуманитарных науках, анализу ситуаций, при которых он не адекватен. Следует обсудить вопрос о возможности обеспечения того комплекса условий, реализация которого приводит к появлению интересующих социолога случайных событий; в частности, рассмотреть, каким образом социолог может обеспечить равновероятное попадание в выборку любого члена интересующей его генеральной совокупности.

Вероятностно-статистические методы применяются при обработке эмпирического материала и направлены на анализ сложных многофакторных структур. Всё многообразие задач, с которыми приходится сталкиваться экспериментатору при проверке гипотез, можно свести к выявлению различий в распределении переменной в разных группах испытуемых; проверке совпадения эмпирических результатов с ожидаемыми теоретическими; обнаружению влияния фактора на распределение переменной.

Использование коэффициентов корреляции в социально-гуманитарных исследованиях насчитывает уже почти столетнюю историю, и в основном они применяются в следующих случаях:

1. Для проверки гипотезы о связи различных явлений и переменных социальных, социально-психологических и психологических, психических и психофизиологических, психофизиологических и физиологических. Результаты таких исследований помогают составить системную картину психических явлений и явлений окружающего мира.

2. В психодиагностике для определения надежности и валидности теста при создании и адаптации психологических методик.

3. В методе репертуарных решеток Келли для определения связей между конструктами индивидуального сознания.

4. В факторном анализе.

Главной задачей в однофакторном дисперсионном анализе является определение отношения вариативности (дисперсии), обусловленной действием независимой переменной (фактора) к случайной вариативности, обусловленной влиянием всех неизвестных факторов (т.н. F-отношение или F-критерий).

Регрессионный анализ – это статистический метод изучения изменения значений одной переменной от изменения значений другой переменной на единицу измерения. Однако, в отличие от коэффициента корреляции и дисперсионного анализа регрессионный анализ дает ответ на один очень важный вопрос: как изменится значение одной переменной, если значение другой переменной изменилось на некоторое количество единиц ее измерения. Такого рода задача может возникнуть в том случае, если необходимо знать какой тестовый балл окажется у испытуемого по тесту А, если нам известен его тестовый балл по тесту Б и насколько возрастет (уменьшится) тестовый балл данного испытуемого по одному тесту, если изменится тестовый балл по другому. В качестве еще одного примера применения регрессионный анализ можно привести следующие задачи: насколько точно можно оценить успеваемость по интеллекту; как изменится самооценка подростка, если его социометрический статус возрастет; как зависит оценка студента на экзамене от успеваемости в течение семестра.

Факторный анализ – комплекс аналитических методов, позволяющих выявить скрытые (латентные) признаки какого-либо явления или события, его внутреннюю структуру. Его возникновение было связано с одной стороны с осознанием того, что множество явлений психологического или

социального характера имеет сложную природу, а с другой стороны, с внедрением статистических методов в общественные науки.

Вариационный анализ связан с оценкой влияния целого ряда факторов (независимых переменных). Этот метод применяется почти во всех областях психологии. Специалист по анализу социологических данных профессор Г. Г. Татарова, приводя классификацию методов исследования, к отдельному классу относит: «методы математической формализации, включая методы анализа данных (дескриптивная статистика, кластерный, дискриминантный, факторный, регрессионный анализы и т.д.), методы проверки статистических гипотез, методы математического моделирования» [4, с. 8]. Математические методы формирования выборочной совокупности, по ее мнению, также входят в этот класс. Поэтому можно утверждать, что многие задачи теории познания в социологии переосмыслены теперь как математические задачи вычисления.

Изучение математики будущими специалистами социально-гуманитарных направлений, а также применение ими современных математических методов при анализе социальной реальности способствует более успешному формированию у студентов профессиональной компетентности, умению задействовать межпредметные связи, осуществлению преемственности в изучении математических понятий, развитию критического и прогностического мышления.

Литература

1. Гуц, А. К. Математические методы в социологии / А. К. Гуц, Ю. В. Фролова. – М. : Издательство ЛКИ, 2007. – 216 с.
2. Еровенко, В. А. «Парадокс Кондорсе», или математическая социология как методическая проблема конструктивного взаимодействия / В. А. Еровенко, О. А. Велько // Высшая школа. – 2012. – № 3. – С. 47–50.
3. Петров, В. А. Теория вероятностей и математическая статистика. Учебно-методический комплекс / В. А. Петров, Г. К. Игнатьева, О. А. Велько. – Минск : МИУ, 2007. – 268 с.
4. Татарова, Г. Г. Методологическая травма социолога. К вопросу интеграции знания / Г. Г. Татарова // Социс. – 2006. – № 9. – С. 3–12.
5. Толстова, Ю. Н. Может ли социология «разговаривать» на языке математики? / Ю. Н. Толстова // Социс. – 2000. – № 5. – С. 107–116.

Глинкина Галина Васильевна

Красноярский краевой институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования,
г. Красноярск, Россия

Glinkina Galina V.

Krasnoyarsk Regional Institute of Advanced Training and Professional Retraining of Educators, Krasnoyarsk, Russia

СТРУКТУРИРОВАНИЕ ПРЕДМЕТНОГО СОДЕРЖАНИЯ УЧЕБНЫХ ДИСЦИПЛИН КАК СПОСОБ ОБНОВЛЕНИЯ НАУЧНО- МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ УНИВЕРСИТЕТСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье раскрывается сущность научно-методического обеспечения. Предлагается использовать структурирование предметного содержания как один из способов обновления научно-методического обеспечения университетского образования. Рассматриваются различные приёмы структурирования, но в качестве наиболее эффективных средств предлагается структурирование посредством разработки современного дидактического инструментария – сборников понятий.

Ключевые слова: научно-методическое обеспечение, содержание образования, предметное содержание (содержание учебной дисциплины), обновление, структурирование, современный дидактический инструментарий.

STRUCTURING OF EDUCATIONAL DISCIPLINES' CONTENT AS A WAY OF UPDATING SCIENTIFIC AND METHODOLOGIC SUPPLIES OF UNIVERSITY EDUCATION

Abstract. The article discusses the essence of scientific and methodological supplies. It suggests structuring of discipline content as one of the ways of updating scientific and methodologic supplies of university education. The article analyses various structuring ways, however, structuring by development of contemporary didactic instruments, i.e. glossaries, is suggested as the most effective.

Keywords: scientific and methodologic supplies, content of education, discipline content (content of an educational discipline), updating, structuring, contemporary didactic instruments.

Российское образование уже на протяжении многих лет идёт по пути развития, одной из важнейших задач которого является обновление содержания образования, что должно повлечь за собой повышение уровня качества образования. Обновление содержания образования должно коснуться всех его ступеней, в том числе и университетского.

Содержание образования – отражение богатства культуры, накопленного человечеством и представляющего собой единство различных наук и видов искусства. Поэтому содержание образования можно рассматривать как совокупность знаний, умений и навыков, соответствующих современному состоянию науки, педагогически переработанных таким образом, чтобы стать достоянием лиц, вовлечённых в образовательный процесс. В свернутом виде содержание образования зафиксировано в ФГОС для каждой ступени образования, программах, учебных и учебно-тематических планах; в развернутом виде – в учебниках, пособиях [3, с. 308]. Содержание университетского образования является элементом его научно-методического обеспечения.

Исследование проблемы обновления содержания университетского образования подтвердило его актуальность и выявило основные противоречия, обусловленные несоответствием:

- между возросшими требованиями к качеству высшего образования, необходимостью обновлять его содержание и неготовностью преподавателей работать в условиях модернизации профессионального образования;
- между необходимостью управлять процессом обновления содержания научно-методического обеспечения университетского образования и недостаточной разработанностью целостной системы данного процесса;
- между потребностью преподавателей обновлять содержание преподаваемых ими учебных дисциплин как элементов содержания университетского образования и отсутствием профессиональных умений, обеспечивающих данный процесс, а также неспособностью педагогов разрабатывать средства обновления предметного содержания.

Говоря об обновлении содержания научно-методического обеспечения университетского образования, необходимо раскрыть определение ключевого понятия. В научном издании «Энциклопедия нефти и газа» *научно-методическое обеспечение рассматривается как совокупность* разработанных документов, определяющих организационно-функциональную структуру системы, основные принципы и направления ее развития, а также комплекса нормативно-технических и методических

документов, обеспечивающих техническую и языковую совместимость и взаимодействие подсистем [19]. В профессиональном образовании научно-методическим обеспечением считается такое обеспечение системы образования методологическими, дидактическими и методическими разработками, которые отвечают современным требованиям педагогической науки и практики [3, с. 184]. Казакова Т.П. под научно-методическим обеспечением понимает совокупность нормативных, программных, дидактических, критериально-оценочных материалов, направленных на повышение эффективности профессиональной подготовки специалистов и ориентированных на эффективность деятельности субъектов образовательного процесса (студенты, преподаватели, вуз, работодатели, государство в целом) и адекватных социально-экономическому развитию государства [13, с. 5]. Каждая образовательная организация устанавливает и структуру научно-методического обеспечения образовательного процесса, определяя направления работы, например: организационно-методическое (научно-методическая база, банк передового педагогического опыта и студенческих инноваций, издательская деятельность), технологическое (сбор и обработка информации, планирование и проведение мероприятий по внедрению системы качества), научно-методическое (внедрение во все процессы системы менеджмента качества, обобщение, представление и распространение опыта работы преподавателей) [15].

Изучение материалов сайтов образовательных организаций позволяет обобщённо представить сущность научно-методического обеспечения учебного процесса в целом как комплекс методов, определенных на основе достижений науки и практики и направленных на разработку научно-обоснованных, нормативно-методичных, учебно-программных, учебно-методических документов, информационных материалов, средств обучения [16]. Обновление содержания учебных дисциплин можно осуществить посредством структурирования.

Следует отметить, что структурирование применяется в различных областях научного знания, близких к педагогике: инженерии знаний, кибернетике, социологии, текстологии, технологии производства и др. такими исследованиями занимается ряд учёных (Брескина А. В.; Ведель О. С., Веденеева О. А. и Шумилина Н. С.; Зелинская Г. А. и Зелинский М. М.; Макаринская М. В. и Орлова Е. А. и др.), по-разному дающих определение понятия «структурирование предметного содержания» и предлагающих

различные средства для осуществления данного процесса. [5, с. 84; 7, с. 9; 11, с. 155].

Опираясь на общее понимание содержания образования, процитированное выше, раскроем определение понятия «предметное содержание», которое является равнозначным понятию «содержание учебной дисциплины (или учебного предмета)» и понимается как совокупность знаний (предметных и межпредметных понятий), умений и навыков (предметных, или специальных, и метапредметных действий), соответствующих современному состоянию той науки или области искусства, которую отражает конкретная учебная дисциплина [4, с. 8]. Предметное содержание каждой учебной дисциплины в свернутом виде зафиксировано в стандартах, программах, учебных и учебно-тематических планах, а в расширенном виде отражено в учебниках и справочных изданиях. Более детально предметное содержание отражается в содержании каждого конкретного учебного занятия, которое принято рассматривать с двух позиций: во-первых, как систему новых и/или изученных ранее предметных и межпредметных понятий, во-вторых, как систему предметных заданий, нацеленных, с одной стороны, на выведение новых знаний (понятий), их повторение, закрепление, с другой – на развитие предметных умений и разных видов универсальных учебных действий [4, с. 8; 7, с. 17].

Успешность усвоения студентами предметного содержания учебных дисциплин, качество их знаний и уровень овладения умениями в области изучаемой дисциплины зависит, в первую очередь, от того, в каком виде преподаватель подаёт материал: в структурированном виде обеспечивается достаточно высокий уровень усвоения материала (знаний и умений), а при вовлечении и студентов в процесс структурирования изучаемого материала происходит ещё более успешное и осознанное его усвоение, при этом у студентов формируется и мотивация к процессу познания. Актуальность структурирования предметного содержания обусловлена и качеством учебников, которые чаще всего содержат главы и параграфы неструктурированной информации, в них отсутствуют логические связи между дидактическими единицами, составляющими содержание темы, а также обнаруживаются логические ошибки в определениях предметных понятий и их классификациях [7, с. 8; 9, с. 6]. Необходимо обратить внимание на давно известный факт: если содержание учебного материала не требует от обучаемых мыслительной деятельности и/или практического его применения, оно не будет осмыслено и усвоено на должном уровне, не

будет способствовать развитию интеллектуальных свойств личности (образного и логического мышления, различных видов памяти, устного и письменного языка), возникновению и развитию новых потребностей в познании (учении).

Изучение и анализ трудов учёных, занимающихся проблемой структурирования предметного содержания учебных дисциплин, позволили выявить, что корни структурирования предметного содержания необходимо искать в общем понимании данного процесса. Изначально структурирование понимается как процесс целесообразного преобразования системы, информации, предметов или материалов, способный обеспечить их качественные изменения или создать благоприятные условия для развития, а также применения [5, с. 84]. Опираясь на такое определение, необходимо уточнить, что структурирование как процесс человеческого познания, применимый в любой области, предполагает выявление каких-либо связей между компонентами системы (в большинстве своём логических связей): структурных, причинно-следственных, функциональных, родо-видовых и др. [5, с. 84; 7, с. 9; 9, с. 9; 10, с. 20], однако структурирование предметного содержания, определение которому было дано выше, необходимо понимать как процесс его совершенствования (приведения в непротиворечивую систему) посредством выявления прочных, устойчивых логических связей (отношений) между дидактическими единицами учебной дисциплины (предметными и межпредметными понятиями (как ранее изученными, так и новыми), научными теориями, законами, направлениями развития наук и разными научными школами, а также важно устанавливать связи между разделами программы учебной дисциплины и составляющими их темами, различными взглядами учёных на одно и то же понятие или явление в их историческом и логическом развитии [5, с. 84; 6, с. 25; 9, с. 9; 10, с. 20; 11, с. 155].

В современной науке и системе обучения разработаны различные подходы и средства структурирования предметного содержания [6, с. 20]. Приведём примеры некоторых из них:

- Средства логико-графического структурирования предлагает Брескина А.В., описывая приёмы сгущения учебной информации, «сущность которого заключается в психологически грамотной переработке текстов в схемы» [1, с. 90]. Данные схемы графически отражают логику изучаемого материала, структуру, содержание и объём изучаемых понятий.

- Группа учёных (Ведель О. С., Веденеева О. А., Шумилина Н. С.) рассматривает структурирование учебного материала на основе гендерного подхода, «позволяющего идти не от учебного предмета к обучающимся, а от тех возможностей, которыми располагают юноши и девушки, учить их с учётом потенциальных возможностей, которые необходимо развивать, совершенствовать и обогащать» [2, с. 163].

- Структурирование предметного содержания (учебного материала) на основе составления понятийных карт, разработанных Дж. Новаком в 1960-е годы, является результатом «сжатия информационного содержания нового материала для показа наиболее общих понятий и связей между ними»; такой подход описывают Зелинская Г. А. и Зелинский М. М. [12, с. 43].

- Макаринская М. В. и Орлова Е. А. предлагают приёмы структурирования учебной информации с позиции уровней (методологических принципов физики, фундаментальных физических законов, конкретных законов физических теорий) и наиболее общих групп методов в структуре методологии базисной науки (экспериментальных, теоретических и вычислительных) [14, с. 129].

В истории дидактики можно найти факты того, что в разное время предлагались определённые приёмы структурирования: структурно-логические схемы, опорные конспекты и сигналы, листы урока, идиограммы и т. п., а также субалгоритмы и сценарии учебной деятельности. Так постепенно формировался один из разновидностей деятельностного подхода к обучению – орудийно-деятельностный (или инструментально-деятельностный) подход, пока ещё не всем очевидный и до конца не признанный в дидактике, несмотря на то, что он сущностно, благодаря опоре на визуализацию, связан с субъектно-деятельностным и компетентностным подходами, а также развивающим обучением, ориентировочными основами действий, укрупнением дидактических единиц, графическим сгущением информации и другими эффективными педагогическими технологиями и концепциями. Сущность этого подхода заключается в применении специальных дидактических средств (орудий или инструментов) преобразования учебного материала в процессе выполнения универсальных учебных действий структурирования, ранжирования, смыслового связывания и т. п. [6, с. 21]. Штейнбергом В. Э. разработана концепция многомерной дидактической технологии (МДТ), которая заключается в параллельном представлении учебного материала – в речевой (аудиоряд) и одновременно визуальной, структурированной,

логической формах с помощью дидактических инструментов, выполняющих регулятивные, мнемические и иллюстративные функции. Ключевым элементом ДМТ является метод логико-смыслового моделирования знаний, транслируемых на естественном языке (языке обучения). Метод логико-смыслового моделирования заключается в выделении значимых смысловых элементов информации в виде ключевых слов и выявлении отношений между ними, т. е. в представлении информации в виде семантически связной сети по критерию смысловой близости между элементами информации. Специфика и смысл результатов такого моделирования заключаются в том, что они отображают явление или объект в целостной форме, необходимой для оперирования элементами (анализа и синтеза) данного отображения. Таким образом, семантическую сеть как логико-смысловую конструкцию можно рассматривать в качестве генетического предшественника последующих вариантов ее визуальных графических отображений [6, с. 22].

Другим направлением исследований явился поиск графических решений для наглядного представления результатов логико-смыслового моделирования, следствием чего стала разработка графов и фреймов. Но так как отечественные исследования выполнялись вне предметного поля педагогики (в области философии, социологии, культурологии, математики, информационных технологий), то данные графические решения не анализировались на предмет их соответствия социокультурным и антропологическим основаниям деятельности. То же относится и к разработкам зарубежных авторов, создававших графические конструкции – ментальные карты, карты ума и т. п. – для удовлетворения интересов и нужд бизнеса. Иными словами, вопрос о необходимости поиска визуально и одновременно логически удобной графической формы для отображения дидактических инструментов в сфере образования ранее глобально не поднимался и не рассматривался. Приемлемая для образовательных целей графическая форма должна обладать образностью, требующейся для полноценного и максимально полного восприятия правым полушарием, и представлять собой также пригодную для процесса познания (восприятия левым полушарием) логическую структуру. Исследование под руководством Штейнберга В. Э. показало, что такой искомой графической формой является четырех- и восьмилучевая координатно-матричная система, на которой размещаются узловые элементы и связи между ними [6, с. 22]. В связи с генетическим происхождением предложенного понятийно-образного дидактического

средства (дидактической реализацией метода логико-смыслового моделирования) оно получило название «логико-смысловая модель» и применяется в качестве дидактических многомерных инструментов. Позднее были разработаны «дидактические навигаторы», «дидактические трансформеры», «дидактические когнитивные карты» и др. [6, с. 22].

Все описанные средства вызывают интерес и могут быть успешно применены для структурирования предметного содержания. Однако разработки группы исследователей под руководством Веденеевой О. А. также применимы в большей степени в узкой области – физкультурно-спортивной деятельности; исследования Макаринской М. В. и Орловой Е. А. имеют узкое применение – только в области физики. Приёмы сгущения учебной информации средствами логико-графического структурирования (Брескина А. В.) имеют более широкое применение, но пока нет примеров их использования при структурировании содержания дисциплин гуманитарного цикла. Метод построения понятийных карт (Зелинская Г. А. и Зелинский М. М.) привлекает внимание педагогов, т. к. основывается на применении большого количества мыслительных действий в процессе их создания, однако является более сложным видом учебной деятельности, используемым в одной понятийной карте разные виды связей (структурные, классификационные, функциональные и др.), что затрудняет восприятие и процесс запоминания информации. А метод логико-смыслового моделирования учебного материала Штейнберга В. Э. основан на установлении семантических связей, которые имеют значение только в совокупности с логическими связями.

В разработках Остапенко А. А. описывается приём графического уплотнения учебной информации – сгущения мысли как процесса, в результате которого масса знаний сокращается, но удерживается его сумма [17]. Данный автор утверждает, что в процессе уплотнения знаний происходит реконструкция (структурирование) определенного фрагмента знаний, для усвоения которого в преобразённом виде требуется меньше времени. Для реализации идеи уплотнения учебной информации на первом этапе предлагается использовать знаковое, цветовое и рисуночное кодирование. На втором этапе работы осуществляется укрупнение закодированного материала, то есть нахождение общих и различных черт, выведение взаимосвязей, сплочение информации в единое целое. Для этого используются мнемонические средства (методы слов-вешалок, ключевых фраз или образов), логические (формулы, миниматрицы, комбинированные элисторы). Третий этап – структурирование укрупнённого материала,

который заключается в создании крупномодульных графических опор: кодированному и укрупнённому материалу придаётся целостная форма, позволяющая эффективно усваивать отражённые в этих опорах знания (блок-схемы, граф-схемы, семантическая сеть и др.) [6, с. 23; 17]. Несомненным достоинством данного подхода к структурированию предметного содержания является единство образного и логического мышления, которые необходимо развивать у обучаемых. Данный способ структурирования напомнил популярные в своё время опорные конспекты В. Ф. Шаталова, тоже являющиеся средством структурирования.

В настоящее время в науке делается акцент на применение двух основных подходов к структурированию предметного содержания учебных дисциплин и знаний обучаемых – это структурный и объектный подходы [18]. Структурный подход основан на идее алгоритмической декомпозиции, где каждый модуль системы выполняет один из важных этапов общего процесса. В рамках данного подхода применяются диаграммы потоков данных, структурированные словари (тезаурусы), языки спецификаций систем, таблицы решений, стрелочные диаграммы, деревья целей и многое другое. Объектный (объектно-ориентированный) подход связан с объектной декомпозицией (разделением целого на части, рассмотрением любой системы как сложной, состоящей из нескольких взаимосвязанных подсистем), при которой каждый объект рассматривается как экземпляр определённого класса. К базовым понятиям этого подхода относятся понятия из области формальной логики: абстрагирование, иерархия, класс, классификация, наследование, определение, сравнение, типизация, описание и др. [18]. В настоящее время развивается подход, отражающий единство двух описанных – объектно-структурный подход, а применение его даёт гораздо больший эффект при структурировании предметного содержания.

Так, в теории и технологии Способа диалектического обучения объектно-структурный подход нашёл своё отражение: одним из основных средств структурирования предметного содержания является современный дидактический инструментальный познания, к которому относятся сборники понятий, логические схемы, комплект карточек №№ 1–6. В основе применения данного инструментария лежат авторские изобретения: «Способ диалектического обучения» (патент №126 от 28.06.1996 г. Международного центра педагогического изобретательства), авторы: Ботов М. И., Гончарук А. И., Зорина В. Л.; «Способ обучения и усвоения информации, содержащейся в учебном материале или любом тексте»

(патент № 2396605 от 10.08.2010 г. Федеральной службы по интеллектуальной собственности, патентам и товарным знакам РФ), авторы: В. Л. Зорина, И. Д. Еремеевская, Г. В. Глинкина) [6, с. 24; 10, с. 20]. Названный инструментарий и алгоритм его разработки были описаны в диссертационных исследованиях, защищённых Зориной В. Л. и последователями научной школы Гончарука-Зориной в 1997–2012 гг.: Еремеевской И. Д., Нургалеевым В. С., Глинкиной Г. В., Мартынцом М. С., Ковель М. И. и др. Сборники понятий и их возможности в учебном процессе были также продемонстрированы в выступлениях представителей данной научной школы и опубликованы в материалах международных и всероссийских научно-практических конференций, проведённых в Алматы, Армавире, Барнауле, Белгороде, Красноярске, Махачкале, Москве, Новосибирске, Омске, Самаре, Саранске, Смоленске, С.-Петербурге, Челябинске, Череповце, Чите, Угличе, Якутске и др. Данный инструментарий обладает универсальными свойствами: для педагогов он является дидактическим средством выявления системы понятий на основе установления их иерархии, т.е. средством структурирования предметного содержания, а для обучаемых (школьников, студентов, аспирантов) – средством познания любой темы и даже дисциплины в целом как системы понятий, т.е. средством структурирования знаний [4, с. 13; 6, с. 64; 10, с. 20]. В теории и технологии Способа диалектического обучения используются сборники понятий трёх видов:

- сборник предметных понятий (лингвистических, математических, химических, исторических, лесоведческих ...), позволяющий представить систему понятий определённой предметной области по каждой конкретной теме (разделу) программы на основе установления родо-видовых отношений между понятиями [4, с. 14; 6, с. 63; 9, с. 8; 10, с. 23];
- сборник межпредметных понятий, дающий возможность сравнить философское и частнонаучное содержание понятий, изучаемых одновременно в различных дисциплинах [4, с. 13];
- сборник опорных понятий, раскрывающий сущность и виды тех понятий, которые содержатся в определениях основных предметных понятий или являются их структурными компонентами [4, с. 13].

Разработка сборников понятий позволяет структурировать (совершенствовать) предметное содержание по отдельным темам (разделам) программы, что в дальнейшем даёт возможность преподавателю рационально отбирать необходимые определения понятий,

их виды, критерии деления, противоречия и т. д. для структурирования содержания лекций и практических занятий, разрабатывая задания, нацеленные на формирование знаний, развитие предметных и метапредметных умений, а также профессиональных умений. Поэтому структурирование преподавателями предметного содержания учебных дисциплин можно рассматривать как один из эффективных способов обновления научно-методического обеспечения университетского образования.

Литература

1. Брескина, А. В. Сгущение учебной информации средствами логико-графического структурирования / А. В. Брескина // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 10. – С. 89–92.
2. Ведель, О. С. Структурирование учебного материала физкультурно-спортивной деятельности студентов вуза с учётом гендерного подхода / О. С. Ведель, О. А. Веденеева, Н. С. Шумилина // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 1. – С. 163–168.
3. Вишнякова, С. М. Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С. М. Вишнякова. – М. : НМЦ СПО, 1999. – 538 с.
4. Глинкина, Г. В. Использование современного дидактического инструментария познания при изучении различных дисциплин в процессе реализации ФГОС : учебно-метод. пособ. / Г. В. Глинкина, М. И. Ковель, М. А. Митрухина. – Красноярск : ККИПКиППРО, 2017. – 200 с.
5. Глинкина, Г. В. Организационно-педагогическое обеспечение процесса повышения квалификации учителей в области структурирования предметного содержания преподаваемых дисциплин / Г. В. Глинкина // Наука и школа. – 2016. – № 6. – С. 81–90.
6. Глинкина, Г. В. Приёмы структурирования учителем предметного содержания учебных дисциплин при реализации ФГОС : уч.-метод. пос. / Г. В. Глинкина. – Красноярск, 2015. – 180 с.
7. Глинкина, Г. В. Пути решения проблемы формирования у будущих педагогов профессионального умения структурировать предметное содержание учебных дисциплин / Г. В. Глинкина // Учёные записки Забайкальского государственного университета. Серия : Проф-ное образование, теория и методика обучения. – 2015. – № 6. – С. 6–14.

8. Глинкина, Г. В. Реализация ФГОС средствами теории и технологии Способа диалектического обучения в Забайкальском крае / Г. В. Глинкина, М. И. Ковель, В. В. Гарднер : учебно-метод. пособие. – Чита, ИРО Забайкальского края, 2016. – 282 с.
9. Глинкина, Г. В. Структурирование предметного содержания как один из видов инновационной профессиональной деятельности педагогов / Г. В. Глинкина // Инновации в непрерывном образовании. – 2015. – № 2(10). – С. 5–13.
10. Глинкина, Г. В. Структурирование предметного содержания средствами Способа диалектического обучения: предложение в русском и иностранных языках: учебно-метод. пособ. / Г. В. Глинкина, В. Л. Зорина. – Красноярск : ККИПКППРО, 2014. – 216 с.
11. Глинкина, Г. В. Условия развития у педагогов профессионального умения структурировать предметное содержание преподаваемых дисциплин в процессе дополнительного образования / Г. В. Глинкина // Прорывные научные исследования: сборник ст. межд. науч.-практ. конф. – Пенза : МЦНС «Наука и просвещение», 2016. – С. 150–159.
12. Зелинская, Г. А. Структурирование учебных материалов на основе понятийных карт / Г. А. Зелинская, М. М. Зелинский // Вестник ВолгГТУ. – Выпуск 5. – № 5. – 2008. – С. 43–47.
13. Казакова, Т. П. Научно-методическое обеспечение системы менеджмента качества образовательного процесса в туристском вузе : автореф. ... канд.пед.наук: 13.00.08. / Т. П. Казакова. – Москва. 2006. – 26 с.
14. Макаринская, М. В. Структурирование учебной информации на основе методологии науки в разноуровневом обучении физике [Электронный ресурс] / М. В. Макаринская, Е. А. Орлова. – Режим доступа: <http://lib.herzen.spb.ru/>. – Дата доступа: 9.10.2015.
15. Научно-методическое обеспечение образовательного процесса [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.sibnpk2.ru/>. – Дата доступа: 18.06.2017.
16. Организация научно-методического обеспечения учебного процесса [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://infourok.ru/nauchnometodicheskoe-obespechenie-uchebnogo-processa-798296.html>. – Дата доступа: 18.06.2017.
17. Остапенко, А. А. Техника графического уплотнения учебной информации / А. А. Остапенко // Школьные технологии. – 2004. – № 6. –

С. 89–103.

18. Простейшие методы структурирования знаний [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://fevt.ru/load/gnoseologicheskij_aspekt_znanij/. – Дата доступа: 16.11.2015.

19. Энциклопедия нефти и газа [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ngpedia.ru/>. – Дата доступа: 16.06.2017.

Денисова Елена Георгиевна, Соколова Ирина Ивановна,
 Стоян Елена Юлиевна
 Харьковский национальный медицинский университет, г. Харьков,
 Украина
 Denysova Elena G., Sokolova Irina I., Stoyan Elena Y.
 Kharkov National Medical University, Kharkov, Ukraine

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В СИСТЕМЕ ПОСЛЕДИПЛОМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО СПЕЦИАЛЬНОСТИ «СТОМАТОЛОГИЯ»

Аннотация. В статье представлены современные педагогические технологии, которые применяются на кафедре стоматологии Харьковского национального медицинского университета для учебно-методического обеспечения практических и семинарских занятий при обучении врачей-интернов.

Ключевые слова: последипломное образование, деловая игра, кейс-метод, врач-интерн, стоматология.

INTERACTIVE METHODS OF TRAINING IN THE SYSTEM OF POSTGRADUATE EDUCATION ON SPECIALTY «DENTISTRY»

Abstract. The article presents modern pedagogical technologies used at the Department of Dentistry of the Kharkov National Medical University for teaching and methodological support of practical and seminar classes for the training of interns.

Keywords: postgraduate education, business-game, case-based learning, internist, dentistry.

Стоматология является одной из сфер здравоохранения, которая динамично развивается в последние годы. Появление большого количества новых стоматологических технологий и материалов обуславливает потребность в высококвалифицированных кадрах. Поэтому профессиональную компетентность будущих стоматологов позволяют рассматривать как интегральную характеристику будущего специалиста, отражающую уровень его теоретической и практической подготовки, сформированности компетентностей, личностных и профессионально важных качеств для эффективного выполнения профессиональных обязанностей. [5, с. 117].

Это требует появление новых форм обучения и методической поддержке учебного процесса. Учебная и методическая поддержка – это система документации и образовательных инструментов, диагностических инструментов и учебных материалов для организации учебного процесса, самостоятельной работы студентов и интенсификации деятельности преподавателей. Основными компонентами учебно-методической поддержки, безусловно, являются учебники и пособия, рекомендации по изучению дисциплины, методы контроля образовательной деятельности учащихся, методы организации самостоятельной работы, справочники, справочные материалы и электронные средства массовой информации образовательной информации. В последнее время в традиционные формы учебно-методического обеспечения активно внедряются новые методы (блоки содержания, информационно обеспечивающие каждую цель), которые учитывают узкую специализацию каждого раздела стоматологии и смежных дисциплин [4, с. 107]. Происходит изменение педагогических подходов к оценке качества подготовки студентов, во-первых, в использовании в учебном процессе двух шкал оценивания: общепринятой, употребляемой для фиксации усвоения студентами требований программы, и индивидуальной, которая позволяет определить режим индивидуального развития; во-вторых, в повышении значимости средств самоконтроля и самооценки результатов учебного труда студентов [2, с. 59–60].

Обучение в системе последиplomного образования отличается от традиционного университетского.

Последиplomное образования – это система становления и развития профессиональной компетентности, которая выступает начальным этапом, и является определяющей в системе непрерывного профессионального образования. Этот процесс заключается в единой системе целей, содержания, технологий и критериев результативности деятельности врачей по профессиональному совершенствованию в условиях учебно-познавательной, имитационно-моделирующей и профессионально-практической деятельности. Именно эти элементы составляют основу непрерывного профессионального развития специалиста. Формирование компетентного врача-стоматолога – процесс длительный и сложный, который начинается на первом курсе университета и продолжается всю «стоматологическую» жизнь человека. Интернатура – одна из главных ступеней этого процесса и, безусловно, зависит от качества образования, уровня профессорско-преподавательского состава, обеспеченности учебно-методическими материалами.

Именно в интернатуре, значение учителей в качестве инструкторов уменьшается, тогда как в качестве методистов, консультантов, советников и наставников учащихся, так же как и выполнение ими роли образца для подражания, функций по оценке и интерпретации при передаче, создании и получении знаний, растет [6, с. 69].

Фактически преподаватель в системе последипломного образования приобретает качества тьютора, что предполагает гибкость профессионального мышления, и соответствует принципу индивидуализации обучения. Это влечет за собой трансформацию традиционных форм обучения в интерактивные (инновационные) формы. Поэтому при проведении практических, семинарских занятий в интернатуре по специальности «Стоматология» коллектив кафедры стал реализовывать следующие учебно-методические формы: деловая игра, ролевая игра, кейс-методика, при этом все эти формы предполагают непосредственную работу с больными.

Важнейшим способом приобретения как теоретических, так и практических знаний считается организация и проведение «деловой игры» – имитации профессиональной деятельности в обстановке, максимально приближенной к условиям реальной жизни [8, с. 149].

Деловая игра для врача интерна – это мотивационный процесс, направленный на поиск специальной (узкопрофильной или общемедицинской) информации в рамках той роли, которую он выполняет, обучение пользоваться этой информацией, умение её трансформировать в зависимости от предлагаемой клинической ситуации. В тоже время рамки деловой игры позволяет интерну учитывать и контролировать своё профессиональное поведение, поведение коллег, их мнение. Деловая игра в предлагаемых ситуациях активизирует творческие амбиции, мотивацию к поиску наиболее рационального решения задачи, и как следствие поиск информации, расширение своего профессионального кругозора.

Преимущества такого вида обучения врачей-интернов заключаются в том, что деловая игра способствует подготовке к самостоятельной работе в клинике. Умение оценить свои профессиональные возможности, понимание необходимости постоянно овладевать новыми знаниями и практическими навыками для постановки правильного диагноза и как следствие правильной тактики лечения пациента, позволяет интерну не останавливаться на достигнутом, а идти вперед, овладевая новыми технологиями лечения и диагностики.

В тоже время коллективный поиск решения поставленной задачи в рамках деловой игры стимулирует врача-интерна к самообразованию, иными словами к самостоятельной работе как на кафедре. Используя учебно-методические разработки, наглядные пособия и т.д., так и дома с использованием специальной литературы (статьи, монографии), так и сети Интернет. Это позволяет ему не только расширить профессиональный кругозор, но и повышает интерес к выбранной специальности и учебному процессу. А это в конечном итоге является конечной целью всего процесса обучения врача-интерна в системе последипломного образования в ВУЗе. И, безусловно, главным звеном в решении этой задачи является преподаватель, обладающий широкими профессиональными и педагогическими качествами, умеющий не только организовать процесс деловой игры, но и правильно подобрать учебно-методические материалы (архивы историй болезни, рентгенологические снимки, модели зубов и челюстей и т.д.), правильно выстроить сценарий деловой игры, чтобы вызвать интерес у врача-интерна и направить его устремления на получение новых знаний и практических навыков.

При проведении практической части занятия (реализация деловой игры) составлялись «бригады специалистов»: терапевт (педиатр-стоматолог), ортопед (ортодонт), хирург (детский хирург), которые совместно проводили обследование пациента, ставили предварительный диагноз, проводили консилиум с привлечением врачей других специальностей (в качестве врачей других специальностей выступали сами врачи-интерны), намечали план лечения. После доклада преподавателю вышесказанного, один из врачей-интернов начинал приём пациента.

Другой формой данной тактики ведения занятия был проспективный разбор клинического случая. По заданию преподавателя врачи-интерны выполняли поиск новой клинической информации для предлагаемой ситуации, и на следующее занятие высказывали свои суждения о возможности применения новых знаний к конкретному клиническому случаю. Опрос преподавателем интернов предполагал обсуждение, как текущих клинических решений, так и новой клинической информации по отношению к империческому пациенту. Таким образом, каждый интерн имеет возможность проявить свои знания и продемонстрировать зрелость клинических суждений. Такая конкурентная обстановка обеспечивает поддержание более высокого уровня клинической практики в системе последипломного образования, но не приемлема для тех интернов, кто считает окончание медицинского университета окончанием своего

медицинского образования. Эта методика является эффективной формой использования новых знаний.

Применялся и другой вид ролевой игры, когда в качестве пациента выступал один из интернов, который по заданию преподавателя «фантазировал» симптомы заболевания. При этом другие врачи-интерны проводили его обследование, что способствовало развитию, как логического мышления, так и формированию коммуникативных способностей у интернов.

Однако наиболее результативным является кейс-метод обучения, который получил распространение практически во всех образовательных дисциплинах, включая и медицину [1, с. 47]. В англоязычной литературе этот метод обозначается как CBL – case-based learning.

CBL является образовательной перспективой, в которой развивается исследовательский потенциал, стратегия и возможности. Моделирование профессиональных ситуаций посредством кейсов позволяет врачу – интерну не только решить проблему, но и выработать тактику поведения в предлагаемых обстоятельствах, спрогнозировать дальнейшее развитие ситуации, определить способность работать в коллективе, умение высказать собственные взгляды на проблему, ведение дискуссии или диспута. Это требует применения теоретических знаний к решению практической задачи. CBL – это и формирование практических навыков у врачей-интернов в процессе обучения. Все вышесказанное формирует мотивацию, самостоятельное мышление у будущего специалиста – стоматолога.

В основе CBL два понятия «ситуация» и «анализ», и как результат этого «анализ ситуации». Поэтому этот метод имеет еще и второе название метод конкретных ситуаций, т.е. метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных задач – ситуаций (кейсов). CBL относится к неигровым имитационным активным методам обучения [7, с. 112–114]. Таким образом, цель данного метода в группе учащихся проанализировать ситуацию, которая возникает при определенных условиях и выбрать практическое решение предлагаемой проблемы, в завершении дать анализ каждому предложенному решению и в итоге выбрать лучшее в данной ситуации.

Для CBL были разработаны специальные конкретные (ситуационные) задачи на основе теоретического и практического материала (тематика практического занятия и перечень практических

навыков предусмотренных программой обучения в интернатуре). В процессе решения этих задач врачи интерны учатся работать в коллективе (аналогия консилиумам в практическом здравоохранении), проводить анализ ситуации (ставить диагноз, проводить дифференцированный диагноз, выбирать необходимые диагностические методы для подтверждения или опровержения диагноза) и как итог ситуации – выбор правильного метода лечения, предварительно проанализировав каждый предложенный.

Таким образом, обучение в системе последиplomного образования ставит перед преподавателями высшей школы новые задачи по усовершенствованию модели преподавания, направленной на самостоятельное получение информации врачами-интернами, и затем в процессе практических и семинарских занятий применение её в аспекте клинических ситуаций. Преподаватель при этом играет роль «навигатора», «режиссера», «консультанта», который корректирует, направляет интернов, стимулирует творческий процесс, помогая раскрыться клиническому мышлению будущих врачей-стоматологов.

Литература

1. Гозман, О. Путеводитель по МВА в России и за рубежом / О. Гозман, А. Жаворонкова, А. Рубальская. – Москва : Begin Group, 2004. – С. 47.
2. Демиденко, А. В. Педагогические аспекты контроля качества подготовки и самоподготовки иностранных студентов / А. В. Демиденко, И. В. Визир // Запорожский медицинский журнал. – 2012. – №1 (70). – 59 – 60.
3. Запровадження автоматизованого дистанційного контролю знань як альтернативи до традиційного способу тестового опитування / І. Герасимюк, Я. Федонюк, М. Ющак [та ін.] // Медична освіта. – 2008. – №1. – С. 45–47.
4. Косарева, Л. И. Организация и методическое обеспечение подготовки специалиста-стоматолога / Л. И. Косарева, А. А. Удод // Український стоматологічний альманах. – 2013. – № 6. – С.107.
5. Кульбашна, Я. А. Формирование профессиональной компетентности будущих стоматологов / Я. А. Кульбашна // Вестник ВГМУ. – 2014. – Том 13, №1. – С. 115 – 120.

6. Організація самостійної роботи студентів в умовах кредитно-модульної системи / М. Яблучанський, О. Бичкова, О. Проценко [та ін.] // Медична освіта. – 2007. – №2. – С. 69–70.
7. Соколова, И. И. Кейс-методика обучения в интернатуре по специальности «Стоматология» / И. И. Соколова, Е. Г. Денисова, Е. Ю. Стоян // Современная стоматология. – 2015. – № 5. – С. 112 – 114.
8. Ходжаян, А. Б. Особенности организации эффективной самообразовательной деятельности студентов в медицинском вузе / А. Б. Ходжаян, Н. В. Агранович // Фундаментальные науки. – 2011. – № 11(1). – С. 49–53.

Дзензелюк Дмитрий Алексеевич

Житомирский национальный агроэкологический университет, г. Житомир,
Украина

Dzenseluk Dmitry A.

Zhytomyr National Agroecological University, Zhitomir, Ukraine

МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ-АГРАРИЕВ СРЕДСТВАМИ БОРЬБЫ САМБО

Аннотация. В статье изложена технология совершенствования системы физического воспитания средствами борьбы самбо в аграрных высших учебных заведениях Украины. Доказана эффективность использования средств борьбы самбо, как альтернативу традиционному содержанию занятий по физическому воспитанию в совершенствовании физического развития, физических качеств и состояния здоровья.

Ключевые слова: физическое воспитание, борьба самбо, студент, учебный процесс, физические качества, здоровье.

METHODOLOGY OF DEVELOPMENT OF PHYSICAL QUALITY OF STUDENTS-AGRARIANS BY MEANS OF SAMBO FIGHT AGAINST

Abstract. The article describes the technology of improving the system of physical education through the means of fighting sambo in the agricultural higher educational institutions of Ukraine. The effectiveness of the use of Sambo fighting tools as an alternative to the traditional content of physical education classes in the improvement of physical development, physical qualities and state of health is proved.

Keywords: physical education, sambo wrestling, student, educational process, physical qualities, health.

На современном этапе развития общества здоровья детей, подростков и студенческой молодежи приобретает особую ценность. Большой интерес представляют исследования по влиянию физических упражнений на функциональное состояние молодежи [3; 8; 9].

Анализ научных исследований показывает, что за последние годы в высших учебных заведениях, невзирая на катастрофическое снижение уровня физической подготовленности, и функционального состояния студентов произошло значительное сокращение объема учебных часов по дисциплине «Физическое воспитание». Это привело к уменьшению роли физической культуры в формировании личности современного

специалиста, дефициту двигательной активности, ухудшение состояния их здоровья [2; 4].

В работах [1; 5] отмечается негативная тенденция уровня физической подготовленности студенческой молодежи в разных регионах Украины. Наблюдается также снижение оценки физических качеств, преимущественно на «удовлетворительно» и «неудовлетворительно». Среди основных причин, обуславливающих низкий уровень развития физических качеств студентов, выделяют: недостаточное внимание системе физического воспитания; низкий уровень физического состояния абитуриентов; снижение интереса и мотивации у студентов к традиционной форме организации занятий и, как следствие, большой процент пропусков занятий.

Поэтому активно идет переосмысление перспектив развития физического воспитания. Анализ последних исследований и публикаций отечественных ученых [6; 7] в направлении решения вопросов по ухудшению состояния здоровья студенческой молодежи утверждают, что одна из основных причин данного регресса лежит в плоскости проблем активизации учебной деятельности студентов по физическому воспитанию путём спортивного направления содержания занятий в высших учебных заведениях.

Так, как борьба самбо – чрезвычайно ценный по многообразию техники и оборонному значению вид спорта. Поэтому в данной работе представлено борьбу самбо, как альтернативу традиционному содержанию занятий по физическому воспитанию, как средство формирования у студентов мотивационно-ценностного отношения к систематическим занятиям физическими упражнениями, физического развития, физической подготовленности и улучшения соматического здоровья.

Цель исследования заключалась в разработке и научном обосновании совершенствования системы физического воспитания студентов аграрных высших учебных заведений средствами борьбы самбо (рис. 1).

Задачи исследования направлены на: повышение интереса и желания студентов к занятиям по физическому воспитанию; улучшения систематичности посещения занятий по физическому воспитанию; увеличение объема двигательной активности; повышение уровня физической подготовленности студентов; улучшения физического развития и функционального состояния студентов; улучшение уровня физического здоровья; улучшения физической и умственной

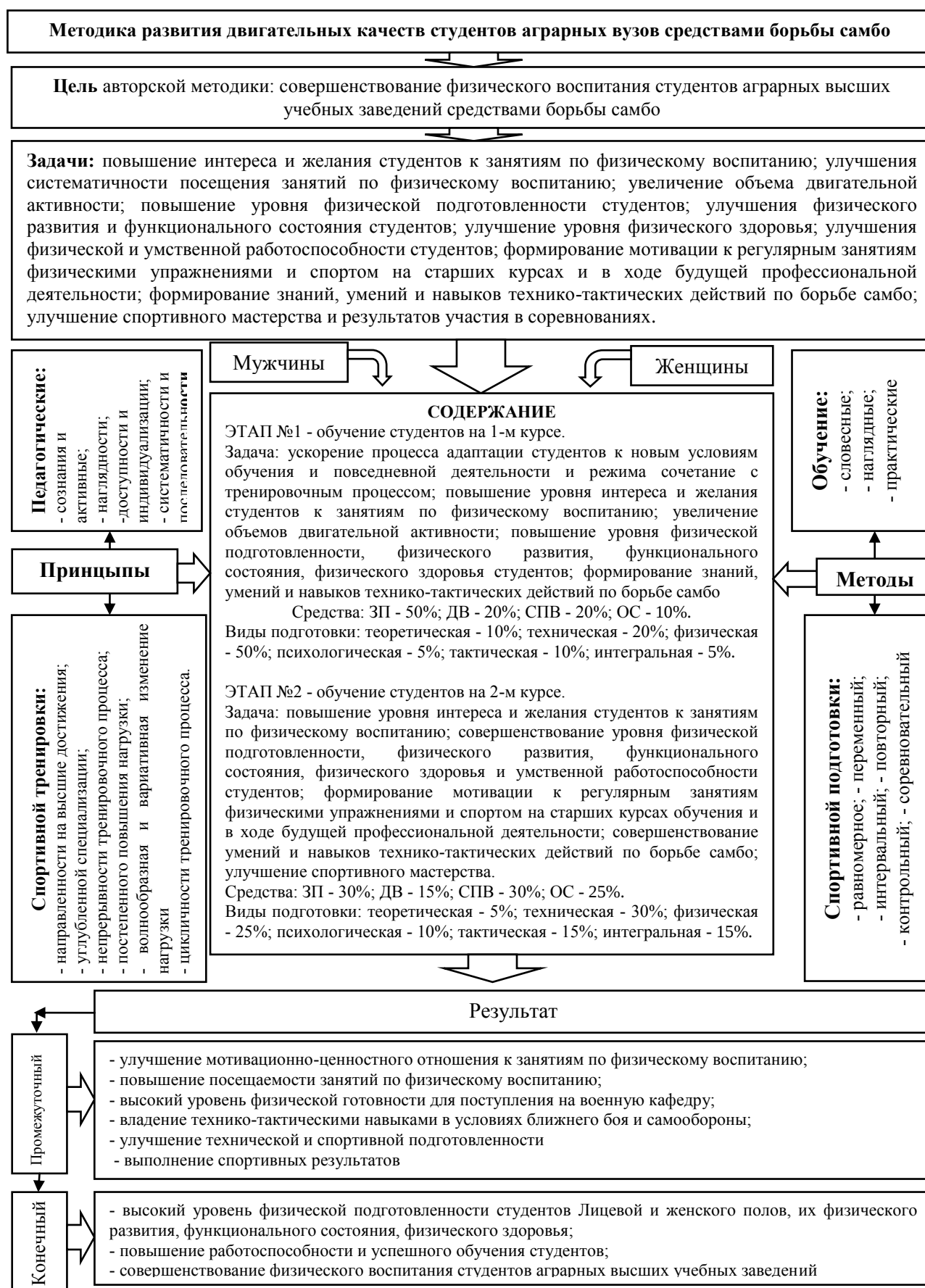
работоспособности студентов в учебном процессе; формирование мотивации к регулярным занятиям физическими упражнениями и спортом на старших курсах и в ходе будущей профессиональной деятельности; формирование знаний, умений и навыков технико-тактических действий по борьбе самбо; улучшение спортивного мастерства и результатов участия в соревнованиях.

Для решения задач использовались методы научных исследований: теоретический анализ и обобщение научно-методической литературы; социологический метод научно-педагогических исследований; медико-биологические методы исследования; педагогические методы исследования; метод математической статистики.

Содержание авторской методики направлено на развитие основных физических качеств, укрепление здоровья, улучшение функциональных возможностей кардиореспираторной системы, овладение знаниями, умениями и навыками технико-тактической подготовленности и улучшения спортивных результатов по борьбе самбо, воспитание морально-волевых качеств.

Средствами авторской методики были общеподготовительные упражнения – I курс (50%), II курс (30%); вспомогательные – I курс (20%), II курс (15%); специально-подготовительные – I курс (20%), II курс (30%); соревновательные упражнения – I курс (10%), II курс (25%). Среди видов подготовки – техническая – I курс (20%), II курс (30%); теоретическая – I курс (10%), II курс (5%); физическая – I курс (50%), II курс (25%); психологическая – I курс (5%), II курс (10%); тактическая – I курс (10%), II курс (15%); интегральная – I курс (5%), II курс (15%).

Рис. 3.1. Блок-схема авторской методики



С целью проверки эффективности авторской методики нами был проведен формирующий педагогический эксперимент в течение двух лет (2014–2016 гг.), в котором приняли участие студенты (муж., жен.) в количестве 94 человек. Было сформировано 2 экспериментальные (ЕГ1 и ЕГ2) и 2 контрольные группы (КГ1 и КГ 2). ЕГ1 ($n = 25$) и КГ1 ($n = 26$) было сформировано из студентов-мужчин ($n = 51$), ЕГ2 ($n = 21$) и КГ 2 ($n = 22$) – из студенток ($n = 43$). К экспериментальным и контрольным группам вошли студенты I курса технологического факультета ЖНАЕУ в возрасте от 17 до 20 лет со статистически равнозначными показателями физической подготовленности, физического развития, функционального состояния и физического здоровья ($P > 0,05$). Занятия в ЕГ1 и ЕГ2 проводились по авторской методике с использованием средств борьбы самбо, а в КГ1 и КГ 2 – по действующей учебной программой по физическому воспитанию в аграрном вузе. Общее количество часов, отведенных на физическое воспитание в неделю, у студентов обеих групп была одинаковой и составляла 4:00. Контроль уровня и динамики показателей физической подготовленности студентов осуществлялся 4 раза в течение обучения на I и II курсах (в 1–4 семестрах – 4 этапа исследования) по результатам выполнения таких упражнений: бег на 100 м (муж., жен.), Подтягивание на перекладине (муж.), сгибание и разгибание рук в упоре лежа (жен.), бег на 3000 м (муж.), бег на 2000 м (жен.), челночный бег 4 x 9 м (муж., жен.), поднимание все до за 1 мин (муж., жен.), прыжок в длину с места (муж., жен.), наклон туловища вперед из положения сидя (муж., жен.). Оценивание результатов студентов, осуществлялось в соответствии с Положением о государственных тестах и нормативах оценки физической подготовленности населения Украины.

Для исследования влияния занятий по физическому воспитанию по авторской методике на физическое развитие и функциональное состояние студентов аграрных вузов нами был проведен анализ показателей длины тела, массы тела, жизненной емкости легких, кистевой динамометрии, частоты сердечных сокращений в покое, систолического и диастолического артериального давления.

Уровень физического здоровья студентов в процессе обучения на I и II курсах аграрного вуза проводилось по результатам оценки индексов массы тела, жизненного, силового, Робинсона, времени восстановления ЧСС до исходного уровня после 20 приседаний за 30 с и, собственно, уровня физического здоровья я по сумме баллов в соответствии с методикой, предложенной Г. Л. Апанасенко.

Результатом эффективности авторской методики стали показатели физической подготовленности у студентов-мужчин ЭГ в конце эксперимента является достоверно лучше ($P < 0,05-0,001$), по сравнению со студентами КГ: в беге на 100 м – на 0,5 с, в подтягивании – на 6, 3 раза, в беге на 3000 м – на 1 мин 44 с, в подъеме все до за 1 мин – на 6,7 раза, в прыжке в длину с места – на 15,6 см, в наклоне туловища вперед из положения сидя – на 10,9 см. в студенток ЭГ в конце эксперимента выявлено достоверно лучшие ($P < 0,05-0,001$) результаты, чем у студенток КГ, в беге на 100 м – на 0,4 с, в сгибании и разгибании рук в упоре лежа – на 12,6 раз, в беге на 2000 м – на 2 мин 12 с, в подъеме все до за 1 мин – на 8,6 раза, в прыжке в длину с места – на 12,2 см, в наклоне туловища вперед из положения сидя – на 6,7 см.

Установлено достоверно лучшие ($P < 0,05-0,001$) показатели физического развития и функционального состояния в конце эксперимента как у студентов мужчин, так и женщин ЭГ, чем в КГ, по показателям: массы тела – на 4,4 и 4,3 кг ; ЖЕЛ – на 274,2 и 285,2 мл кистевой динамометрии – на 6,8 и 7,6 кгс; ЧСС в покое – на 3,1 и 2,8 уд./мин. Результаты тестирования показали, что под влиянием систематических занятий по авторской методике студентов мужского и женского пола увеличивается жизненная емкость легких, снижается масса тела и ЧСС, совершенствуется мышечная система.

Доказано положительное влияние занятий по авторской методике на уровень здоровья студентов и студенток ЭГ. Определено, что у студентов-мужчин и женщин ЭГ является достоверно лучше ($P < 0,05-0,001$), чем в КГ показатели: индекс массы тела – на 1,4 и 1,7 кг/м², жизненного индекса – 7,5 и 8,4 мл/кг силового индекса – на 13,3 и 16,3 %; индекса Робинсона – на 5,2 и 4,1 у. о., времени восстановления ЧСС до исходного уровня после 20 приседаний за 30 с – на 30,5 и 28,4 с; уровня физического здоровья – 4,47 и 4,60 баллов.

Обнаружен в конце эксперимента уменьшение количества студентов ЭГ с низким и ниже среднего уровнем физического здоровья: в группе студентов мужчин на 60%, в группе женщин – на 47,4%. Количество студентов мужчин ЭГ со средним и выше среднего уровнем физического здоровья выросла с 16 до 76%, студенток – с 19,1 до 81,5%, что свидетельствует положительное влияние занятий по авторской методике.

Применение авторской программы обеспечило привлечение студентов к систематическим занятиям физическими упражнениями, позволило повысить уровень их физической подготовленности,

физического развития и функционального состояния, физического здоровья. Это будет способствовать улучшению их умственной работоспособности и эффективности учебной и, в будущем, профессиональной деятельности.

Таким образом, методика развития физических качеств студентов аграрных вузов средствами борьбы самбо доказала свою эффективность имея положительное влияние на уровень физического развития, физической подготовленности и состояния здоровья.

Литература

1. Волков, В. Взаємозв'язок та інформаційна значущість компонентів структури стану здоров'я та фізичної підготовленості студентів педагогічного фаху / В. Волков // Теорія і методика фіз. виховання і спорту. – 2008. – №1. – С. 41–46.
2. Грибан, Г. П. Активізація навчальної діяльності студентів спеціальної медичної групи / Г. П. Грибан, П. П. Ткаченко, Д. О. Дзензелюк [та ін.] // Сучасні оздоровчо-реабілітаційні технології : зб. наук. пр. – Луцьк : ПрАТ «Волинська обласна друкарня», 2011. – Вип. 6. – С. 67–75.
3. Грибан, Г. П. Причини низької фізкультурно-спортивної активності студентів у навчальному процесі / Г. П. Грибан, Д. О. Дзензелюк // Молода спортивна наука України : зб. наук. пр. з галузі фізичної культури та спорту. Львів : НВФ «Українські технології», 2003. – Вип. 7, Т. 2. – С. 219–222.
4. Іванова, Л. І. Фізкультурно-оздоровча робота як пріоритетний напрям фізичного виховання у школі / Л. І. Іванова, Л. П. Сущенко // Сучасні технології навчання в початковій освіті: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (13-14 квітня, 2006). – К. : КМПУ імені П. Д. Грінченка, 2006. – С. 49–51.
5. Коваленко, Ю. О. Вивчення динаміки рівня фізичної підготовленості студентів / Ю. О. Коваленко // Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту : науковий журнал. – Харків : ХОВНОКУ-ХДАДМ. – 2010. – №12. – С. 56–59.
6. Корж, Н. Л. Формування ціннісного ставлення у студентів до фізичної культури в процесі самостійних занять : автореф. дис. ... канд. наук з фіз. виховання і спорту : [спец.] 24.00.02 «Фізична культура, фізичне виховання різних груп населення» / Н. Л. Корж. – Дніпр. держ. ін-т фізичної культури і спорту. – Дніпропетровськ, 2016. – 269 с.

7. Котов, Є. О. Підготовка студентів вищих закладів освіти до самостійних занять фізичними вправами [Текст]: дис. ... канд. наук з фіз. виховання і спорту: 24.00.02 / Є. О. Котов. – Луцький ін-т розвитку людини ун-ту «Україна». – Луцьк, 2003. – 180 с.

8. Магльований, А. Організм і особистість. Діагностика та керування. / А. Магльований, В. Белов, А. Котова. – Львів : Медична газета України, 1998. – 250 с.

9. Тимошенко, О. В. Стан та основні напрямки модернізації системи фізичного виховання школярів на сучасному етапі розвитку суспільства / О. В. Тимошенко, Ж. Г. Дьоміна // Фізичне виховання у сучасній школі. – 2011. – № 6. – С. 2–5.

Жамардий Валерий Александрович

Украинская медицинская стоматологическая академия, г. Полтава,
Украина

Zhamardiy Valery A.

Ukrainian Medical Dental Academy, Poltava, Ukraine

ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРЫ ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ ФИТНЕСА В ВЫСШИХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Аннотация. В статье представлено обоснование технологий фитнеса в формировании культуры здоровья студентов в высших педагогических учебных заведениях, преобразовано построение учебного процесса. Технологии фитнеса в физическом воспитании студентов оправдали себя, что подтвердил педагогический эксперимент: помимо значительного улучшения физической подготовленности студенты расширили общекультурные компетенции в области фитнеса, освоили средства и методы физического воспитания, обеспечивающие профессиональную и социальную компетенции.

Ключевые слова: здоровье, студенты, физическое воспитание, фитнес, технологии фитнеса.

FORMATION OF CULTURE OF HEALTH OF STUDENTS BY MEANS OF FITNESS IN THE HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Abstract. The article presents the substantiation of fitness technologies in the formation of the culture of students' health in higher pedagogical educational institutions, the construction of the educational process has been transformed. Fitness technologies in the physical education of students have justified themselves, which was confirmed by the pedagogical experiment: in addition to significantly improving physical preparedness, students broadened the general cultural competence in the field of fitness, mastered the means and methods of physical education that provide professional and social competence.

Keywords: health, students, physical upbringing, fitness, fitness technology.

Проблема формирования культуры здоровья студенческой молодежи является одной из важнейших потребностей современного общества и в частности профессионального образования. Актуальность темы

исследования не вызывает сомнения, ведь основывается на культурно-оздоровительных принципах, направленных на формирование у студенческой молодежи культуры здоровья, ценностей, потребностей, знаний, умений и навыков сохранения и укрепления здоровья. Актуальность данной проблемы подчеркивается в Национальной доктрине развития образования в Украине, Концепции непрерывного валеологического воспитания и образования в Украине, Законах Украины «Об охране здоровья», «О высшем образовании».

Актуальность выбранной темы обусловлено тем, что на современном этапе имеют место, определенные трудности связаны с эффективностью организации занятий по физическому воспитанию в условиях обучения в высших педагогических учебных заведениях. Специалисты чаще всего предлагают пути оздоровления студентов, как фактора качества профессионального образования, за счет повышения объема занятий по физическому воспитанию, но это не находит своей практической реализации в связи с ограниченным количеством свободного времени и желанием студентов.

Система формирования культуры здоровья студентов средствами фитнеса в процессе физкультурно-оздоровительных занятий имеет высокое практическое значение и найдет свой путь реализации в учебно-воспитательном процессе по физическому воспитанию в высших педагогических учебных заведениях.

Фитнес-культура является социокультурным феноменом и служит в системе высшего педагогического образования важным инструментом становления физически развитой и психически устойчивой личности, способствует ее воспитанию, образованию, социализации. Интерес студентов к технологиям фитнеса обусловлен доступностью, эффективностью и эмоциональностью составляющих ее основу средств, в числе которых – физические упражнения избирательной направленности с использованием инновационных программ и методик, компоненты здорового образа жизни, диагностика физического состояния, косметические процедуры. Фитнес относится к предметной области физического воспитания, поскольку формирует специальные знания, развивает двигательные способности, умения, необходимые навыки определяющие физическую дееспособность и здоровье человека на основе использования инновационных подходов, средств, методов, оборудования, инвентаря и условий проведения занятий [4; 7; 9].

Для понимания понятия фитнеса целесообразно использовать признак приоритетной задачи, которая решается в процессе занятий по физическому воспитанию. Она применяется в современном определении видов физического воспитания студентов. Основными задачами этого процесса являются: обеспечение базового и профессионального уровня физической дееспособности; отдых и восстановление оптимального функционального состояния; восстановление временно утраченных возможностей; достижения максимального результата двигательной деятельности; формирование, укрепление и сохранение здоровья. В каждом виде физической культуры реализуются в разной степени все эти задачи, но приоритетной является только одна, и в соответствии с ней и классифицируется вид. Фитнес сегодня рассматривается как кондиционная тренировка, обеспечивающая гармоничное развитие физических качеств и двигательных навыков, как социальное явление, затрагивающее разные стороны жизнедеятельности человека, как форма организации досуговой сферы, как система физкультурного образования. [2; 6].

Формирование культуры здоровья студенческой молодежи, требует от специалистов физического воспитания внедрения современных инновационных технологий для решения специфических задач приобретения студентами специальных знаний, развития необходимых двигательных умений, навыков и способностей, положительного мотивационно-ценностного отношения к занятиям.

Основной задачей технологий фитнеса является достижение их эффективности и комплексности оздоровительной направленности, то есть повышение уровня физического, психического и социального здоровья. В этом контексте понятие «технология» охватывает парадигмальные основы специальных знаний и практического опыта реализации физкультурно-оздоровительного потенциала различных форм двигательной активности с использованием современных способов их педагогического обеспечения и контроля. Фитнес-технологии – это совокупность научно-обоснованных способов и методических приемов, нацеленных на повышение учебно-воспитательного процесса, удовлетворение потребностей студентов в двигательной активности, позитивного отношения к здоровому образу жизни, социальной успешности [1; 8; 10].

Технологии фитнеса стали закономерным результатом поиска эффективных путей обеспечения доступной для студенческой молодежи организованной физической активности ради укрепления здоровья. Анализ результатов исследований убеждает, что важным направлением

повышения уровня двигательной активности студентов может стать создание и внедрение в систему физического воспитания различных фитнес-програм оздоровительного, кондиционного и спортивного направлений, как наиболее универсального вида физических нагрузок [3; 5; 9].

Технологии фитнеса способствуют эффективному формированию у студентов грамотного отношения к себе, своему телу, а также формированию мотивационной сферы, осознание необходимости укрепления здоровья, ведения здорового образа жизни, физического совершенствования. Это соответствует одному из главных направлений современной концепции физического воспитания, суть которого заключается в направлении результатов этого воспитания на достижение максимально возможного оздоровительного эффекта на основе реализации новых подходов, средств, технологий.

Сегодня технологии фитнеса интенсивно развиваются, опираясь на научные подходы и принципы, среди которых ведущим является принцип оздоровительной направленности. Среди современных технологий которые используются в современной фитнес-индустрии, выделяют следующие: функциональный тренинг, зумба, кросфит, стретчинг, аквафитнес, аэроданс, спинбайк-аэробика, йога, пилатес и т.д.

В результате анализа, осмысления и обобщения валеологической, психолого-педагогической, философской литературы можно сделать следующее заключение. Работа со студентами предусматривала формирование общественных и личностных представлений о престижности высокого уровня здоровья и разносторонней физической подготовленности, приобретение двигательного опыта благодаря овладению новыми двигательными действиями и умением их применять в различных по сложности условиях жизнедеятельности. С другой стороны, авторскую педагогическую систему было направлено на дальнейшее развитие двигательных способностей, формирование адекватной самооценки личности и развитие целеустремленности в достижении высокого уровня культуры здоровья студенческой молодежи. Ориентируясь на мотивационно-ценностную систему приоритетов фитнес-культуры студентов, педагогам необходимо уделять особое внимание разработке технологий фитнеса, в которых реализуются принципы оздоровительной направленности физического воспитания студентов.

Литература

1. Гончаренко, М. С. Развитие валеологических знаний студентов в процессе использования индивидуальных оздоровительных программ во внеаудиторной работе / М. С. Гончаренко, А. Н. Тимченко // Педагогика, психология и медико-биологические проблемы физического воспитания и спорта. – 2012. – № 6. – С. 51–53.
2. Григорьев, В. И. Стратегия формирования фитнес-индустрии: монография / В. И. Григорьев, В. С. Симонов. – СПб. : Изд-во СПбГУЭФ, 2006. – 208 с.
3. Иващенко, Л. Я. Программирование занятий оздоровительным фитнесом / Л. Я. Иващенко, А. Л. Благий, Ю. А. Усачев. – К. : Наук. світ, 2008. – 198 с.
4. Кашуба, В. А. Современные подходы к здоровьесбережению студентов в процессе физического воспитания / В. А. Кашуба, С. М. Футорный, Е. В. Андреева // Физическое воспитание студентов. – 2012. – № 5. – С. 50–58.
5. Лубышева, Л. И. Инновационные направления педагогической системы формирования физической культуры студенческой молодежи / Л. И. Лубышева // Теория и практика физической культуры. – 2005. – № 3. – С. 38–46.
6. Осыченко, М. В. Фитнес как главный компонент формирования здорового образа жизни студенческой молодежи / М. В. Осыченко // Вестник АПК Ставрополя. – 2012. – № 4 (8). – С. 12–14.
7. Паффенбаргер, Р. С. Здоровый образ жизни / Р. С. Паффенбаргер, Э. Ольсен. – К. : Олимпийская литература, 1999. – 320 с.
8. Русанов, В. П. Здоровьесберегающая среда и особенности ее формирования в вузе / В. П. Русанов // Олимпийский спорт и спорт для всех. – Алматы, 2014. – Т. 2. – С. 408–411.
9. Сайкина, Е. Г. Теоретико-методические основы занятий фитбол-аэробикой / Е. Г. Сайкина, С. В. Кузьмина. – СПб. : Издательство РГПУ им. А. И. Герцена, 2006. – 114 с.
10. Футорный, С. М. Здоровьесберегающие технологии в процессе физического воспитания студенческой молодежи / С. М. Футорный. – К. : Саммит-книга, 2014. – 296 с.

Ильина Валентина Николаевна, Ильина Нина Сергеевна
 Самарский государственный социально-педагогический университет,
 г. Самара, Россия
 Шишкина Галина Николаевна
 МОУ школа № 147, г. Самара, Россия
 Ilna Valentina N., Ilna Nina S.
 Samara State University of Social Sciences and Education, Samara, Russia
 Shishkina Galina N.
 Municipal educational institution of school no. 147, Samara, Russia

ОПЫТ ПРОВЕДЕНИЯ БОТАНИКО-КРАЕВЕДЧЕСКИХ РАБОТ СО ШКОЛЬНИКАМИ И СТУДЕНТАМИ В АСПЕКТЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ЛИЧНОСТИ

Аннотация. Экологическое образование и воспитание школьников осуществляется в некоторых школах г. Самара (Россия) в ходе углубленного изучения биологии и экологии, в рамках работы специальных курсов и кружков. Школьниками осуществляется научная деятельность по изучению видов, сообществ и природных комплексов. В школе № 147 создан Экологический музей. На следующей ступени образования (в вузе) студентами продолжается эколого-краеведческая деятельность. Результаты их работы опубликованы в сборниках конференций и научных журналах различного уровня. Научно-исследовательская деятельность способствует формированию экологического сознания у молодого поколения.

Ключевые слова: экологическая культура, краеведение, школьники, студенты, Самара, Россия.

EXPERIENCE OF CONDUCTING BOTANICAL AND REGIONAL WORKS WITH SCHOOLCHILDREN AND STUDENTS IN THE ASPECT FORMING THE ECOLOGICAL CULTURE OF THE PERSON

Abstract. Environmental education and education of schoolchildren is carried out in some schools in Samara (Russia) in the course of in-depth study of biology and ecology, as part of the work of special courses and circles. Scholars are engaged in scientific activity on the study of species, communities and natural complexes. School No. 147 established the Ecological Museum. At the next stage of education (in the university), students continue ecology and local lore activities. The results of their work are published in collections of

conferences and scientific journals of various levels. Scientific research contributes to the formation of environmental awareness among the younger generation.

Keywords: ecological culture, local lore, schoolchildren, students, Samara, Russia.

Экологическая культура как часть культуры личности в современном обществе призвана помочь в преодолении противоречий между использованием природных ресурсов и ее сохранением. Эта задача сложна, так как при ее решении необходимо преодолеть глобальный антропоцентрический подход к окружающему миру, заменив его биоцентрическим. Экологическая культура может рассматриваться в качестве мерила цивилизованности общества и его способности к самосохранению. В педагогических идеях нового времени предлагаются различные способы и методические приемы воспитания экологической культуры, начиная с дошкольного возраста. Все авторы соглашались, что начинать экологически воспитывать человека необходимо с самого раннего возраста, прививая ему любовь к живой природе.

В течение многолетней педагогической деятельности по экологическому образованию и воспитанию студентов и школьников, мы пришли к однозначному выводу – чтобы любить природу, нужно ее знать, понимать законы ее развития, активно участвовать в работе по сбережению и восстановлению природных ресурсов. В противном случае «любовь к природе» – не более чем декларативная фразеология, за которой ничего не стоит [6; 7; 9; 12].

При планировании работы по экологическому воспитанию и образованию учащихся в школах г.о. Самара (Россия) № 90 и № 147, мы стремились к сочетанию теоретической подготовки школьников и их практического участия в творческой работе по изучению природы Самарского региона. В аспекте решения первой задачи в школах проводится углубленное изучение биологии (школа № 90) и экологии (школа № 147). В дополнение к школьной программе заинтересованные дети проходят обучение в рамках спецкурса «Экологическое краеведение» (школа № 90) и кружка «Краеведы-биологи» (школа № 147).

Проблема воспитания у детей таких качеств, как гордость за свое Отечество, любовь к природе родного края, ответственная и активная жизненная позиция решается в школе № 147 г.о. Самара через участие детей в работе школьного эколого-краеведческого музея. Это

единственный в Самаре паспортизированный школьный музей по естественно-научному профилю, который является базой для осуществления эколого-краеведческого просвещения учащихся. Материалы и экспозиции музея дополняют, оживляют и обогащают вербальную информацию педагога. Начал создаваться он с 1998 года, когда было выделено помещение в новом здании начальной школы. Паспортизация музея состоялась в 2007 году, благодаря непосредственному участию учащихся, педагогов и родителей. Это стало закономерным итогом краеведческой деятельности учащихся по созданию экспозиций по природе родного края [14; 17].

Поисково-туристская работа музея осуществляется благодаря участию в реализации эколого-социальных проектов: «Школьное шефство над памятниками Самарской области», координируемого «Учебным Центром экологии и безопасности жизнедеятельности» г.о. Самара по программе Фонда Alcoa и Фонда Устойчивое развитие «В ответе за будущее».

На этой теоретической основе становится возможной практическая исследовательская деятельность школьников, тематика которой весьма разнообразна. Объектами исследований становились лесные массивы (Рачейский бор, лиственные леса Кинельского района, пригородные леса г.о. Самара), уделялось внимание проблеме усыхания дубовых лесов, негативному влиянию пожаров на лесные ценозы. Не были обойдены вниманием растительность и флора микрорайона школы, включая парк им. Ю.Гагарина, родники и пруды, в том числе на урбанизированной территории, в ряде работ рассматриваются особенности и распространение таксономических групп организмов – грибов, водорослей, лишайников, мхов, хвощей, папоротников. Однако наибольшее внимание уделялось мониторингу памятников природы. В их числе такие известные объекты как Моховое болото, Чубовские степи, Овраг Верховой, Серноводский шихан, Высокая гора, Лысая гора, Алексеевские озёра, Шелехметские озёра, Зеленая гора, Царев курган, Молодецкий курган, Каменный дол, Рачейские Альпы, Берег Волги между Студеным и Коптевым оврагами, Дубовая роща и некоторые другие. Подавляющее большинство исследований школьников было представлено на научных конференциях, все без исключения отмечены жюри как достойные поощрения. Многолетний опыт совместной работы позволил представлять результаты исследований школьников на различном уровне [8; 10; 11]. По сути дела, открытием явились исследования школьников природных комплексов

«Верховья реки Ветлянки» и «Сколковский шихан», геологическое, гидрологическое и фитоценотическое своеобразие которого неоспоримо. Эти и некоторые другие объекты рекомендованы для присвоения им статуса памятников природы регионального значения [5; 15; 16; 18; 19].

Многие из учащихся, активно осуществлявших научно-исследовательскую деятельность в школах, стали студентами биологических специальностей вузов Самары, Москвы, Санкт-Петербурга, Казани, Тольятти, Ульяновска. В ходе выполнения квалификационных и дипломных работ ими изучены разнообразные аспекты биологии и экологии видов растений и животных, структуры и динамики экосистем, эффективности охраны природных комплексов [1; 2; 4; 13; 15; 16; 18–20].

Следует признать, что исследовательский потенциал и заинтересованность в работе у школьников и студентов не является «массовой» чертой [3]. Однако в каждой группе присутствуют активные, знающие природу, стремящиеся к новым знаниям учащиеся. Именно им предстоит борьба за здоровье и жизнь человечества в техногенной среде.

По нашему мнению, нет необходимости еще раз подчеркивать значимость качественного образования у выпускников школ и вузов, однако экологическое образование наряду с другими биологическими дисциплинами, в том числе учитывая их краеведческий аспект, требует серьезного пересмотра и углубления. Биология и экология являются сложнейшими дисциплинами естественнонаучного цикла, так как требует запоминания большого фактического материала и высокого уровня его теоретического обобщения.

Литература

1. Денисов, Д. Е. Бассейн реки Большой Иргиз: история изучения биоразнообразия и перспективы гидроботанического мониторинга / Д. Е. Денисов, В. В. Соловьева // Степи Северной Евразии: Материалы IV Международного симпозиума. – Оренбург, 2006. – С. 230–233.
2. Ильина, В. Н. Экологическая толерантность видов флоры геосистемы реки Бинарадки (Волжский бассейн) / В. Н. Ильина, Р. Г. Буромских // Всероссийская молодежная конференция «Инновации и технологии Прикаспия»: Всероссийская науч.-практ. конф. «Исследования молодых ученых – вклад в инновационное развитие России». – Астрахань, 2012. – С. 298–301.
3. Ильина, В. Н. Исследовательский потенциал школьников при изучении биологии и экологии / В. Н. Ильина, Е. Г. Лайкова,

Г. Н. Шишкина // Биологическое и экологическое образование студентов и школьников: актуальные проблемы и пути их решения: Материалы II международной научно-практической конференции, посв. 100-летию со дня рожд. проф. М. П. Меркулова. – Самара : ПГСГА, 2014. – С. 232–238.

4. Ильина, В. Н. Содержание различных веществ в почвах и поверхностных водах на территории некоторых памятников природы Кинель-Черкасского района Самарской области / В. Н. Ильина, А. А. Савченко // Карельский научный журнал. – 2014. – № 1(6). – С. 119–121.

5. Ильина, Н. С. Изучение флоры памятника природы «Успенская шишка» / Н. С. Ильина, В. Н. Ильина, А. Д. Волынцева // Вестник Самарского государственного педагогического университета. – 2008. – Вып. 6. – Ч. 1. – С. 37–41.

6. Ильина, Н. С. Роль преподавателей высшей школы в организации краеведческих исследований школьников (из опыта биолого-химического факультета Самарского государственного педагогического университета) / Н. С. Ильина, С. И. Павлов, В. П. Ясюк // Исследования в области биологии и методики ее преподавания : Межкафедральный сборник научных трудов. – Самара : СГПУ, 2003. – С. 106–112.

7. Ильина, Н. С. О построении и поддержке исследовательских работ школьников / Н. С. Ильина, Л. В. Селезнева // Исследования в области биологии и методики ее преподавания : Межкафедральный сб. научных трудов. Вып. 2. – Самара : изд-во СамГПУ, 2003. – С. 113–121.

8. Комракова, М. Памятник природы «Семь ключей» – место для новых открытий / М. Комракова / Мой дом, мой край, мой мир. – Самара : АНО «Изд-во СНЦ РАН», 2003. – С. 165–168.

9. Митрошенкова, А. Е. Ботаническое краеведение Самарской области: актуальные проблемы и перспективы развития / А. Е. Митрошенкова, В. Н. Ильина // Самарский научный вестник. – 2014. – № 2(7). – С. 71–74.

10. Наливайко, И. В. Студенческий научный форум как форма организации научно-исследовательской деятельности студентов СГСПУ / И. В. Наливайко, А. Е. Митрошенкова, В. Н. Ильина // Биологическое и экологическое образование студентов и школьников : актуальные проблемы и пути их решения: Материалы III международной научно-практической конференции. – Самара, 2016. – С. 121–131.

11. Старкова, Т. С. Участие самарских школьников в Российском конкурсе водных проектов / Т. С. Старкова, Л. В. Дюгаев, Н. С. Ильина,

М. Г. Пляшешникова // Исследования в области естественных наук и образования: сборник научных трудов. – Самара, 2006. – Вып. 5. – С. 418–423.

12. Устинова, А. А. Вопросы ботанического образования в педагогическом вузе / А. А. Устинова, А. Е. Митрошенкова, В. Н. Ильина // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – № 4. – С. 169–172.

13. Шакирова, А. Р. Флора родников Камышлинского района Самарской области / А. Р. Шакирова, В. Н. Ильина // Экологический сборник 2 : Труды молодых ученых Поволжья. – Тольятти : ИЭВБ РАН, 2009. – С. 201–204.

14. Шишкин, В. С. Значение школьного эколого-краеведческого музея в формировании знаний у школьников и студентов / В. С. Шишкин // Экология и безопасность жизнедеятельности промышленно-транспортных комплексов : сборник трудов пятого международного экологического конгресса (седьмой международной научно-технической конференции). Научный редактор: Васильев А. В. – Тольятти, 2015. – С. 103–106.

15. Шишкин, В. С. К изучению флоры урочища «Лысая гора» (Красноглинский район, г. Самара) / В. С. Шишкин // Вестник молодых ученых и специалистов Самарского государственного университета. – 2015б. – № 1(6). – С. 34–43.

16. Шишкин, В. С. К вопросу об антропогенной трансформации флоры Алексеевских озер (Кинельский район, Самарская область) / В. С. Шишкин // Экологический сборник 6 : Труды молодых ученых Поволжья : Международная молодежная научная конференция / Под ред. канд. биол. наук С. А. Сенатора, О. В. Мухортовой и проф. С. В. Саксонова. – Тольятти : ИЭВБ РАН, «Кассандра», 2017. – С. 414–420.

17. Шишкин, В. С. Роль школьного эколого-краеведческого музея в популяризации краеведческих знаний по биологии и экологии / В. С. Шишкин, Г. Н. Шишкина // Экологический сборник 6 : Труды молодых ученых Поволжья. Международная молодежная научная конференция / Под ред. канд. биол. наук С. А. Сенатора, О. В. Мухортовой и проф. С. В. Саксонова. – Тольятти : ИЭВБ РАН, «Кассандра», 2017. – С. 421–425.

18. Шишкина, Г. Н. О флоре лугов в окрестностях пос. Шелехметь (Самарская Лука) / Г. Н. Шишкина, В. С. Шишкин // История ботаники в России. К 100-летию юбилею РБО : сборник статей Международной научной конференции. – Тольятти, 2015. – С. 180–183.

19. Шишкина, Г. Н. Особо охраняемые природные территории Самарской области как объект изучения школьниками при краеведческой работе по биологии / Г. Н. Шишкина, В. С. Шишкин, Ж. Б. Ескабылова // Экологический сборник 6 : Труды молодых ученых Поволжья. Международная молодежная научная конференция / Под ред. канд. биол. наук С. А. Сенатора, О. В. Мухортовой и проф. С. В. Саксонова. – Тольятти : ИЭВБ РАН, «Кассандра», 2017. – С. 426–429.

20. Шукурова, А. И. Особенности онтогенетических спектров популяций василька угольного (*Centaurea carbonata* Klok.) / А. И. Шукурова, В. С. Шишкин // История ботаники в России. К 100-летнему юбилею РБО : сборник статей Международной научной конференции. – Тольятти, 2015. – С. 184–188.

Кариев Адлет Дюсембаевич
 Приамурский государственный университет имени Шолом-Алейхема,
 г. Биробиджан, Россия
 Kariyev Adlet D.
 Priamursky State University named after Sholom-Aleikhem, Birobidzhan,
 Russia

КОНТЕНТ-АНАЛИЗ ПОНЯТИЙ «СУБЪЕКТ» И «СУБЪЕКТНОСТЬ»

Аннотация. В статье на основе теоретического анализа рассматривается понятия «субъект» и «субъектность». Автором сделан контент-анализ определений понятию «субъект». Сформулировано определение понятиям «субъект» и «субъектность».

Ключевые слова: индивид, носитель, личность, субъект, субъектность, становление субъектности.

CONTENT-ANALYSIS OF THE CONCEPTS «SUBJECT» AND «SUBJECTIVITY»

Abstract. In the article on the basis of theoretical analysis, the concepts of «subject» and «subjectivity» are considered. The authors made the content analysis of definitions to the concept of «subject». The definition of the concepts of «subject» and «subjectivity».

Keywords: individual, carrier, personality, subject, subjectivity, becoming of subjectivity.

Профессиональное становление будущих педагогов должно сопровождаться его личностным и духовным ростом. Ведь в своей будущей педагогической деятельности он будет иметь дело с субъективной реальностью другого человека. Самоанализ опыта работы и опыта общения с другим человеком должны служить стимулом не только для совершенствования профессиональных умений, но и для саморазвития, который является залогом успешности будущей профессиональной деятельности. Так, наряду с формированием у будущих педагогов соответствующих способностей, профессионально значимых качеств, особое значение в современных исследованиях приобретает развитие их творчества, способности осознать задачи и ценности саморазвития своей личности, создание собственного образа мира. В связи с этим особую актуальность приобретают задачи по формированию субъектности студентов, потому как становление данного качества личности

аккумулирует в себе способности к целеполаганию и рефлексии, ответственности, активности, свободе выбора.

Мы считаем целесообразным более подробно рассмотреть понятия «субъект» и «субъектность».

Первоначально понятие «субъект» было введено в обиход в немецкой классической философии, где было связано с эволюционным представлением о его появлении и трансформациях в ходе развития материи, когда субъект активен и пристрастен по отношению к объекту, стремится к объекту с целью достижения «не-я», необходимого для «я» [9, С. 137].

В таблице 1 приведен контент-анализ определений понятия «субъект».

Таблица 1.

Контент-анализ определений понятия «субъект – это...»

Ученый / Источник	Определения
Краткий психологический словарь	(от лат. <i>subjectum</i>) – индивид или группа как источник познания и преобразования действительности; носитель активности и осуществляющий изменение в других людях и в себе самом как другом [7, с. 375].
Педагогический словарь	носитель предметно-практической активности и познания, осуществляющий изменение в др. людях и в себе самом [5, с. 22].
С.Л. Рубинштейн	сознательно действующее существо, самосознание которого – это осознание себя как существа, осознающего мир и изменяющего его, как действующего лица в процессе деятельности – практической и теоретической, субъекта деятельности сознания в том числе [12].
А.В. Брушлинский	человек на высшем уровне активности, целостности (системности), автономности и т.д. [1].
С.Ю. Головин	индивид как источник познания и преобразования действительности; носитель активности [3].

Н.И. Конюхов	конкретный носитель предметно-практической деятельности и познания, носитель активного [6].
А.К. Осницкий	интегральная характеристика, которая объясняет его активное созидательное начало, способность к достижению субъектно принятых целей, специфические человеческие способы существования в форме сознания и деятельности [10, с. 11].
В.А. Петровский	индивид как носитель и творец деятельности [11].
Т.А. Стефановская	тот, кто познает, мыслит и действует [14].
Н.С. Трофимова	интегральная характеристика личности, которая обеспечивает его активность и самостоятельность, способность к достижению субъектно принятых целей, специфические способы существования в форме сознания и рефлексии, деятельности и общения [15].

Определения показывают, что понятие «субъект» учеными рассматривается как носитель активности; тот, кто эффективно и творчески выполняет определенную деятельность; человек, наделенный способностью к сознательной саморегуляции и саморазвитию в этой деятельности.

Рассмотрим существующие трактовки термина «субъектность».

С точки зрения Е.Н. Волковой, субъектность – это психологическое образование, основу которого составляет отношение человека к себе как к деятелю. Она является условием осуществления человеческого способа бытия [2, с. 25]. Субъектность можно рассматривать и как способность человека быть стратегом своей деятельности, ставить и корректировать цели, осознавать мотивы, самостоятельно выстраивать действия и оценивать их соответствие задуманному, выстраивать планы жизни [5, с. 22].

А.А. Деркач дает следующее определение понятию «субъектность»: «Субъектность – это интегративное личностное качество, которое отражает активность человека в постановке и достижении жизненных

целей, осознанность его мотивов и потенциалов, внутреннюю свободу и творческое начало и обеспечивает процессы самоопределения в выборе жизненной траектории, самопреобразование в личностно-профессиональном росте и самореализации в деятельности, а также становления целостности человека» [4, с. 17]. Субъектность – это качественная и динамическая характеристика человека, интегрированного в современные социокультурные реалии диалога культур, указывающая на способности действовать в условиях свободы, толерантности, смыслотворчества и смыслопорождения, проявлять активную позицию, самостоятельно вносить коррективы в свою деятельность, инициативно и креативно создавать способы и условия решения поставленных задач, рефлексировать и прогнозировать результаты деятельности и отношений [8, с. 9].

По мнению В.И. Слободчикова субъективность – это та категория в психологии, которая выражает сущность внутреннего мира человека [13, с. 74]. Автор отмечает, что субъектность человека, по своему исходному основанию, связана со способностью индивида превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования. Сущностными свойствами этого процесса является способность человека управлять своими действиями, реально-практически преобразовывать действительность, планировать способы действий, реализовывать намеченные программы, контролировать ход и оценивать результаты своих действий [13, с. 131].

Следовательно, на основе осуществленного теоретического анализа в контексте нашего исследования субъектность определяется как системное свойство личности, которое является результатом саморазвития и заключается в осознании ответственности за свою деятельность, в способности к рефлексии, позитивном мышлении, осмысленности жизни, а также в стремлении к полному раскрытию собственного потенциала.

Выражаю благодарность научному руководителю д.п.н., профессору кафедры педагогики Б.Е. Фишману за ценный вклад в обсуждении и создании статьи.

Литература

1. Брушлинский, А. В. Проблемы психологии субъекта / А. В. Брушинский. – М. : Институт психологии РАН, 1994. – 109 с.
2. Волкова, Е. Н. Субъектность педагога: теория и практика: автореф. дис. ... д-р.психол. наук: 19.00.07. – Москва, 1998. – 42 с.

3. Головин, С. Ю. Словарь практического психолога / С. Ю. Головин. – Минск, 1998. – 880 с.
4. Деркач, А. А. Профессиональная субъектность как психолого-акмеологический феномен / А. А. Деркач // Акмеология. – 2015. – №4(56). – С. 9–19.
5. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь : Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 176 с.
6. Конюхов, Н. И. Словарь-справочник по психологии / Н. И. Конюхов. – М. : Полиграфресурсы, 1996. – 160 с.
7. Краткий психологический словарь / Ред.-сост. Л.А. Карпенко; под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2 изд., расш., испр. и доп. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1999. – 512 с.
8. Недосека, Л. А. Развитие субъектности студентов в процессе обучения иностранному языку: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Л. А. Недосека. – Ростов-на-Дону, 2005. – 22 с.
9. Никольская, А. В. Изучение категории «субъект» в российской и зарубежной психологии / А. В. Никольская // Человек, субъект, личность в современной психологии : материалы Междунар. конф., посвященной 80- летию А. В. Брушлинского; отв. ред. А. Л. Журавлев, Е. А. Сергиенко. – Том 1. – М. : Институт психологии РАН, 2013. – С. 137–140.
10. Осницкий А. К. Проблемы исследования субъектной активности / А. К. Осницкий // Вопросы психологии. – 1996. – № 1. – С. 5–19.
11. Петровский, В. А. Личность в психологии: парадигма субъектности / В. А. Петровский. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. – 512 с.
12. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 1998. – 596 с.
13. Слободчиков, В. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: Введение в психологию субъективности. Учебное пособие для вузов / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. – М. : Школа-Пресс, 1995. – 384 с.
14. Стефановская, Т. А. Педагогика: наука и искусство. Курс лекций / Т. А. Стефановская. – М. : Изд-во Совершенство, 1998. – 368 с.
15. Трофимова, Н. С. Развитие субъектности личности как фактор социально-психологической адаптации студентов колледжа к новым условиям обучения: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / Н. С. Трофимова. – Екатеринбург, 2015. – 24 с.

Кочергин Вячеслав Яковлевич

Институт социологии НАН Беларуси, г. Минск, Беларусь

Kochergin Vyacheslav Ya.

Institute of Sociology of the National Academy of Sciences of Belarus, Minsk, Belarus

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ И КОРПОРАТИВНАЯ КУЛЬТУРА КАК СОДЕРЖАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ В ВУЗЕ И НА ПРОИЗВОДСТВЕ

Аннотация. Рассматривается профессиональная социализация в ВУЗе: цель, субъект, содержание (профессиональная культура). Выделяются профессионально-культурные роли, функции профессиональной культуры. Особо подчеркивается взаимодействие профессиональной и корпоративной культур, влияющих на социализацию в ВУЗе и на производстве.

Ключевые слова: профессиональная культура, корпоративная культура, профессиональная социализация, роль, будущий специалист и его характеристики.

PROFESSIONAL AND CORPORATE CULTURE AS THE CONTENT OF PROFESSIONAL SOCIALIZATION IN HIGHER EDUCATION AND PRODUCTION

Abstract. This article is considered of professional socialization in institutions of higher education, its aim, subject, content (professional culture). Cultural roles, functions, professional culture are identified. The interactions of professional and corporate culture that affect socialization in the University and in the workplace are emphasized.

Keywords: professional culture, corporate culture, professional socialization, role, a future specialist and his characteristics.

Целью профессиональной социализации (воспитания) в вузе является формирование личности специалиста-профессионала. «Профессиональное воспитание студентов – процесс целенаправленного и контролируемого формирования профессиональной культуры». Субъект профессионального воспитания – профессиональная группа, распределяющая воспитательные функции среди своих членов. Содержанием социализации является воспроизводство её как группы с единой профессиональной культурой. Особенностью современной

ситуации является взаимодействие профессиональной и корпоративной культур, с чем сталкивается будущий специалист в своей практической деятельности.

Эти виды культуры выражают две характеристики регуляции любой специализированной и организованной совместной деятельности. Профессиональная культура презентует профессиональную группу, сохраняя её идентичность во времени (иногда весьма продолжительном). Таковы, например, профессиональные культуры врача, ученого, юриста, военного, политика и т.д. Это, как правило, древние профессии, они наиболее контрастно подчёркивают временную преемственность в ролях, ценностях, нормах, образцах достижений посредством традиций, языка и т.д. Большинство современных профессиональных групп и культур вследствие ускоренного разделения труда, обусловленного стремительным обновлением технологического уклада, не успевают создать столь же основательные предпосылки для укорененности традиций и идентификации членов этих групп, как это было прежде. В то же время возрастает значение корпоративизма, который организует и культурно упорядочивает «здесь и сейчас» профессиональную деятельность. Корпоративная культура предполагает отчетливо выраженную миссию (изложение целей, принципов, ценностей и норм деятельности организации), сформированную на её основе «команду», собственный стиль, характерные социальные технологии, бренд, имидж. В отличие от профессиональной культуры корпоративная культура в значительно большей степени основана на целевых усилиях, то есть является результатом управления. Она требует особого воздействия в виде социальных технологий, основанных на рефлексивном управлении. Особую роль в этом отношении играют PR-технологии, направленные на создание внутреннего и внешнего позитивного образа организации. Представители различных профессиональных групп, а соответственно, профессиональных культур, входящие в корпорацию, становятся носителями общей корпоративной культуры. Между тем, сами профессиональные культуры могут возникать и вне корпорации, например, в период профессиональной социализации в ВУЗе и «подпитываться» за счёт связи с профессиональным сообществом. Анализ процессов формирования и развития различных корпоративных культур показывает, что взаимосвязь профессиональной и корпоративной культуры обнаруживает себя через обучение персонала, использование в качестве ведущего принципа «профессионализм во всём», использование кадровой

политики, усвоение сходных социокультурных ролей, реализацию определенных социальных технологий, и т.д.

В общем виде соотношение объемов понятий «профессиональная культура» и «корпоративная культура» даёт три подмножества (класса):

1. Профессиональная культура без выраженных признаков корпоративности, например, индивидуальная профессиональная культура фрилансера. 2. Корпоративная в качестве культуры организации без выраженных признаков отдельных профессиональных культур. 3. Профессионально-корпоративная культура в качестве культуры организаций, центрированная на ценностное ядро определённой профессиональной культуры.

Нас интересует именно третий случай, который выражает «сердцевину» отношений двух культур. На практике в развитом виде профессионально-корпоративная культура обнаруживает в нём себя чаще всего.

Структура субъекта воспитания (профессиональная группа) может быть реконструирована как отношение между основными типовыми ролями профессионалов, участвующих в воспитательном процессе (то есть «адепт», «реформатор», «критик», «мастер», «учитель», «наставник»). Основанием для их выделения является:

- 1) отношение к профессиональной культуре и её отдельным элементам;
- 2) степень осознанности процесса передачи этой культуры будущим профессионалам.

Профессиональная социализация может рассматриваться как в статике, так и в динамике. В статике процесс профессионального воспитания представляет собой процесс простого воспроизводства, в динамике – расширенного воспроизводства профессиональной культуры. В связи с этими двумя аспектами целесообразно выделить два способа анализа профессиональной культуры:

- 1) анализ структуры профессиональных функций (ядро, периферия, антипрофессиональные функции, непрофессиональные функции) и
- 2) анализ отношений к профессиональной культуре (культурно-профессиональные роли субъекта профессиональной культуры). Эти роли: а) «адепт» (профессиональная) принимает профессиональную культуру, но не формирует сознательной позиции отношения к ней, б) «творец» (реформатор) сознательно отвергает некоторые элементы

профессиональной культуры и формирует новые элементы, в) «критик» (внешний, внутренний) отвергает некоторые элементы профессиональной культуры, но не формирует новые, г) «мастер» – сознательно не формирует новые элементы, но служит образцом, д) «учитель» – сознательно транслирует содержание профессиональной культуры, хотя сам может и не принимать всех её элементов, е) «наставник»: мастер + учитель.

Следует подчеркнуть, что культурно-профессиональные роли нельзя смешивать с обычными профессиональными ролями, которые являются более дифференцированными.

Функции профессиональной культуры разделяются на:

I. Функции «дистанцирования»:

- В целях поддержания целостности и внутренней организации устанавливается и сохраняется дистанция между данной профессиональной группой и иными профессиональными группами;
- Между данной группой и социальной средой в целом (отличие по всем параметрам профессиональной культуры, включая и особый язык);
- Поддержание дистанции между своими собственными структурными единицами (иерархии профессиональных статусов) их отличие от социальных и производственных статусов обладателей;
- Подавление импульсивности поведения своих членов, канализация их эмоциональных проявлений (деонтизация поведения), этикет;

II. Функции «аппроксимации»:

- Интериоризация ценностей и норм, снятие должностных, возрастных, пространственных дистанций;
- Закрепление профессиональной значимости за производственными и иными функциями индивидов;
- Установление информационного и эмоционального контакта с прошлым профессиональной группы;
- Ритуализация включения индивида в профессиональную группу и закрепление за ним новых профессиональных ролей (инициация);
- Ритуализация переживания групповой солидарности.

Каналы воспитательного воздействия:

I. Устная передача профессиональной культуры:

1. Обучение;
2. Традиции.

II. Письменная передача профессиональной культуры:

1. Учебники;

2. Кодексы;
3. Публикации в профессиональных журналах, книгах.

III. Кино, СМИ, художественная литература.

IV. Конструирование ситуаций для будущих профессионалов, стимулирующих формирование соответствующей профессиональной культуры.

V. Воздействие примером.

Объект профессионального воспитания:

1. Личность;
2. Коллективы (студенческая группа, кружок, студенческая научно-исследовательская лаборатория и т. д.).

Другими словами, предметом профессионального воспитания как деятельности является:

1. Профессиональная культура личности;
2. Профессиональная культура коллектива.

Профессиональное воспитание рассматривается в то же время как целенаправленный процесс формирования у будущих специалистов профессионально-культурных ролей и способности к саморазвитию в рамках этих ролей.

Таким образом, профессиональные роли являются одним из важнейших элементов содержания профессиональной культуры.

При этом под профессиональной ролью следует понимать нормативный образец поведения, принятый в соответствующей профессиональной группе (признанные профессиональной культурой производственные функции).

Содержание и структура роли может быть описана по аналогии с содержанием и структурой деятельности, соответствующей будущей социально-профессиональной позиции специалиста. Это в свою очередь позволяет связывать подобные ролевые описания с разработкой моделей специалистов, наборами квалификационных характеристик и методиками ролевого тренинга.

Для того, чтобы показать, каким образом осуществляется переход к саморазвитию в профессиональной роли, необходимо задать пространство саморазвития.

Введём два основных понятия, конкретизирующих общее понятие «профессиональная роль».

«Ролевой шаблон» – образец наиболее типичного поведения, выполнение которого является необходимым для того, чтобы считаться

членом данной профессиональной группы.

«Ролевой эталон» – образец поведения, к которому должен стремиться член данной группы, для того, чтобы добиться в ней высокого престижа.

Помимо этих двух понятий, характеризующих роль как безличную социальную функцию, следует ввести понятие, связывающий функциональный и личностный аспект роли.

Таким понятием может быть «личностный образец» – представление личности об идеальных чертах и идеальных способах профессионального поведения, основанное на системе её ценностных ориентаций.

«Личностный образец» в таком понимании имеет длительную историю формирования и служит своеобразным мерилom выбора и определения профессиональной роли, а также выступает основанием выбора «референтной группы».

«Личностный образец» самым непосредственным образом связан с представлениями о профессионально-культурных ролях и ценностях профессии.

Для эмпирической регистрации уровня профессиональной зрелости (чтобы не говорить о воспитанности) можно использовать:

1. Степень определённости к моменту окончания вуза в выборе конкретной профессиональной роли;
2. Конкретность и полноту представлений о полном производственном цикле (и его деталях) на будущем месте работы;
3. Общий уровень подготовки;
4. Опыт и успешность реальных проблем в рамках НИРС, УИРС и производственной практики;
5. Усвоение норм профессиональной этики;
6. Степень идентификации себя с избранной ролью;
7. Профессиональные планы.

Однако в достаточно широком контексте, имея в виду воспроизводство специалистов определённого профиля, можно говорить о системе профессионального воспитания. При этом цели данной системы так же, как и выбор профессиональных ролей, ролевые шаблоны и ролевые эталоны формируются за пределами вуза и транслируются педагогами как представителями более широких профессиональных групп.

Каналы этой коммуникации внутри вуза соответствуют сложившейся в вузе структуре учебно-исследовательской системы.

Механизм формирования профессиональной и социальной зрелости

будущих специалистов в ВУЗе представляет собой частично структурированные и синхронизированные социотехнические процессы, распределённые по традиционно устоявшимся «каналам»: учебному, исследовательскому, практико-производственному, общественно-воспитательному. Координация, субординация, синхронизация этих процессов зависит от темпоритмов самих процессов, могущих быть разноскоростными. Однако важнейшую роль выполняют обыденные практики, пронизанные неформальными коммуникациями, в которых происходит переинтерпретация нормативно заданных целей и средств. Профессионально и социально-зрелая личность будущего специалиста к моменту окончания ВУЗа на наш взгляд должна обладать следующими характеристиками:

- осознанным представлением о последствиях своих действий, т.е. обладать компетенциями (мировоззренческой компонентой, общей эрудицией, профессиональной подготовкой);
- высокой степенью идентификации с данным обществом, государством и профессионально-корпоративными группами, включая референтные (эталонные);
- сформированной мотивацией, основанной на частичном отказе от собственных эгоистических устремлений; мотивацией, которая изначально включает в себя конвенционально определяемые нормы и ориентации (корпоративизм);
- «гарантиями», индивидуально обеспечивающими ответственное поведение, т.е. способностью отвечать в правовом, нравственном и психологическом отношении.

Синхронизация индивидуальных жизненных циклов и процессов социальной среды, (эмпирические проявления – в таких качествах как обязательностью, точность, предсказуемость); высокой степенью самоконтроля и самоорганизации; в то же время способностью идти на оправданный риск; способностью проявления социальной ответственностью как в условиях «рутинизации», так и неопределённости (например, кризиса).

Таким образом, формирование профессионального типа личности предполагает учёт не только ВУзовских, но и вневузовских факторов значительно более разнообразных и обусловленных требованиями корпоративной культуры той или иной организации, в которой будет работать молодой специалист. Исходя из возрастающей профессиональной мобильности в современном обществе и сложного характера адаптации к

новым условиям, необходимо учитывать это обстоятельство при проектировании будущих квалификационно-профессиональных характеристик специалиста.

Литература

1. Кочергин, В. Я. Профессиональная культура и социальные технологии / В. Я. Кочергин. – Минск : Белорус.гос. экон. ун-т, 2007. – 178 с.
2. Белорусская наука в условиях модернизации: социологический анализ / М. И. Артюхин [и др.]. – Мн., 2015. – 327 с.

Кочкодан Ольга Дмитриевна

Национальный университет биоресурсов и природопользования Украины,
г. Киев, Украина

Kochkodan Olga D.

National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine, Kiev,
Ukraine

ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ПОДХОД В ДИСТАНЦИОННОМ ОБУЧЕНИИ

Аннотация. В работе проанализированы особенности реализации личностно-ориентированного подхода в дистанционном обучении. Выделены основные ориентиры при организации учебного процесса на основе личностно-ориентированных технологий. Показано, что доступность дистанционного обучения определяет глубину проникновения личностно-ориентированного подхода в образовательном процессе.

Ключевые слова: учебный процесс, личностно-ориентированный подход, дистанционные технологии.

PERSONALLY-ORIENTED APPROACH IN DISTANCE LEARNING

Abstract. In the present work the peculiarities of realization of a personality-oriented approach in the system of distance learning have been analyzed. The main guidelines for organization of the educational process based on personal-oriented technologies are singled out. It is shown that the availability of distance learning determines the depth of penetration of the personality-oriented approach in the educational process.

Keywords: learning process, personality-oriented approach, distance technologies.

Личностно-ориентированный подход в обучении способствует формированию личности будущего специалиста и является одним из факторов повышения качества и эффективности обучения. При организации учебного процесса на основе личностно-ориентированных технологий основными ориентирами должны быть следующие [3, с. 21]:

- отказ от абсолютизации модели обучения и реализация ее индивидуализированного варианта;
- планирование целей обучения должно быть комплексным, ориентированным на личность каждого студента;

- учет уровня сложности материала и реальных учебных возможностей студента; развитие внутренней мотивации;
- привлечение к диалогу, организации и планирования собственной учебной деятельности;
- отбор таких способов учебно-познавательной деятельности студента, которые стимулируют развитие его творческих способностей;
- обогащение содержания обучения сопутствующими знаниями об окружающем мире; организация процесса самостоятельного обучения и саморазвития.

Только комплексное применение вышеупомянутых принципов в образовательном процессе обеспечивает достаточно высокую его эффективность и личностное развитие студента.

В Национальном университете биоресурсов и природопользования Украины общую и неорганическую химию студенты изучают на первом курсе, поэтому в первую очередь возникает необходимость обеспечения их адаптации к учебному процессу. Студенты с разным уровнем школьной подготовки и способностью к восприятию учебного материала. Чтобы определить уровень школьной подготовки студентов по дисциплине, мы проводим небольшую по объему и времени контрольную работу «Сохранение знаний». Ее результаты помогают спланировать дальнейшую работу со студентами. На основании этих результатов, применяя индивидуально-дифференцированный подход, можно проводить коррекцию знаний студентов.

В учебных программах всех дисциплин по требованиям Болонского процесса увеличивается доля самостоятельной работы студентов, которая в условиях личностно-ориентированного образования выступает как способ формирования самостоятельной личности [1, с. 12]. Организация самостоятельной работы начинается с тщательного инструктажа, при котором каждый студент получает индивидуальное задание, учитывающее его склонности, уровень знаний, общую эрудицию и т.д. Выполнение задания предусматривает личную инициативу и самостоятельность исполнителя. Так, индивидуальные задания для самостоятельной работы по химии различного уровня сложности. Первый уровень овладения знаниями – уровень знакомства с предметом. Это запоминание и распознавание информации, различие объектов и их свойств. Он рассчитан на студентов с невысокой успеваемостью. Например, тестовые задания по теме «Растворы. Электролитическая диссоциация и гидролиз солей»:

1. Запишите формулы и расположите в порядке возрастания силы кислоты: угольная, сульфатная, фосфатная, хлорная.

2. Какие из приведенных электролитов в водном растворе диссоциируют ступенчато (записать формулы): сернистая кислота, хром (III) сульфат, кальций гидроксид, калий дигидрогенфосфат?

3. Какие из приведенных солей гидролизуют: магний нитрат, марганец (II) нитрат, барий нитрат, ферум (III) нитрат?

Второй уровень овладения знаниями – уровень умений. Это способность самостоятельно выполнять действия на некотором множестве объектов. Он рассчитан на основную массу студентов со средней успеваемостью. Примеры тестовых заданий:

1. Какие ионы могут одновременно находиться в растворе:

- а) Fe^{2+} и SO_4^{2-} ;
- б) Ca^{2+} и SO_4^{2-} ;
- в) Cu^{2+} и SO_4^{2-} ;
- г) Pb^{2+} и SO_4^{2-} ?

2. Какие реакции проходят до конца:

- а) $\text{CaCl}_2 + (\text{NH}_4)_2\text{SO}_4$;
- б) $\text{Al}(\text{NO}_3)_3 + \text{K}_2\text{SO}_4$;
- в) $(\text{NH}_4)_2\text{SO}_4 + \text{Na}_2\text{CO}_3$;
- г) $\text{Ba}(\text{CH}_3\text{COO})_2 + \text{Na}_2\text{CO}_3$?

3. Укажите продукты гидролиза соли калия фосфата по первой ступени (записать формулы и уравнения реакций).

Третий уровень овладения знаниями – уровень творчества. Это продуктивная деятельность на многих объектах на основе сознательно использованной информации об этих объектах, то есть понимание действовать творчески. Третий вариант задач рассчитан на успешных студентов. Примеры тестовых заданий:

1. При растворении в воде не изменяют реакцию раствора соли (записать формулы): кобальт (II) сульфит; кальций нитрит; алюминий бромид; литий карбонат.

2. Сокращенное ионное уравнение $\text{Zn}^{2+} + \text{CO}_3^{2-} \rightarrow \text{ZnCO}_3$ соответствует реакции между:

- а) цинк хлоридом и кальций карбонатом;
- б) цинк нитратом и калий карбонатом;
- в) цинк сульфидом и калий гидрокарбонатом;
- г) цинк нитратом и угольной кислотой.

3. Установите соответствие между значением pH и водными растворами солей:

А.	$\text{pH} > 7$	1.	$\text{Zn}(\text{NO}_3)_2$;	4.	$(\text{NH}_4)_3\text{PO}_4$;
Б.	$\text{pH} < 7$	2.	FeCl_3 ;	5.	KNO_3 ;
В.	$\text{pH} \approx 7$	3.	Rb_2SiO_3 ;	6.	SnCO_3

Задания должны учитывать будущую специализацию студентов, то есть быть профессионально ориентированными, а также межпредметные связи химии с другими дисциплинами. Продуктивная личностно-ориентированная самостоятельная работа стимулирует креативный потенциал студента. Она способствует не только качественному запоминанию и усвоению учебного материала, но и побуждает студентов к поиску научной информации, а некоторых – к самостоятельной научной деятельности.

Дистанционные технологии обучения позволяют обеспечить студентов электронными учебными ресурсами для самостоятельной работы, задачами для самостоятельного выполнения, реализовать индивидуальный подход к каждому студенту и т.д. Использование таких технологий в учебном процессе вуза вносит изменения в элементы традиционной системы образования. Прежде всего – в методику преподавания всех дисциплин. Это связано с тем, что преподаватель перестает быть для студента единственным источником получения знаний. Много информации можно найти в сети Интернет и с ее помощью. Усиливается роль методов активного познания и дистанционного обучения. Доступность информации способствует развитию умений сопоставления, синтеза, анализа и др. Использование дистанционных технологий меняет методику проведения аудиторных занятий и организации самостоятельной работы студентов.

Существующий в настоящее время уровень развития информационно-телекоммуникационных систем позволяет реализовать на практике все вышеупомянутые принципы личностно-ориентированного подхода в дистанционном обучении. Доступность дистанционного обучения определяет глубину проникновения личностно-ориентированного подхода в образовательном процессе. Такая программа обучения составляется с учетом личностной мотивации студента. Ее положительные стороны и преимущества:

- учебная информация может подаваться в различной форме: языковой, письменной, визуальной и т.д.;

- с учетом индивидуальных особенностей восприятия того, кто пользуется ею;
- есть возможность достаточно объективно оценить результаты обучения на всех его этапах;
- можно корректировать программу индивидуально в ходе обучения с целью повышения эффективности образовательного процесса.

Для реализации личностно-ориентированного подхода в дистанционном обучении необходимо:

- адаптировать существующие методики применения личностно-ориентированного подхода к современным компьютерным технологиям ввода, обработки, анализа и представления информации;
- разработать интеллектуальную систему формирования персонального информационно-учебного пространства и методы динамической адаптации программы обучения;
- обеспечить постоянно защищенный доступ к персональному информационно-учебному пространству.

Таким образом, для эффективного использования дистанционных технологий в учебном процессе нужен системный подход, который обеспечивает решение задач по техническому, программному, учебно-методическому, кадровому, нормативно-правовому обеспечению, управлению процессом дистанционного обучения и развития дистанционных технологий.

Информационные технологии развиваются очень динамично, так же динамично должна развиваться и методика их использования в учебном процессе. В Национальном университете биоресурсов и природопользования Украины для студентов дневной формы обучения используется модель интеграции дневной формы обучения с информационно-коммуникационными и дистанционными технологиями обучения [2]. Электронные учебные курсы, которые разрабатываются на платформе дистанционного обучения Moodle, состоят из электронных ресурсов двух типов:

- а) ресурсы, предназначенные для представления студентам содержания учебного материала, например, электронные конспекты лекций, мультимедийные презентации лекций, методические рекомендации и т.д.
- б) ресурсы, обеспечивающие закрепление изученного материала, формирование умений и навыков, самооценки и оценки учебных достижений студентов, например, задачи, тестирование, анкетирование.

Личностно-ориентированный подход обеспечивает индивидуальное развитие каждого, способствует успешному обучению, максимальному развитию способностей и дарований. Он показывает более высокие общие и индивидуальные результаты познавательной деятельности; активно влияет на развитие познавательных способностей, создает условия для того, чтобы каждый студент мог успешно выполнять требования учебной программы, преодолевать имеющиеся недостатки и развивать индивидуальные интересы.

Результат обучения напрямую зависит от умелой организации учебного материала, гибкости выбранной методики, уровня образованности и педагогического мастерства преподавателя. Идеальным конечным результатом обучения является повышение уровня знаний и интеллектуального развития студентов. Такая организация обучения – это длительная и систематическая работа, которая предусматривает постоянное изучение студента как субъекта обучения, его сильных и слабых сторон, возможностей. Осуществляется на всех ступенях обучения и различными способами. Однако в реальном учебном процессе обстоятельства заставляют работать не строго индивидуально, а с группой подобных студентов.

Применение дистанционных технологий дает возможность больше внимания уделять индивидуальным потребностям каждого студента, но отсутствие живого общения усложняет задачу преподавателя, потому что ему труднее определить индивидуальные потребности каждого студента.

В условиях дистанционного обучения компьютер ни в коем случае не может претендовать на замену преподавателя с его функциями эксперта, организатора совместной деятельности, наставника, консультанта, создателя благоприятных организационных и психолого-педагогических условий для учащихся. Поэтому необходимо сочетать особенности и преимущества личностно-ориентированного обучения с компьютерными технологиями, что позволит наиболее эффективно организовать учебный процесс.

Литература

1. Кремень, В. Г. Педагогіка і психологія / В. Г. Кремень. – Київ : Наука, 2006. – № 4(53). – 179 с.
2. Морзе, Н. В. Моделі ефективного використання інформаційно-комунікаційних та дистанційних технологій навчання у вищому

навчальному закладі [Електронний ресурс] / Н. В. Морзе, О. Г. Глазунова.
– Режим доступу: <http://moodle.nauu.kkiev.ua>. – Дата доступу: 20.04.2017.

3. Подмазин, С. И. Личностно ориентированное образование: социально-философское исследование / С. И. Подмазин. – Запорожье : Просвіта, 2000. – 84 с.

Карпиевич Елена Фадеевна

Белорусский государственный университет, г. Минск, Беларусь

Karpiyevich Alena F.

Belarusian State University, Minsk, Belarus

Краснова Татьяна Ивановна

Республиканский институт высшей школы, г. Минск, Беларусь

Krasnova Tatiana I.

National Institute for Higher Education, Minsk, Belarus

МЕТОДИКА ПОДГОТОВКИ ТЮТОРОВ И КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ ЕЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ

Аннотация. Выделены основные задачи и виды деятельности тьютора в учреждениях высшего образования Республики Беларусь. Предложены учебные дисциплины и представлены подходы к разработке учебного плана подготовки тьюторов. Разработаны критерии и показатели оценки качества подготовки тьютора.

Ключевые слова: тьютор, тьюторство, образовательные результаты, компетентности, критерии и показатели оценивания/

METHODOLOGY OF TUTORS TRAINING AND CRITERION OF ITS EFFICIENCY EVALUATION

Abstract. The article is devoted to the description of the tutors tasks and activities in the institutions of higher education of the Republic of Belarus. The approaches to the curriculum design for training tutors are presented. The criteria and indicators for the tutor training quality assessing have been developed.

Keywords: tutor, tutorial, educational results, competence, criteria and indicators for assessing.

В условиях реализации принципов ЕПВО для содействия студентам в выборе и реализации их индивидуальных образовательных программ на факультетах учреждений высшего образования в Республике Беларусь целесообразно создание Служб академических консультантов (тьюторов). Актуальность распространения тьюторства в практике современного массового высшего образования можно рассмотреть через перечень актуальных задач, выделенных для данной новой профессиональной деятельности. Среди трудовых функций тьютора выделяются следующие:

- сопровождение студентов (тьюторантов) в процессе проектирования и реализации индивидуальной образовательной траектории;

- сопровождение студентов в процессе освоения норм академической учебы и адаптации к нормам взаимодействия в академической среде;

- виртуальная поддержка самостоятельного учения, осуществляемого онлайн-средствами (с помощью дистанционных образовательных средств);

- сопровождение студентов в карьерном развитии (профессионально-личностном и научном);

Подготовка тьюторов по специальности «Тьюторство в учреждениях высшего образования» может реализовываться в рамках системы дополнительного образования взрослых по соответствующей образовательной программе переподготовки педагогических работников УВО. Этим можно заменить абзац, который выше.

Слушатель, освоивший данную программу, должен обладать следующими социально-личностными компетенциями:

- владеть методами профессионально-личностного самоменеджмента на основе стратегии «образование через всю жизнь»;

- обладать всеми видами функциональной грамотности, (информационно-компьютерной, чтения, языковой, гражданско-правовой, экологической, экономико-финансовой);

- уметь использовать техники психолого-педагогического влияния на обучающегося адекватно образовательной ситуации.

Кроме этого, выпускник программы будет владеть академическими компетенциями, а именно:

- обладать критическим мышлением;

- владеть методами организации образовательного процесса на основе деятельностного, компетентностного, личностноориентированного и других подходов;

- обладать навыками академического чтения и письма;

- использовать технологии исследования, проектирования и программирования;

Среди профессиональных компетенций выделены следующие:

- владение навыками проектирования образовательного процесса в рамках компетентностного подхода;

- владение технологиями обучения навыкам профессионально-личностного самоменеджмента;

- использование методов, направленных на развитие у обучающихся умений выстраивать учебные стратегии и использовать индивидуальные учебные стили;

- владение технологиями сопровождения реализации учебно-исследовательских и проектных работ обучающегося, а также методами и приемами сопровождения студентов (тьюторов) в процессе проектирования и реализации индивидуальной образовательной траектории;

- применение методики адаптации студентов к нормам взаимодействия в академической среде;

- использование ИКТ для виртуальной поддержки проектирования и реализации индивидуальных образовательных программ обучающихся;

- владение инструментами сопровождения процесса карьерного развития обучающегося;

- применение методов, направленных на разрешение учебных конфликтов;

- использование методов организации эффективной коммуникации в процессе образовательного консалтинга и фасилитации.

Требования к содержанию подготовки тьюторов предполагает, что данный процесс проектируется от образовательного результата, в качестве которого рассматриваются компетенции, необходимые для выполнения основных видов трудовых функций. Содержание дифференцировано по модульному принципу, в соответствие с которым его структурирование предусматривает, что каждая компетенция должна обеспечиваться определенным набором тем (разделов, дисциплин) и практик. В качестве единицы модуля может рассматриваться профессиональная задача, решаемая тьютором в рамках определенного вида деятельности.

Разработанный проект типового учебного плана по данной специальности переподготовки предусматривает наличие базового, вариативного и трансферного (практического, обеспечивающего применение знаний на практике, в процессе курсового и дипломного проектирования) модулей. Дизайн дисциплин учебного плана предполагает возможность в формате вариативного модуля обучаемому выстраивать собственную траекторию овладения образовательной программой в рамке обозначенного объема учебного времени. В выборе дисциплин слушателю предусмотрено оказание консультативной помощи. Данное условие позволит обучающемуся получить собственный опыт участия в тьюторском сопровождении образовательного процесса.

Приведем примерный перечень дисциплин, предлагаемый для переподготовки специалистов с высшим образованием в контексте освоения основных видов трудовой деятельности.

Таблица 1

Примерный перечень дисциплин подготовки тьюторов

Виды деятельности	Названия дисциплин
Сопровождение студентов (тьюторантов) в процессе проектирования и реализации индивидуальной образовательной траектории	Философско-исторические истоки тьюторства Индивидуализация образования как теоретическое основание тьюторства Виды деятельности, функции и профессиональные компетенции тьютора Социально-психологический портрет современного студента Управление учебной деятельностью Технология тьюторской деятельности Основные формы, методы, методики деятельности тьютора Проектирование индивидуальных образовательных программ Современные тенденции развития высшего образования Особенности учебной и педагогической деятельности в традиционной системе обучения Особенности учебной и педагогической деятельности в инновационных системах обучения Структура и механизмы процесса учения Психологические особенности юности и молодости как этапов взросления Управление конфликтами в образовательном процессе Философия преподавания
Сопровождение студентов в процессе освоения норм академической учебы и адаптации к нормам взаимодействия в	Механизмы функционирования студенческой группы Психолого-педагогические механизмы влияния на личность обучающегося

академической среде	Формирование и поддержка мотивации учения Техники коммуникации тьютора с обучающимися Тьюторское сопровождение студентов с ограниченными возможностями Стили учения и учебные стратегии Культура академического письма студентов Стратегии и техники академического чтения студентов Медийная и информационная грамотность Обучение в малых группах Развивающее оценивание
Оказание виртуальной поддержки самостоятельного учения, осуществляемого онлайн-средствами (с помощью дистанционных образовательных средств);	Особенности работы тьютора в виртуальном образовательном пространстве Средства (инструменты) образовательной среды в работе онлайн-тьютора Технологии виртуального тьюторского сопровождения Социализация обучающихся в процессе онлайн-тьюторинга
Сопровождение студентов сопровождение студентов в карьерном развитии (профессионально-личностном и научном)	Карьерный тьюторинг Профессиональное становление личности преподавателя высшей школы Основы профессиографии и профессиональное самоопределение личности Технология трудоустройства Самоменеджмент: управление карьерой Инструменты тьюторского сопровождения карьерного развития студентов Тренинг эффективного поведения на рынке труда Технология научной карьеры Самоменеджмент: управление временем Самоменеджмент: управление стрессом

Подготовка тьюторов предполагает использования широкого спектра практикоориентированных образовательных техник и методик обучения; организацию обучающих ситуаций, позволяющих освоить (и присвоить) предполагаемые образовательной программой компетенции.

Акцент в выборе методов обучения (помимо соответствия традиционным критериям согласованности целей и содержания обучения) должен быть сделан непосредственно на тех способах работы, которые сам тьютор может использовать в своей профессиональной деятельности. Приоритет может быть отдан следующим методам: методы модерирования коммуникации, методы индивидуального консультирования, методы разрешение проблемных ситуаций, кейс-метод и т.д.

Основные принципы оценки качества подготовки тьюторов предполагают, что методы и процедуры оценки должны быть объективными, валидными, надежными, а эксперты по оценке должны быть осведомлены в специфике оцениваемых видов тьюторской деятельности. Процедура и инструменты оценки должны включать следующие элементы: показатели успешного выполнения каждого трудового действия тьютора, описание ситуаций, в которых обычно проявляются выделенные показатели; задания, имитирующие трудовое действие.

Разработка критериев и показателей оценки качества подготовки тьютора в рамках компетентностного подхода предполагает преодоление привычной схемы отдельного оценивания теоретической подготовки и овладения практическими умениями. Предлагаемые критерии и показатели, основанные на ключевых видах деятельности тьютора, могут быть использованы как для промежуточного и итогового оценивания в процессе переподготовки, так и для мониторинга непосредственной трудовой деятельности.

Таблица 2

Оценка качества подготовки тьюторов

Критерии	Показатели	Индикаторы
1. Сопровождение студентов в процессе проектирования и реализации индивидуальной образовательной программы	1.1 Стимулирование и формирование индивидуального образовательного запроса студента	1.1.1 Владеет средствами перевода образовательного затруднения в образовательный запрос 1.1.2 Иницирует работу с индивидуальными планами учебной деятельности 1.1.3 Стимулирует использование студентами маршрутных карт, портфолио и т.д.
	1.2 Организация анализа студентами ресурсов образовательной среды в процессе формирования индивидуальной образовательной программы	1.2.1 Владеет средствами проведения анализа и систематизации образовательных ресурсов 1.2.2 Организует процесс выбора студентом различных образовательных альтернатив

2. Сопровождение студентов в процессе освоения норм академической учебы и адаптации к нормам взаимодействия в академической среде	1.3 Содействие студентам в реализации индивидуальной образовательной программы	1.3.1 Обоснованно осуществляет отбор педагогических средств (в том числе, ИКТ) для поддержки реализации индивидуальных образовательных программ обучающихся 1.3.2 Организует работу и консультирует студентов в процессе использования портфолио, маршрутных карт, дневников 1.3.3 Оказывает помощь в процессе внесения изменений в индивидуальные образовательные программы
	1.4 Организация анализа и оценки студентами процесса реализации индивидуальной образовательной программы	1.4.1 Организует рефлексию образовательной деятельности студентов 1.4.2 Демонстрирует разные способы фиксации образовательных достижений обучающихся 1.4.3 Способствует обучению студентов самооцениванию учебных достижений
	2.1 Развитие навыков академического чтения и письма	2.1.1 Разъясняет нормы академического письма, соответствующие разным формам письменных работ (эссе, аннотации, рефераты, курсовые работы и др.) 2.1.2 Организует обучение основным типам чтения академических текстов (просмотровое, поисковое и др.) 2.1.3 Оказывает помощь в освоении стратегий критического мышления при чтении и написании текстов 2.1.4 Обучает способам корректного цитирования и разъясняет политику учебного заведения в отношении плагиата
	2.2 Поддержка в процессе подготовки к контрольным работам, тестам, зачетам, экзаменам	2.2.1 Обеспечивает понимание студентами разных критериев оценивания 2.2.2 Помогает переводить явные и скрытые требования преподавателей в критерии оценки работ 2.2.3 Способствует овладению студентами инструментами тайм-менеджмента в процессе подготовки к контрольным работам, зачетам, экзаменам 2.2.4 Обеспечивает понимание студентами средств, помогающих в преодолении стресса в ходе экзаменационной сессии
	2.3 Помощь в поиске и работе с информацией	2.3.1 Инструктирует в работе с базами данных научной информации 2.3.2 Консультирует в составлении структурированных обзоров образовательных ресурсов; 2.3.3 Учит пользоваться многообразными каналами коммуникации 2.3.4 Знакомит с возможностями социальных сетей и виртуальных сообществ для решения образовательных задач

3. Сопровождение студентов в карьерном развитии		2.3.5 Обучает способам конспектирования, понимания и запоминания содержания лекционного материала
	2.4 Консультирование по вопросам обучения в формальных и неформальных студенческих группах	2.4.1 Учит согласовывать нормы группового взаимодействия в формальных и неформальных студенческих группах 2.4.2 Знакомит с приемами организации коммуникации в студенческой среде 2.4.3 Учит распределять роли при подготовке и выполнении групповых проектов 2.4.4 Обеспечивает овладение правилами проведения групповых презентаций
	2.5 Организация самостоятельной работы и освоение студентами способов самоменеджмента	2.5.1 Развивает у студентов умения самостоятельной постановки целей и определения плана действий 2.5.2 Способствует формированию у студентов навыков эффективного планирования и распределения учебного и личного времени 2.5.3 Определяет стратегию учебной деятельности исходя из стиля учебы 2.5.4 Поддерживает осуществление выбора студентом оптимальных стратегий действий
	3.1 Поддержка профессионального самоопределения студентов	3.1.1 Формирует у студентов профессиональные мотивы и профессиональную педагогическую позицию 3.1.2 Способствует определению личностного смысла выбранной специальности 3.1.3 Выявляет способности и профессиональные возможности студентов 3.1.4 Консультирует студентов по вопросам использования образовательной среды университета для профессионального развития
	3.2 Содействие занятости и трудоустройству студентов	3.2.1 Оказывает помощь студентам в составлении резюме и CV 3.2.2 Обеспечивает поддержку своего подопечного в процессе онлайн-консультирования 3.2.3 Способствует освоению студентами способов самопрезентации, формированию навыков делового общения и поведения при приеме на работу 3.2.4 Сопровождает планирование студентом профессиональной карьеры посредством создания портфолио профессионального роста
	3.3 Анализ возможностей построения научной карьеры	3.3.1 Мотивирует студентов к участию в научно-исследовательской деятельности 3.3.2 Сопровождает подготовку научных публикаций 3.3.3 Консультирует по поводу участия в конференциях и других научно-практических мероприятиях 3.3.4 Содействует разработке индивидуального плана и стратегии поступления в магистратуру, аспирантуру и т.д.

Обобщая предлагаемые рекомендации к разработке методики подготовки тьюторов и технологии оценки ее качества, выделим следующие основные особенности:

- ориентация на результаты выполнения тьютором трудовых задач, функций и действий, проявляющиеся в измеряемых изменениях студента как субъекта учебной деятельности;
- многообразие выделенных показателей, форм и методов обучения и оценивания (набор критериев, показателей и индикаторов может варьировать в зависимости от конкретной модели тьюторского сопровождения);
- приоритет индивидуально-ориентированных технологий обучения и оценивания (самооценки, обратной связи).

Макова Елена Николаевна

Смоленский государственный университет, г. Смоленск, Россия

Makova Elena N.

Smolensk state University, Smolensk, Russia

ПРОСВЕТИТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В.П. ВОЛКОВОЙ В ВЯЗЕМСКОМ УЕЗДЕ СМОЛЕНСКОЙ ГУБЕРНИИ

Аннотация. В статье описывается вклад В.П. Волковой в развитие женского образования, создание общей библиотеки для учениц и всех желающих в Вяземском уезде Смоленской губернии. Проведение благотворительных вечеров с целью оказания помощи воспитанницам из малообеспеченных семей. Посещение воспитанницами экскурсий и литературных вечеров. Благотворительная деятельность В.П. Волковой и оказанная ей помощь женской гимназии способствовала поднятию престижности образовательного учреждения.

Ключевые слова: гимназия, образовательный процесс, благотворительность, меценатство, В.П. Волкова.

EDUCATIONAL ACTIVITIES V. P. VOLKOVA IN VYAZEMSKY DISTRICT OF SMOLENSK PROVINCE

Abstract. The article describes the contribution of V. P. Volkova in the development of women's education, creating a common library for the students and everyone in Vyazemsky district of Smolensk province. The charity party aimed to assist students from low-income families. Visit of pupils excursions and literary evenings. Charitable V. P. Volkova and assistance extended girls ' school contributed to raising the prestige of the educational institution.

Keywords: high school, educational process, charity, philanthropy, V.P. Volkova.

К середине XIX века в Вяземском уезде Смоленской губернии числилось пять учебных заведений, в которых могли обучаться девочки: «одно приходское, одно уездное училище, два частных учебных заведения, с 1849 года действовало женское духовное училище» [13, с. 55]. При этом охват детей школами был очень маленький. Например, «в 1856 году в школах города Вязьмы обучалось всего сто двадцать шесть человек, среди них только сорок одна девочка» [3, с. 55]. На тот момент в городе Вязьме проживало примерно десять тысяч двести человек.

После появления «Положения 1858 года о женских училищах Министерства народного просвещения» вяземское руководство выступило с готовностью основать в городе Вязьме учебное заведение. Вот как по этому поводу высказывался штатный смотритель уезда: «В настоящее время в городе Вязьме по неимению особого женского училища девочки обучаются в городском приходском училище, дети городских обывателей женского пола вместе с детьми мужского пола бедных родителей, но в самом малом числе, так как не имеется особого для них заведения, в котором и получают только первоначальное познание» [6, л. 15].

С 1858 по 1861 годы длилась подготовка к основанию училища. Сбор средств на открытие заведения проходил без особой инициативы, городское общество не проявляло должного внимания к пожертвованию денежных средств. Вяземское купечество вообще отказалось принимать участие в основании училища, хотя оно было самым богатым и многочисленным в губернии. Городской глава Вязьмы Николай Васильевич Зуев, купец второй гильдии, в рапорте губернатору писал: «Здесьнее купечество, при всем старании и убеждении членов Городской думы о подписке на пожертвование, согласия не изъявило» [6, л. 16]. Следует отметить, что «в 1860 году в городе Вязьме проживало более десяти тысяч человек, причем женщин среди них было свыше пяти тысяч» [5, л. 4]. Д. П. Маковский в журнале «Вязьма» писал, что «в середине XIX века вяземская промышленность стояла на первом месте в губернии по своему удельному весу, капитал вяземского купечества составлял 25% капитала всех городов Смоленской губернии» [4, с. 47]. Как отмечалось в отчете губернатору Смоленской губернии: «В 1859 году в Вязьме насчитывалось 1262 человека купеческого сословия мужского пола. В Смоленске таковых числилось всего лишь 217 человек, в Белом – 302, а в Дорогобуже – 479 человек» [1, с. 210]. По причине отсутствия пожертвований городской глава был вынужден просить губернатора разрешить использовать часть денег из приказа общественного призрения. Однако губернатор запретил использовать денежные средства приказа, ссылаясь на то, что по действующему уставу женских училищ деньги должны быть собраны самим городским обществом. В связи с этим городское общество решило установить обязательные сборы в размере 5 рублей с купцов первой гильдии, 2-х рублей с купцом второй гильдии, 50 копеек с купцов третьей гильдии. Позже размеры сборов были значительно увеличены, соответственно, 25, 10 и 2 рубля» [6, л. 17]. Сборы принесли 800 рублей

серебром. Этой суммы было достаточно для открытия второго классного женского училища.

Д. П. Маковский в журнале «Вязьма» отмечал, что «попечительницей избрали почетную потомственную гражданку Надежду Александровну Плетникову. Начальницей училища была назначена Феона Ануфриевна Радкевич, получившая образование в императорском воспитательном обществе благородных девиц. Помимо начальницы, в училище была предусмотрена должность помощницы, которую заняла Елена Васильевна Сушенникова» [3, с. 65].

Открытие женского училища состоялось 29 ноября 1861 года. Оно числилось как трехклассное с приготовительным классом. Помещение для училища было предоставлено Городской думой. Открытие заведения проходило в торжественной обстановке. Присутствовали первые лица города. Перед будущими ученицами и их родителями выступили представители вяземской политической и духовной элиты. Речь штатного смотрителя Михаила Михайловича Рогачевского о значении женского просвещения произвела успех. Он связывал женское образование с прогрессом общества, цитируя классиков эмансипационной мысли: «Степень развития женщины указывает на степень цивилизации народа... Пора верить, что между мужчиной и женщиной существует такая же духовная связь, без которой немислим прогресс человечества; пора проверить, что женщина не исключительное создание, и все человеческое столь же присуще ей, сколько и мужчине; пора верить, что обязанности ее к обществу более чем важны» [8, л. 19]. После освещения здания гостей ждала культурная программа: песни, танцы, угощения. В училище поступило 19 девушек, обучавшихся ранее в мужском приходском училище и «имеющих возможность поступить в вновь открытое училище» [14, с. 41]. «К концу учебного года числилось уже 44 ученицы, в 1865 году в училище обучалась 84 ученицы, что демонстрировало его набирающую популярность» [5, л. 66 об].

В 1871 году начальницей гимназии была назначена Елизавета Петровна Черская, которая пробыла в должности вплоть до 1881 года.

В «Смоленском вестнике» отмечалось, что «с конца 1880 годов дела гимназии значительно улучшились. Известно, что губернское земство приняло живое участие в судьбе заведения, выделив в его пользу 1 000 рублей ежегодно (в то время как в пользу Дорогобужской женской гимназии выделяемая сумма была в два раза меньше). На помощь заведению пришли сами воспитанницы, которые совместно с

гимназистами в канун нового 1890 года организовали музыкально-литературный вечер, носивший благотворительный характер. В прессе сообщалось, что билеты были раскуплены за неделю до начала представления» [16, с. 2]. Как отмечалось в хронике вяземской жизни: «На представлении гимназисты читали стихи совместного сочинения, гимназистки виртуозно исполняли классические музыкальные композиции. Вызвало всеобщий восторг выступление хора из тридцати юных гимназисток, одетых в русские народные костюмы» [17, с. 205].

И. Д. Музыченко писал: «Во многом возрождение женского образования связано с деятельностью известной в губернии дворянки Варвары Петровны Волковой, которая стала почетным попечителем учебного заведения в конце XIX века (ее муж В. А. Волков также входил в состав попечительского совета). Совместно с начальницей Дарьей Евгеньевной Подберезкиной им удалось наладить учебный и воспитательный процессы, обеспечить заведение достаточным капиталом, привлечь постоянных попечителей и благотворителей. За свои заслуги она была награждена медалью на Аннинской ленте с надписью «За усердие» [12, с. 81]. Женская гимназия приобретала имидж престижного заведения в глазах современников. И.Д. Музыченко отмечал, что «благодаря серьезной организации учебного заведения и успехам воспитанниц и преподавателей при активной позиции В. П. Волковой Вяземская женская гимназия 30 октября 1899 года была принята под высочайшее покровительство императрицы Александры Федоровны.

Волкова Варвара Петровна (23.09.1870 года рождения, урожденная Гейден) в 1895 году поселилась в имении Хмелита, подаренном ей отцом графом Петром Александровичем Гейден. Имение было в ужасном состоянии и его пришлось полностью восстанавливать. В.П. Волкова родила пять детей, но это не мешало ей заниматься госпиталями, женскими гимназиями, библиотеками и другим» [12, с. 82].

И.Д. Музыченко писал, что «благодаря Варваре Петровне Волковой в городе Вязьме была построена библиотека. В 1904–1906 годах она занималась модным спортом – полетами на воздушных шарах. Принимала активное участие в организации госпиталей во время Первой мировой войны. В 1918 году переехала в Москву, где служила в департаменте статистики. Выживать в тяжелые годы удавалось во многом благодаря помощи крестьян Хмелиты (присылали продукты). Чтобы вызволить своего сына из Бутырской тюрьмы Варвара Петровна ходила на прием к Каменеву, но ее принял товарищ Крутиков, который хорошо знал ее отца,

он обещал Варваре освободить ее сына из бутырской тюрьмы и свое обещание сдержал. В 1928 году Варвара Петровна уже жила в Лондоне. Похоронена она в монастыре святой Марии Магдалины в восточном Иерусалиме. Ее сын Николай Владимирович написал труд «Юность от Вязьмы до Феодосии», в котором многие страницы посвящены матери» [12, с. 81].

С именем Варвары Петровны связана организация постройки новых зданий для женской гимназии. В «Смоленском вестнике» говорилось, что «длительное время гимназия размещалась в доме Цветкова, а затем в доме Вяземского городского главы и финансиста И. В. Плетникова, который за эксплуатацию помещения брал солидную арендную плату» [2, с. 31]. Здание было тесным, к тому же мало подходящим для учебных целей; численность учениц постоянно возрастала, составив в 1901 году более 330 человек. Многим родителям приходилось отказывать в приеме дочерей.

Нами в Государственном архиве Смоленской области обнаружено дело «Переписка Министерства народного просвещения с попечительским советом Вяземской женской гимназии», в котором представлены документы, связанные со строительством нового здания гимназии: «Варвара Петровна Волкова связывалась с руководством Министерства народного просвещения, доказывая важность постройки нового здания. По инициативе Варвары Петровны был составлен проект здания, а также смета на его строительство, которая составила 60 000 рублей. Министерство народного просвещения удовлетворило просьбу помещицы, предоставив 50 000 рублей на цели строительства. Средства выделили губернское и уездное земства и городское общество Вязьмы. В результате попечительский совет располагал суммой в 69 000 тысяч рублей» [8, л. 8]. В переписке Вяземского главы с губернатором Смоленской губернии отмечается: «Не вызвал затруднений вопрос с предоставлением земли для строительства. В связи с тем, что земля, на которой располагалась мужская гимназия, принадлежала Министерству народного просвещения, а сама гимназия во многом содержалась на земские средства, участок принадлежащей ей земли (напротив гимназии) был отдан в пользу будущей женской гимназии» [7, л. 8]. В это же время газета «Смоленский вестник. Вязьма» писала, что «в 1903 году в торжественной обстановке прошла закладка здания гимназии, сам губернатор Смоленской губернии Николай Александрович Звегинцев присутствовал при этом. В честь этого события был дан торжественный обед, на котором звучали хвалебные речи в адрес императора, губернатора, Варвары Петровны Волковой и

начальницы Д. Е. Подберезкиной» [2, с. 3]. В журнале «Местная хроника» говорилось: «К 1904 году постройка дома для гимназии была окончена. Торжественное открытие состоялось 3 ноября 1904 года, на котором вновь присутствовал губернатор» [11, с. 23]. Императрица Александра Федоровна телеграммой на имя В. П. Волковой отправила поздравление: «Царское село. Сердечно благодарю вас попечителей, служащих и воспитанниц Вяземской гимназии за пожелания и поздравления с днем рождения, поздравляю с освещением нового здания Александра» [15, с. 14].

Подготовка педагогических кадров в гимназии была поставлена на высокий уровень. После окончания педагогического класса ученицы оставались на полгода в гимназии. Они прикреплялись к педагогам, присутствовали на их уроках, самостоятельно проводили уроки в начальных классах, совершенствуя свою педагогическую подготовку. Подобная система образования учительниц встречалась редко, в большинстве гимназий педагогическая подготовка воспитанниц ограничивалась обучением в VIII педагогическом классе. По окончании VIII класса и прохождения практики ученицы получали аттестат и свидетельство на звание домашних учительниц. В аттестате указывалась специализация, преимущественно по русскому языку и математике.

Особо подчеркнем, что руководство Вяземской женской гимназии, ее попечители уделяли большое внимание воспитательному процессу. В начале XX века популярной формой внеклассной деятельности стали экскурсии учениц. Цель экскурсий могла быть различной: познавательной, развивающей, собирательной, рекреационной. Одной из наиболее ярких экскурсий для гимназисток стала поездка в Крым в 1910 году. После окончания летних экзаменов ученицы в составе 32 человек, сопровождаемые педагогами и некоторыми родителями, направились в длительное путешествие в специальном вагоне поезда. Приехав обратно в Вязьму, гимназистки на общем собрании учебного заведения делились незабываемыми впечатлениями, полученными от южного отдыха.

Учитывая, что потребность населения в женском гимназическом образовании в Вязьме неуклонно росла, несмотря на благоустроенное здание, Вяземская женская гимназия не вмещала всех желающих. Поэтому, как отмечалось в «Журнале XLVI очередного Смоленского губернского земского собрания»: «Торжественное открытие заведения состоялось 2 августа 1907 года в здании на улице Садовой. Первоначально учебное заведение именовалось Вяземской женской прогимназией. В 1910 году по

ходатайству попечительского совета прогимназия была преобразована в полноценную восьмиклассную гимназию» [10, с. 15]. За женскими гимназиями закрепились названия: первая Вяземская женская гимназия, она же Александровская (в честь Александры Федоровны) и вторая Вяземская женская гимназия. Характер организации нового учебного заведения был типичен. Помимо основных классов действовал VIII – педагогический. В. П. Волкова возглавила попечительские советы в двух учебных заведениях.

В целом, подводя итоги, можем сделать вывод, что широкое развитие женское образование получило в конце XIX века. Частные учебные заведения были основаны за счет местной интеллигенции и населения. Так, в Смоленской губернии развитие женского образования в отдельных уездах проходило с рядом осложнений, но, не смотря на все трудности, население губернии понимало необходимость создания женских учебных заведений и оказывало всяческое содействие для их открытия. Активная деятельность в Вяземском уезде В. П. Волковой помогла не только в открытии женских учебных заведений и их постоянном финансировании, но и способствовала поднятию их престижности среди прочих образовательных учреждений. Также нельзя не подчеркнуть активную позицию различных благотворительных обществ в поддержании женского образования. Несмотря на все трудности, которые были связаны не только с недостаточностью средств, но и с препятствиями местных властей женское образование все же получило должное внимание, и это подняло престижность женского образования и способствовало эмансипации женщин и становлению их профессиональной деятельности.

Литература

1. Асмус, В. Ф. Огюст Конт / В. Ф. Асмус // Историко-философские этюды. – М. : Мысль, 1984. – С. 203–216.
2. Вязьма // Смоленский вестник. – 1903. – № 151. – С. 31.
3. Вяземская жизнь // Смоленский вестник. – 1903. – № 70. – С. 55–70.
4. Вязьма / сост. Д. П. Маковский, В. С. Орлов – См., 1953. – 169 с.
5. Государственный архив Смоленской области (ГАСО.). – Ф. 45. Оп. 1. Д. 1953. Отчет о состоянии женской гимназии. 1861 г.

6. ГАСО. – Ф. 1. Оп. 4. Д. 827. Отчет о состоянии Вяземского уезда. 1859 г.
7. ГАСО. – Ф. 1. Оп. 4. Д. 815. Переписка Вяземского штатного смотрителя с губернатором Смоленской губернии. 1859 г.
8. ГАСО. – Ф. 45. Оп. 1. Д. 2220. Переписка Министерства народного просвещения с попечительским советом Вяземской женской гимназией. 1901 г.
9. ГАСО. – Ф. 1. Оп. 4. Д. 820. Циркуляры Министерства народного просвещения от 13 мая 1859 по 11 апреля 1865. 1859–1865.
10. Журнал XLVI очередного Смоленского губернского земского собрания с 8 по 19 января 1911 г. – СПб., 1911. – 157 с.
11. Местная хроника // Смоленский вестник. – 1904. – № 284. – С. 23.
12. Музыченко, И. Д. Женщины в провинциальной жизни уездного города Вязьмы конца XIX – начала XX вв. / И. Д. Музыченко. – 1976. – С. 80–82.
13. Об открытии в Вязьме женского училища второго разряда // Смоленский вестник. – 30.12.1861. – № 52. – С. 55–67.
14. Отчет о деятельности Вяземского дамского общества для вспомоществования Вяземской женской гимназии за 1910 год. – Вязьма. : Паровая типо-литография, 1911. – 23 с.
15. Отчет о состоянии Вяземской женской гимназии за 1904 год. – Вязьма, 1905. – С. 14–15.
16. Смоленские Губернские ведомости. – 1855. – № 24. – С. 2–6.
17. Хроника Вяземской жизни // Смоленский вестник. – 1889. – № 3. – С. 205–210.

Невзорова Алла Брониславовна, Маруняк Татьяна Михайловна
Белорусский государственный университет транспорта, г. Гомель,
Беларусь

Nevzorova Alla. B., Marunyak Tatyana. M.

Belarusian State Transport University, Gomel, Belarus

«АКАДЕМИЧЕСКОЕ ПИСЬМО» ДЛЯ МАГИСТРАНТОВ УНИВЕРСИТЕТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ КАК ОТДЕЛЬНАЯ ОТРАСЛЬ НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы о необходимости формирования академической грамотности магистрантов в процессе обучения в техническом университете. Приводится обзор существующих практик преподавания академического письма. Обосновывается необходимость, и намечаются пути развития умений академического письма как основного компонента академической грамотности современного магистранта.

Ключевые слова: академическое письмо, коммуникативные компетенции, профессиональные тексты, письменная коммуникация, публикация.

«ACADEMICAL WRITING» FOR MASTERS OF TECHNICAL PROFILE UNIVERSITY AS A SEPARATE SECTOR OF SCIENTIFIC AND METHODOICAL KNOWLEDGE

Abstract. The article focuses on the need for the formation of the academic literacy of undergraduates in the learning process at the technical University. Provides an overview of current practices of teaching academic writing. The necessity and the ways of development of skills of academic writing as a major component of academic literacy of contemporary undergraduates.

Keywords: academic writing, communicative competence, professional texts, written communication, publication.

Современные коммуникации между учеными разных университетов и стран неразрывно связаны с публикацией текстов, к которым предъявляются особые требования. Для успешного развития студента, магистранта и преподавателя необходимо проведение научно-исследовательской работы и умение донести свои мысли и результаты исследований до общественности в форме логически выстроенного

убедительного текста с использованием научной и технической терминологии.

В реальности магистранты сталкиваются с проблемой изложения своих идей и результатов в письменном виде при подготовке различных видов научных работ (тезисов докладов, научных статей, магистерских диссертаций и др.). Положения, изложенные в Инструкции [6] и образцах оформления [5], дают только порядок и правила работы с текстом, но не показывают и тем более не обучают методическим подходам к изложению научных текстов. На практике подготовка научных работ – это комплексная система, в которую входит не только выполнение требований по оформлению и структурированию работы, но и грамотная, информативная подача материала.

На сегодняшний день около 70 % магистрантов имеют недостаточные коммуникативные компетенции в области использования русского языка (не говоря уже об изучаемом иностранном) применительно к профессиональной и академической сфере функционирования, а также не владеют элементарными навыками редактирования и подготовки профессиональных текстов. Важность этого аспекта научной и профессиональной компетентности магистранта для успешной интеграции не только в русскоязычную, но и в международную среду обуславливает актуальность развития умений академической письменной речи через введение в образовательный процесс лингвистической подготовки магистранта.

Западноевропейские и американские университеты давно практикуют организацию центров, где студентам и магистрантам оказывают консультационные услуги по написанию и структурированию академических текстов (например, курсовых и диссертационных работ, отчетов по лабораторным исследованиям, тезисов докладов, статей и др.). Наряду с Европейской ассоциацией по преподаванию академического письма (EATAW) существует международная ассоциация центров письма (IWCA), которые стремятся к поддержанию подобных центров по всему миру.

В России это движение начало активно развиваться примерно с 2000-х годов. В Национальном исследовательском центре МИСиС в 2016 г. создан Российский консорциум Центров письма, актуальность которого обусловлена необходимостью повышения публикационной активности не только студенчества, но и научных работников, преподавателей университетов.

В Республике Беларусь продвижением этого направления занимается Центр проблем развития образования Белорусского государственного университета, который внедряет свои разработки для преподавателей и студентов через новые технологии образования и методики преподавания.

Однако открывающиеся центры академического письма сталкиваются с проблемами институционального и методического характера. До недавнего времени развитие навыков работы с текстами, знакомство с требованиями академического письма, стилями написания текстов, правилами построения аргументации и другими особенностями отдавали на откуп научным руководителям молодых исследователей.

Но цифровое время диктует свой способ получения необходимой нам информации и возникает насущная потребность во введении курса «Академическое письмо» для магистрантов университетов технического профиля как отдельной отрасли научно-методического знания.

Новые требования к способности и готовности магистрантов к написанию научных статей и диалогу в научной сфере предполагают знания и умения параметров письма как компонента письменной профильной компетенции. Сформированная письменная компетенция магистранта предполагает готовность и способность применять не только лингвистические знания, умения и навыки при создании научного, информационного и специального текстов на уровне структуры (предложения, абзаца, целого текста), лексики, логических связей, стиля, но и развитие когнитивных умений сбора, обработки, анализа и систематизации информации; выдвижения гипотезы, генерирования собственного понимания проблемы; осознания специфики основных жанров академического текста (научного, информационного, профессионально ориентированного) с точки зрения международных норм современной письменной коммуникации.

Литература

1. Базанова, Е. М. Российский консорциум центров письма / Е. М. Базанова, И. Б. Короткина // Высшее образование в России. – 2017. – № 4. – С. 50–57.
2. Колябина, Н. С. Роль академического письма в формировании обще-профессиональных компетенций магистра. / Н. С. Колябина // Научные ведомости. Серия Гуманитарных наук. – 2016. – № 21(242). – Вып. 31. – С. 180–184.
3. Короткина, И. Б. Академическое письмо: процесс, продукт,

практика : учеб. пособие для вузов / И. Б. Короткина. – М. : Юрайт, 2015. – 295.

4. Короткина, И. Б. Университетские центры академического письма в России: цели и перспективы / И. Б. Короткина // Высшее образование в России. – 2016. – № 1. – С. 75–86.

5. Образцы оформления библиографического описания в списке источников, приводимых в диссертации и автореферате : Приказ Высшей аттестационной комиссии Республики Беларусь от 25.06.2014 № 159 (в ред. приказа Высшей аттестационной комиссии Республики Беларусь 08.09.2016 № 206) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.vak.org.by/bibliographicDescription>. – Дата доступа: 27.06.17.

6. Об утверждении Инструкции о порядке оформления квалификационной научной работы (диссертации) на соискание ученых степеней кандидата и доктора наук, автореферата и публикаций по теме диссертации : Постановление ВАК РБ 3 28.02.2014 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: – http://kodeksy-by.com/norm_akt/source/type-Постановление/3-28.02.2014.htm. – Дата доступа: 26.06.17.

7. Стратегии академического чтения и письма. Серия «Современные технологии университетского образования». Вып. 5 / Белорусский государственный университет. Центр проблем развития образования / под общ. ред. М. А. Гусаковского. – Минск : Пропилеи, 2007. – 140 с.

8. European Association of Teaching Academic Writing, EATAW [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.eataw.eu>. – Дата доступа: 27.06.17.

9. The International Writing Centers Association [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://writingcenters.org/about-iwca>. – Дата доступа: 27.06.17.

Пантюк Ирина Викторовна, Янушевич Иван Иванович
 Белорусский государственный университет, г. Минск, Беларусь
 Pantiouk Irina V., Yanushevich Ivan I.
 Belarusan state university, Minsk, Belarus

МЕЖДУНАРОДНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗА В УСЛОВИЯХ ИНТЕРНАЛИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье представлена международная деятельность профессорско-преподавательского состава факультета социокультурных коммуникаций в 2016/2017 учебном году в соответствии с подписанными международными соглашениями. Отражены основные направления международного сотрудничества по различным образовательным программам и проектам. Обозначены перспективы научных исследований и международных связей в рамках Болонского процесса.

Ключевые слова: международные соглашения, научное сотрудничество, образовательные услуги, интернализация образования, академическая мобильность.

INTERNATIONAL ACTIVITY OF UNIVERSITY LECTURERS IN CONDITIONS OF INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION

Abstract. The article presents the international activity of the staff of the faculty of social and cultural communications in the 2016/2017 academic year in accordance with signed international agreements. The main directions of international cooperation concerning various educational programs and projects have been outlined. The prospects of scientific research and international relations within the framework of the Bologna Process have been outlined.

Keywords: international agreements, scientific cooperation, educational services, internalisation of education, academic mobility.

По определению специалистов Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР): «Интернационализация – это процесс, при котором цели, функции и организация предоставления образовательных услуг приобретают международное измерение». Понятие интернационализации в сфере высшего образования в международной практике традиционно включает в себя два аспекта: «внутреннюю» интернационализацию [internationalization at home] и «внешнюю»

интернационализацию или образование за границей, межстрановое образование, трансграничное образование» [1].

Интернационализация – это объективный процесс устойчивого взаимодействия и взаимовлияния национальных систем высшего образования на основе общих целей и принципов, отвечающий потребностям мирового сообщества и отражающий прогрессивные тенденции нового столетия. Вопросы интернационализации и качества высшего образования тесно связаны, поскольку процесс интернационализации и выход вузов на международный рынок способствует повышению качества образования. Повышение качества образования в университетах Европы рассматривается как комплексная проблема, требующая повышения эффективности преподавательской, исследовательской и управленческой деятельности и процесс интернационализации рассматривался не как самоцель, а как инструмент повышения качества высшего образования [3].

Повышение качества образования играло важную роль в продвижении таких программ интернационализации, как программа стимулирования международной мобильности, в частности по программе ERASMUS+ [6].

В Государственной программе развития высшего образования Республики Беларусь на 2011–2015 гг. подчеркивалось важность дальнейшего развития международного сотрудничества в первую очередь с точки зрения расширения «экспорта образовательных услуг», объемы которого предполагалось значительно увеличить [2].

В Государственной программе Республики Беларусь «Образование и молодежная политика» на 2016–2020 годы, утвержденной Постановлением Совета Министров Республики Беларусь от 04.11.2016 г. № 905, одной из поставленных задач, являлось: увеличение численности преподавателей учреждений высшего образования, прошедших стажировку за рубежом [5]. По информации Министерства образования Республики Беларусь «О выполнении в 2016 году Государственной программы «Образование и молодежная политика» на 2016–2020 годы, отмечено, что образовательный процесс в учреждениях высшего образования в 2016 г. осуществляли 21,6 тыс. чел. профессорско-преподавательского состава, в том числе 1 337 докторов наук (6,2%) и 8 505 кандидатов наук (39,3%). Более 300 преподавателей прошли стажировки в организациях, в том числе за рубежом [4].

Международная деятельность профессорско-преподавательского состава факультета социокультурных коммуникаций осуществляется в соответствии стратегией интернационализации и академической мобильности БГУ, так же с нормативно-правовыми актами Республики Беларусь.

Международное сотрудничество в области высшего образования, науки и культуры осуществляется в рамках международных соглашений, заключаемых факультетом социокультурных коммуникаций с 7 зарубежными научными и образовательными учреждениями и организациями:

1. Университетом им. А. Мицкевича в г. Познани, Художественно-педагогический факультет (г. Калиш, Польша);
2. Институтом Фундаментальных Технических Проблем Польской Академии Наук (г. Варшава, Польша);
3. Дальневосточным государственным гуманитарным университетом, Факультет психологии и социально-гуманитарных технологий (г. Хабаровск, Российская Федерация);
4. Национальным политехническим университетом (г. Одесса, Украина);
5. Воронежским институтом экономики и социального управления (г. Воронеж, Российская Федерация);
6. Донецким национальным техническим университетом (г. Донецк, Украина);
7. Университетом в Белостоке (г. Белосток, Польша).

Наличие соглашений позволяет упорядочить взаимоотношения с зарубежным партнером при осуществлении совместной деятельности, дает основание для углубления и расширения форм и направлений сотрудничества, разграничивает полномочия и ответственность сторон.

Так в 2016–2017 учебном году в рамках подписанных Соглашений с Университетом им. А. Мицкевича и Университетом в Белостоке реализовывался проект «Международная школа волонтеров». В декабре 2016 г. и мае 2017 г. преподаватели на факультете педагогики и психологии в Университете в Белостоке и на художественно-педагогическом факультете в Калише в Университете им. А. Мицкевича провели мастер-классы «Развитие коммуникативных навыков волонтеров средствами арт-терапии» и участвовали в научно-методическом семинаре «Interdyscyplinarność ofert edukacyjnych — w kierunku ekologii człowieka», организовав выставку работ студентов кафедры дизайна.

Большое внимание уделяется зарубежным стажировкам в ведущих научных и образовательных центрах СНГ и Западной Европы. Изучение передового опыта – залог поддержания наполнения учебного процесса современным содержанием. Особое внимание уделяется современным информационным технологиям. Например, в соответствии с подписанным соглашением ст. преподаватель *кафедры информационных технологий* О.В. Дубровина ежегодно проходит стажировку в Институте Фундаментальных Технических Проблем Польской Академии Наук в Варшаве. Изучается в рамках стажировок опыт практического обучения по специальностям «компьютерная лингвистика», дизайн коммуникативный, культурология и др.

Кафедры факультета активно развивают двухсторонние отношения с аналогичными кафедрами и вузами. Например, в 2016/2017 учебном году *кафедрой теории и практики перевода* под руководством заведующего кандидатом филологических наук, доцентом Д. О. Половцевым осуществлялось научное сотрудничество: с муниципальным, автономным учреждением высшего профессионального образования «Воронежский институт экономики и социального управления»; с Вильнюсским колледжем бизнеса в рамках проекта ERASMUS+; с Центром белорусского языка, литературы и этнокультуры Литовского университета эдукологии; с факультетом иностранных языков ФБГОУ ВО (Чувашский государственный педагогический университет имени И. Я. Яколева) в рамках Международного конкурса научно-исследовательских работ студентов, магистрантов и аспирантов; с ФБГОУ ВО (Пермский государственный национальный исследовательский университет) в рамках Международного проекта «Современная британская литература в российских вузах».

В рамках подписанных соглашений осуществляется обмен опытом, организовываются консультации, а также взаимные визиты и чтение лекций через представителей учреждений. В соответствии с Республиканской программой приема зарубежных специалистов 14/05 на *кафедре дизайна* с лекциями 26–27 апреля 2016 г. выступили 8 зарубежных специалистов, в том числе: профессора Университета им. А. Мицкевича: зам. декана Maciej Guźniczak, профессор Hanna Ograbisz-Krawiec и профессор Университета в Белостоке Marzanna Morozewicz.

Активно привлекаются к чтению лекций иностранные специалисты. Только на кафедре культурологи состоялись циклы лекций специалистов

из России, Украины, Польши, Грузии, Израиля и т.д. Для обмена опытом в области дизайна для чтения лекций на английском языке приглашен специалист из Израиля. Следует отметить, что и сам факультет ведет подготовку студентов из России, Украины, Казахстана, Таджикистана, Туркмении, Китая, Литвы, Сербии, Португалии и Нигерии.

Важное значение имеет обмен делегациями и налаживание двухстороннего сотрудничества. Весной 2017 г. на *кафедре экологии человека* находилась делегация преподавателей факультета педагогики и психологии Силезского университета в Катовицах: зам. декана, профессор Тереза Вилк (Teresa Wilk) и преподаватель Агата Ржыменка-Франскевич (Agata Rzymelka-Frąckiewicz).

Международное сотрудничество в 2016/17 учебном году осуществлялось в основном посредством участия преподавателей в международных научно-практических конференциях, проводимых в стране и за рубежом. В 2016/2017 учебном году преподаватели факультета социокультурных коммуникаций участвовали в 82 научных *конференциях за рубежом* с различной тематикой научных направлений исследований.

Профессор Т.А. Печенёва приняла участие в Международном семинаре-совещании по вопросам расширения гуманитарного сотрудничества и продвижения достижений российской науки, культуры, образования и русского языка в странах СНГ, Республике Абхазия и Южная Осетия «25 лет новой истории» (г. Минск, 10–12 ноября 2016 г.). Состоялось экспертное выступление «О современных гуманитарных вызовах в области образования и путях преодоления духовного кризиса молодёжи».

Профессор С.В. Снапковская является членом Научного Совета по проблемам истории образования и педагогической науки РАО (г. Москва). Профессор Т.А. Печенёва является членом редакционного совета (гуманитарное отделение) научно-практического журнала из списка ВАК Российской Федерации «Современная наука: актуальные проблемы теории и практики» (г. Москва). Профессор кафедры доцент Г.В. Синило является членом ряда международных организаций: Международного общества исследователей культуры XVII в. и его Российского филиала, Международного общества исследователей культуры XVIII века и его Российского филиала, Российско-белорусского общества германистов, Международной организации «Сэфер», объединяющей исследователей и вузовских преподавателей иудаики в странах СНГ и Балтии (центр – в Москве, Россия).

Основными результатами международного сотрудничества профессорско-преподавательского состава факультета социокультурных коммуникаций следует считать:

- ✓ обмен опытом и внедрение в образовательную практику инновационных методов обучения;
- ✓ концептуализацию актуальных научных идей и направлений в современной научной теории высшей школы;
- ✓ публикацию кафедральных сборников научных статей и тезисов докладов по материалам научно-практических конференций;
- ✓ публикации преподавателей в зарубежных изданиях.

Факультет ведет подготовку студентов из России, Украины, Казахстана, Таджикистана, Туркмении, Китая, Литвы, Португалии, Нигерии, Сербии.

Таким образом, преподавательский состав факультета социокультурных коммуникаций обладает достаточным научно-исследовательским потенциалом. Научные исследования соответствуют запросам современных социально-гуманитарных наук и основываются на инновационных методах и концептах исследования. Участие представителей факультета за 2016/2017 учебный год более чем в 80 научных конференциях за рубежом свидетельствуют о том, что результаты исследований востребованы международным научно-педагогическим сообществом, открывают перспективы их прикладного применения на международном образовательном пространстве. Стажировки преподавателей и приглашение для чтения лекций известных в своей области специалистов из-за рубежа создают предпосылки для улучшения качества преподавания в целом.

Вступление Беларуси в Болонский процесс открывает дополнительные возможности углубить свои профессиональные компетенции на основе зарубежного опыта путем интернационализации высшего образования и участия в образовательных международных программах и проектах, включая разработки проектных заявок для участия в международных конкурсах научно-исследовательских работ. Необходимо расширить научные связи посредством академических обменов по различным программам, которые предусматривают: научные стажировки; возможность для участия в конференциях и симпозиумах научных работников; проведение совместных научных исследований; обмениваться научными публикациями, периодическими и другими изданиями, используемыми в учебном процессе; предоставляется

возможность для исследовательской работы молодых ученых; обучение в вузах-партнерах в течение одного или двух семестров по основной или смежной специальности; краткосрочные обмены группами преподавателей и студентов для культурно (учебно)-ознакомительной практики; осуществлять обмены студентами и стажерами различных форм повышения квалификации через организацию летних курсов и реализацию других программ. В целом, комплекс исследовательских задач и проблем, результаты научной работы профессорско-преподавательского состава факультета социокультурных коммуникаций позволяют расширить сотрудничество с ведущими зарубежными вузами и научно-исследовательскими структурами.

Литература

1. Алексанков, А. М. Интернализация высшего образования: вызовы и реалии [Электронный ресурс] / А. М. Алексанков // Аккредитация в образовании (Электронный журнал). – Режим доступа: http://www.akvobr.ru/internacionalizacia_vysshego_obrazovania.html. – Дата доступа: 16.09.2017.
2. Государственной программа развития высшего образования Республики Беларусь на 2011–2015 гг. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.pravo.by/pdf/2011-79/2011-79\(015-054\).pdf](http://www.pravo.by/pdf/2011-79/2011-79(015-054).pdf). – Дата доступа: 16.09.2017.
3. Дударева, Н. А. Интернационализация российской системы высшего образования: экспорт образовательных услуг (по материалам Всероссийского совещания проректоров по международной деятельности, Москва 2009) / Н. А. Дударева // Вестник ИГЭУ. – 2010. – Вып. 1. – С. 1–5.
4. Информация Министерства образования Республики Беларусь «О выполнении в 2016 году Государственной программы «Образование и молодежная политика» на 2016–2020 годы. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://edu.gov.by/page-1061>. – Дата доступа: 16.09.2017.
5. Постановлением Совета Министров Республики Беларусь от 04.11.2016 г. №905. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://edu.gov.by/page-1061>. – Дата доступа: 16.09.2017.
6. Сагинова, О. В. Интернационализация высшего образования как фактор конкурентоспособности (на примере Российской экономической академии им. Г.В. Плеханова) [Электронный ресурс] / О. В. Сагинова. – Режим доступа: <http://marketologi.ru/>. – Дата доступа: 16.09.2017.

Радион Татьяна Петровна

ЧУО «БІП – институт правоведения», г. Минск, Беларусь

Radion Tatyana P.

BIP – Institute of Law, Minsk, Belarus

УЧЕБНО-ПРОГРАММНОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ЮРИДИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ

Аннотация. В статье рассматривается компетентностный подход в современном высшем образовании в Республике Беларусь. На примере подготовки студентов-юристов подчёркивается многогранность ресурсов предмета «Иностранный язык» в формировании личностных компетенций будущего специалиста в ходе образовательного процесса. Затрагивается проблема информатизации общества, с её положительным и отрицательным воздействием на личностные формирования, эффект «Ok Google» и массовизация образования.

Ключевые слова: высшее образование; студент; компетенции; предмет «Иностранный язык»; обучение.

TEACHING SOFTWARE PROVISION OF LEGAL EDUCATION IN THE REPUBLIC OF BELARUS

Abstract. The article considers the competence approach in modern higher education in the Republic of Belarus. The example of training legal students emphasizes the multifaceted resources of the subject «Foreign Language» in the formation of personal competencies of the prospective specialist. The article touches upon the problem of informatization of society, with its positive and negative impact on personalities, the effect of «Ok Google» and the massivization of education.

Keywords: higher education; a student; competence; subject «Foreign language»; teaching.

Образование, как и другие сферы жизни современного общества, находится в состоянии динамичных изменений. В профессиональной среде идет активное обсуждение новых форматов учреждений высшего образования, их миссии и роли в социально-экономическом развитии. Целый ряд внешних и внутренних факторов оказывает воздействие на развитие высшей школы, определяя глубину и масштабы трансформации. Однако, успешность проведения образовательных трансформаций возможна лишь в случае, когда система образования рассматривается как важнейшая составляющая социума в широком социальном и

экономическом контексте. Без учета её институциональных основ жизнедеятельности, связей с другими социальными институтами общества, возникающие изменения могут приводить к переменам, не отвечающим современным требованиям. Нормальное функционирование высшего образования как социального института может быть обеспечено только при плодотворном взаимодействии между обществом и государством [6, с. 6].

Спецификой функционирования современной системы высшего образования Республики Беларусь является сочетание новых подходов с традиционными элементами управления структурой учебного процесса. В условиях быстро меняющегося содержания образования, постоянного динамичного информационного приращения образовательного пространства, в рамках реформирования высшей школы в качестве ведущих направлений развития определены: непрерывность, диверсификация, фундаментализация, гуманитаризация, демократизация, гуманизация и интегрированность в единое образовательное пространство.

В системе высшего образования Беларуси с начала 90-х годов в связи с переходом к рыночным отношениям, увеличением количества частных предприятий возросла потребность в выпускниках юридического, экономического и технического профиля, что повлекло за собой появления платного обучения в государственных УВО и широкое развитие негосударственного сектора высшего образования. Таким образом, массовое высшее образование стало реальностью в жизни Республики Беларусь.

Помимо массовизации и глобализации образования также следует отметить актуальность становления информационного общества, где способность добывать, перерабатывать и применять информацию приобретает особую ценность. Такое изменение ценностного акцента непосредственно отражается на целях, задачах и содержании современного образования. На смену привычным образовательным задачам по формированию у специалиста необходимого уровня знаний, умений и навыков, необходимых для решения важных профессиональных и жизненных задачи, приходит компетентностный подход, чему во многом поспособствовала широкая компьютеризация образования и общества в целом.

Переход на компетентностно-ориентированное профессиональное образование в Беларуси позволил разрешить противоречия между требованиями к его качеству со стороны государства, общества,

работодателей, а также формирующихся международных рынков труда, и его актуальными образовательными результатами. Здесь следует отметить, что компетенции не исключают знаний, умений и навыков, хотя и принципиально отличаются от них. От знаний – тем, что они существуют в виде деятельности, а не только информации о ней. От умений – тем, что компетенции могут применяться к решению разного рода задач и в различных ситуациях (обладают свойством переноса). От навыков – тем, что они осознаны и не автоматизированы, что позволяет человеку действовать не только в типовой, но и нестандартной ситуации [1, с. 20].

Исследователи предлагают различные классификации компетенций. Так, согласно А. В. Хуторской выделяются: ценностно-смысловая, общекультурная, учебно-познавательная, информационная, коммуникативная, социально-трудовая, личностного самосовершенствования. В целом, все компетенции специалиста можно обобщить в две группы: общекультурные или универсальные и профессиональные. Общекультурные компетенции, согласно компетентностной модели вузовской подготовки, делятся на общенаучные, социально-личностные и инструментальные, а профессиональные компетенции делятся на общепрофессиональные и профессионально-специализированные [4, с. 10].

Учёные, занимавшиеся проблемой «профессиональная компетенция» (В.И. Местечкин, А. Шелтен, О.Н. Шахматова, С.Я. Батышев, В.С. Безрукова, Ю.Г. Татур и др.), сходятся на том, что её следует рассматривать как готовность мобилизовать персональные ресурсы, необходимые для эффективного решения профессиональных задач в типовых и нестандартных ситуациях, включает в себя специальные профессиональные компетенции и ключевые компетенции как интегрированный результат образования. Первые представляют собой способность личности к эффективному решению определенного класса профессиональных задач (проектировочные, диагностические и т.д.) адекватно конкретной ситуации, вторые – инвариантны относительно вида и типа профессиональной деятельности. Первые могут быть сформированы и оценены в рамках одного или нескольких учебных предметов, вторые – принципиально надпредметны. Развитие и тех, и других связано с процессом «оспособления» человека, т.е. овладения им способом деятельности (развития способности) [1, с. 14].

По мнению Э. Ф. Зеера, обучение компетенциям возможно только в условиях реализации знаний и умений на практике. Эффективными

педагогическими технологиями по формированию компетенций считаются: технология «портфолио», метод проектов, игровые технологии, «case-study», технология малых групп, модульно-компетентностная технология, тренинг и супервизия.

Бобиенко Олеся Михайловна опытно-экспериментальным путем в своей работе доказала, что три ключевые компетенции (информационная, социально-коммуникативная компетенции и компетенция в решении проблем) могут быть сформированы средствами релевантных педагогических технологий в рамках учебных дисциплин. Для развития трех других ключевых компетенций (способность к эффективному поведению на рынке труда, к профессиональному росту и непрерывному самообразованию и предпринимательская компетенция), кроме использования соответствующих педагогических технологий, необходимо введение дополнительных спецкурсов.

Именно дисциплина «Иностранный язык», относящаяся в неязыковых УВО к циклу общегуманитарных и социально-экономических дисциплин, может «охватить» широкий спектр профессиональных компетенций и повлиять на их формирование и развитие в полной мере.

В современной белорусской системе высшего юридического образования спецификой изучения иностранного языка является то, что иностранному языку в соответствии с образовательным стандартом высшего образования отводится достойное количество аудиторных практических часов. В частности, для студентов первой ступени по специальности 1-24 01 02 правоведение с квалификацией юрист отводится по плану 294 часов (общий объем работы), из которых 208 часов отводится на практические занятия, а 86 часов на самостоятельное изучение. Лидером по количеству часов является предмет «Гражданское право», на который отводится 434 часа, из которых 210 отводится на самоподготовку, а на практические занятия – 224 часа. Вторым по количеству часов является предмет «Уголовное право» с количеством 372 часа, 220 из которых – на практические занятия, а 152 часа – на самостоятельную работу. Иностранный язык по количеству часов занимает почетное третье место [2]. Тем не менее, не смотря на внушительную разницу в общем количестве часов, отведённых на предмет, разница в аудиторных занятиях является минимальной, что указывает на весомость и значимость в ходе профессиональной подготовки студентов-юристов предмета «Иностранный язык».

Ещё лучше обстоит ситуация при подготовке юристов-международников. Так, на предмет «Иностранный язык (первый)» всего отводится – 1390 часов, из которых 912 часов отводится на практические аудиторные занятия, а 478 часов на самостоятельное изучение. В то время как вторым предметом по количеству часов является «Международное публичное право», где общее количество часов – 296, из которых 152 часа практических занятий и 144 часа на самоподготовку [3].

Таким образом, при изучении иностранных языков на юридических факультетах преимущество отдаётся именно обучению в сотрудничестве с преподавателем на аудиторных практических занятиях. Именно такое взаимодействие студентов и преподавателя предполагает конструктивное воздействие на развитие личности студента и свидетельствует о наличии взаимного влияния между процессом овладения иностранным языком и процессом развития определенных профессиональных и личностных качеств.

Содержательный аспект типовой учебной программы по учебной дисциплине «Иностранный язык» определяет сферу воздействия предмета на формирование как универсальных, так и профессиональных компетенций. Так, к примеру, с 2016/2017 учебного года обучение студентов по специальности: 1-24 01 01 «Международное право по учебной дисциплине (Иностранный язык (первый)английский)» осуществляется по новой типовой учебной программе. Она состоит из трёх аспектов: общелитературный английский, грамматика и язык специальности и нацелена на усиление практико-ориентированной подготовки студентов, широкое использование ИКТ в образовательном процессе, повышение индекса уровня образования, формирование и развитие межкультурной и социокультурной толерантности.

Тематика первого аспекта предусматривает формирование общекультурных компетенций, которые предполагают личностное развитие и расширение границ мировоззрения студентов, ознакомление их с межкультурными особенностями представителей разных стран, национальностей, слоёв общества. Тематика второго аспекта ставит перед собой развитие чувства языка в процессе обучения за счёт развития грамматических способностей, которые связаны с распознаванием различных частей речи и членов предложений, улавливанием этимологической структуры иноязычных слов и их морфологических особенностей, различением слов по этим морфологическим и этимологическим особенностям, способностью изменять слова и структуру

фразы согласно правилам грамматики, правильно употреблять артикли и другие грамматические структуры. Переход данных способностей в подсознание в результате приобретенных знаний и является процессом формирования чувства языка. Тематика третьего аспекта нацелена на формирование профессиональных компетенций и предполагает подачу информации на иностранном языке с учётом сферы предстоящей деятельности будущих специалистов и в соответствии с предметами по специальности, моделирование ситуаций, в которых предстоит общаться будущим специалистам, а также предлагаются задания, которые им придется выполнять после окончания учебного заведения.

Актуальным подходом к процессу реализации содержания типовой программы является учёт личностно-ориентированной гуманистической парадигмы образования, где в центре должен находиться человек, а не мероприятия, не формы и методы работы. Как один из наиболее важных факторов гуманизации образовательного пространства юридического УВО рассматривается психолого-педагогическая поддержка личности как студента, так и преподавателя. Именно совместная учебная деятельность, под которой понимается особый тип специально организованных взаимодействий и взаимоотношений между студентами и преподавателями УВО, обеспечивает перестройку всех компонентов структуры индивидуальной познавательной деятельности за счет создания общности смыслов, целей, способов достижения результата и формирования саморегуляции индивидуальной деятельности с помощью имеющихся форм сотрудничества между всеми участниками процесса обучения.

Тем не менее, обширность тематики типовой учебной программы и массивная информатизация образовательного процесса не делает возможным глубокое усвоение информации по предложенным проблемам, а лишь беглое ознакомление с широким диапазоном информации, тем самым неся проблему поверхностности знаний и проявление так называемого эффекта «Ok Google», когда – студенты не стремятся запоминать информацию, которую можно легко найти в Интернете.

Активное использование информационных технологий обучения влечёт за собой снижение в обучении роли запоминания материала наряду с ростом важности аналитических навыков и методологических знаний, необходимых для самостоятельной работы с большими массивами информации, доступной в электронной среде [5].

Также, следует отметить отсутствие разработанных учебно-методических пособий с электронными разработками для студентов и

преподавателей, целостно и глубоко раскрывающих содержание предложенной программы.

Таким образом, модернизация учебно-воспитательного процесса неминута, а компетентностный подход является наиболее приемлемым на данный момент. Ресурсы учебного предмета «Иностранный язык» многогранны и являются плодотворной почвой для формирования личностных компетенций будущего специалиста, так как освоение иностранного языка представляет собой специально организованную деятельность, базирующуюся на определённой методике овладения иноязычной речью с учётом индивидуальных и возрастных особенностей обучаемых, с применением различных подходов и современных методов при обучении, а также педагогических технологий по формированию личностных компетенций. Такой предмет несомненно способствует воспитанию личности, способной к автономности и личной ответственности в условиях изменяющегося и динамично развивающегося общества, поэтому его изучению следует отводить большее количество аудиторных часов.

Литература

1. Бобиенко, О. М. Ключевые компетенции личности как образовательный результат системы профессионального образования : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / О. М. Бобиенко. – Казань, 2005. – 23 с.
2. Образовательный стандарт Республики Беларусь. Высшее образование. Первая ступень. Специальность 1-24 01 02 Правоведение. Квалификация Юрист: ОСВО 1-24 01 02-2013. – Введ. 30.08.2013 – Минск : М-во образования Респ. Беларусь : РИВШ, 2013. – 38 с.
3. Образовательный стандарт Республики Беларусь. Высшее образование. Первая ступень. Специальность 1-24 01 01 Международное право. Квалификация Юрист-международник со знанием иностранных языков (с указанием языков общения): ОСВО 1-24 01 01-2013. – Введ. 30.08.2013 – Минск : М-во образования Респ. Беларусь : РИВШ, 2013. – 30 с.
4. Сидоренко, Т. В. Формирование профессиональных компетенций студентов в процессе самостоятельной работы при обучении иностранному языку : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Т. В. Сидоренко. – Ярославль, 2011. – 22 с.

5. Формирование общества, основанного на знаниях. Новые задачи высшей школы / пер. с англ. – М. : Весь Мир, 2003. – 232 с.

6. Чжан Чунье. Трансформация высшего образования в условиях перехода к рыночным отношениям : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 22.00.08 / Чжан Чунье ; БГУ. – Минск, 2014. – 22 с.

Сафонов Владимир Иванович

Мордовский государственный педагогический институт

им. М. Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия

Safonov Vladimir I.

Mordovian state teacher training college of M.E. Evseyev, Saransk, Russia

РЕАЛИЗАЦИЯ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОСТИ В ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ

Аннотация. В статье представлена проблема подготовки педагогов совмещенных профилей «Математика» и «Информатика», связанная с конвергенцией наук и технологий. Описаны некоторые подходы к определению конвергенции, в частности конвергенции педагогической науки и ИКТ. Отмечена важность совершенствования подготовки педагогических кадров по совмещенным профилям с учетом возросшей роли междисциплинарности.

Ключевые слова: междисциплинарность, конвергенция, педагогические кадры, информатизация образования.

IMPLEMENTATION OF INTERDISCIPLINARITY IN THE PREPARATION OF PEDAGOGICAL STAFF

Abstract. The problem of training of teachers of the combined Mathematician and Informatics profiles connected with convergence of sciences and technologies is presented in article. Some approaches to convergence definition, in particular convergences of pedagogical science and ICT are described. Importance of improvement of preparation of pedagogical shots on the combined profiles taking into account the increased interdisciplinarity role is noted.

Keywords: interdisciplinarity, convergence, pedagogical shots, education informatization.

Для современного образования характерны глобальные процессы, приводящие к появлению таких понятий, как «глобализация образования» и «международная образовательная среда». В свою очередь, для учета влияния подобных процессов на сферу образования необходимо проведение соответствующих мероприятий по подготовке к реализации и непосредственной реализации нового типа образования. В статье рассматриваются вопросы подготовки педагогов совмещенных профилей «Математика» и «Информатика» с учетом одного из глобальных

современных процессов, происходящих в обществе – конвергенции наук и технологий.

В работах М. В. Ковальчука отмечается актуальность проблемы конвергенции наук и технологий. Автор утверждает, «что ни в одной из известных отраслей нет прогресса без использования информационных технологий – это и телемедицина, и дистанционное обучение, и числовые управляемые станки, автоматическая система пилотирования автомобилей, самолетов, кораблей и т. д.», при этом «информационные технологии стали неким «обручем», который объединил все науки и технологии» [1, с. 14]. По мнению автора, новые подходы к осуществлению научной и образовательной деятельности требуют наличия специалистов междисциплинарной направленности, так как «сама логика развития науки привела нас от узкой специализации к междисциплинарности, затем наддисциплинарности, а теперь фактически к необходимости объединения наук. Но не к простому геометрическому сложению результатов, а к их синергетическому эффекту, взаимопроникновению» [1, с. 19].

Следует констатировать, что современный период развития науки характеризуется широкой междисциплинарностью, позволяющей получить новую научную картину мира. Ученые отмечают, что в связи с этим наука в глобальном обществе может быть только междисциплинарной, так как современные открытия происходят лишь на стыке наук.

И. И. Цыркун [6] в качестве системообразующего фактора расположения и отбора информации при описании «педагогической инноватики» выбрал идеологию «нововведения». Нововведение разворачивается как процесс от идеи новшества до использования с учетом отношений между участниками процесса («инновационный процесс»). Автор отмечает, что проблематика нововведений выступает в качестве нового поля междисциплинарных исследований, в котором интегрируются методы и подходы, определенные экономистами, социологами, специалистами по управлению и организации, математиками, а также специалистами в тех областях, к которым относится содержание нововведения, в частности, – педагогике. Педагогическая инноватика, являясь отраслью педагогического знания, направлена на исследование условий перевода и механизмов педагогических систем из состояния функционирования в развитие. По мнению автора, она с единых позиций решает проблемы педагогической аксиологии (оценка, восприятие, интерпретация нового в педагогике), педагогической неологии (создание педагогических новшеств), инновационного менеджмента (управление

инновационным процессом), педагогической прaksiологии (применение педагогических новшеств) и др. [6, с. 21].

Г. И. Петрова [3] отмечает, что наука в форме междисциплинарности отвечает условиям современной онтологии социальной реальности, отказавшись от исторически сложившегося механизма развития – традиции, на смену которому пришла инновация. Междисциплинарность, по ее мнению, противоречит парадигме образования, связанной с подготовкой специалиста, который должен владеть специальными квалификациями и отвечающей структуре науки, основанной на отделённых друг от друга дисциплинарных формах деятельности [3, с. 12].

В связи с тем, что современную форму фундаментальности науки характеризует междисциплинарность и, следовательно, образования, междисциплинарный характер образования требует переосмысления содержания образовательной и педагогической деятельности. Относительно университетского образования, автор указывает на необходимость разработки фундаментальных междисциплинарных модулей в университетском образовании, учитывая, что междисциплинарность как современная форма фундаментальности образования является одним из основных направлений модернизации вуза [3, с. 13].

В образовательном стандарте по направлениям подготовки «050100 – Педагогическое образование» и «44.04.01 – Педагогическое образование» содержательная часть представлена в виде компетенций, которые предстоит формировать у бакалавров и магистров в педагогическом вузе. Следовательно, для реализации междисциплинарной подготовки по профилям «Математика» и «Информатика» требуется выделить компетенции, содержание которых относится к соответствующим предметным областям. Кроме этого, следует обратить внимание на содержание и формирование специальных компетенций, необходимых для осуществления профессиональной деятельности учителя математики и информатики и позволяющих учесть междисциплинарность и процессы конвергенции наук и технологий [2].

Анализ содержания школьного курса информатики показывает целесообразность использования методов математики (численные методы, метод математического моделирования, метод вычислительного эксперимента, методы математической логики, методы математической статистики, функционально-графический метод) в процессе изучения:

– основ математической логики;

- математического моделирования;
- систем счисления;
- элементов теории вероятностей и математической статистики;
- теории графов;
- теории алгоритмов, программирования;
- элементов теории систем.

Также целесообразным представляется использование методов информатики (метод компьютерного моделирования, логико-алгоритмический метод) в процессе обучения школьному курсу математики для:

- формирования умения работать с математическим текстом, представленным на экране компьютера;
- построения и исследования компьютерных моделей основных изучаемых математических понятий (число, геометрическая фигура, уравнение, функция, вероятность);
- развития умений алгебраических преобразований, решения уравнений и неравенств, систем уравнений и неравенств с применением специализированных программных средств;
- приобретения навыков геометрических построений с применением различных программных продуктов и др. [4; 5].

Применение методов математики при обучении содержательным линиям информатики и методов информатики при обучении школьному курсу математики позволяет реализовать конвергенцию их предметных областей. Отметим, что организация междисциплинарной подготовки педагогических кадров по совмещенным профилям «Математика» и «Информатика» должна базироваться на использовании средств ИКТ.

Анализ возможностей средств ИКТ показывает целесообразность их применения для реализации методов математики и информатики в процессе:

- компьютерной визуализации объектов или процессов, а также их параметров на экране с возможностью компьютерного моделирования;
- автоматизации вычислительной деятельности при выполнении символьных и числовых вычислений математических и логических выражений с использованием переменных, функций и массивов;
- автоматизации контроля и самоконтроля при распознавании объектов и выполнении вычислений;
- проведения вычислительных экспериментов с помощью компьютера;

- моделирования реальных ситуаций, исследования построенных моделей и интерпретации полученных в ходе моделирования результатов;
- реализации алгоритмов обработки числовой и текстовой информации, поиска и сортировки;
- формализации прикладных задач и разработки программ в выбранной среде программирования, включая тестирование и отладку программ;
- создания трехмерных моделей различных геометрических объектов, а также их печати в объемном виде на 3D-принтере;
- представления и анализа данных при решении задач обработки статистических данных [4; 5].

Таким образом, в практике подготовке учителей необходимо учитывать современные реалии. Они приводят к необходимости совершенствования подготовки педагогических кадров с учетом возросшей роли междисциплинарности, а также возможности конвергенции предметных областей. Это позволит осуществлять развитие методических подходов к образованию, своевременно реагируя на вызовы современности.

Литература

1. Ковальчук, М. В. Конвергенция наук и технологий – прорыв в будущее / М. В. Ковальчук // Российские нанотехнологии. – 2011. – № 1. – 2. – Т. 6. – С. 13–23.
2. Мартиросян, Л. П. Подготовка педагогических кадров по совмещенным профилям в области конвергенции предметных областей математики и информатики / Л. П. Мартиросян, В. И. Сафонов // Гуманитарные науки и образование. – 2015. – № 4 (24). – С. 81–84.
3. Петрова, Г. И. Междисциплинарность университетского образования как современная форма его фундаментальности / Г. И. Петрова // Вестник Томского гос. ун-та. Философия. Социология. Политология. – 2008. – №3 (4). – С. 7–13.
4. Сафонов, В. И. Методические цели использования методов информатики и ИКТ в изучении математики / В. И. Сафонов // Гуманитарные науки и образование. – 2014. – № 1 (17). – С. 65–67.
5. Сафонов, В. И. Методы математики в изучении школьной информатики / В. И. Сафонов // Ученые записки ИИО РАО. – М. : ФГНУ ИИО РАО, 2014. – Вып. 52. – С. 23–32.
6. Цыркун, И. И. Педагогическая инноватика / И. И. Цыркун // Научно-методическое пособие. – Ротап rint БГПУ им. М. Танка, 1996. – 140 с.

Сафонов Владимир Иванович, Сафонова Людмила Анатольевна
 Мордовский государственный педагогический институт
 им. М. Е. Евсевьева, г. Саранск, Россия
 Safonov Vladimir I., Safonova Lyudmila A.
 Mordovian state teacher training college of M.E. Evseyev, Saransk, Russia

РОЛЬ РЕГИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТРУКТУР В ПОДГОТОВКЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ПО ДВУМ ПРОФИЛЯМ

Аннотация. В статье рассмотрен ряд исторических и нормативных аспектов подготовки учителей по двум профилям. Показана роль Мордовского государственного педагогического института имени М.Е. Евсевьева в подготовке педагогических кадров региона. Отмечено влияние современных глобальных процессов на подготовку учителей по профилям «Математика» и «Информатика».

Ключевые слова: учитель, профиль, бакалавр, педагогическое образование, конвергенция.

THE ROLE OF REGIONAL EDUCATIONAL STRUCTURES IN THE TRAINING OF PEDAGOGICAL PERSONS IN TWO PROFILES

Abstract. In article a number of historical and standard aspects of training of teachers of two profiles is considered. The role of the Mordovian state teacher training college of M.E. Evseyev in preparation of pedagogical shots of the region is shown. Influence of modern global processes on training of teachers of the Mathematician and Informatics profiles is noted.

Keywords: teacher, profile, bachelor, pedagogical education, convergence.

Подготовка будущих учителей по двум профилям имеет относительно недавнюю историю. Эксперимент по открытию во второй половине 1950-х гг. подготовки по двум-трем специальностям для кадрового обеспечения сельской, малокомплектной школы, который проводился на базе Московского педагогического государственного университета (МПГУ), послужил прообразом современной модели подготовки по нескольким профилям [1, с. 6]. В 2001–2002 гг. в МПГУ выполнялось комплексное исследование действующих государственных образовательных стандартов и программ всех уровней и их реализации в системе педагогического образования [6], результаты которого были использованы при разработке «Рекомендаций по совмещению

педагогических специальностей высшего профессионального образования» [7]. При этом целесообразность подготовки по двух специальностям определялась интересами выпускников педагогических вузов, так как в этом случае упрощалось их трудоустройство. В качестве критериев совмещения выделены следующие: учет традиционного совмещения специальностей; их родственный и / или близкородственный характер при совпадении более половины содержательного поля; возможность компенсации разницы в трудоемкости той или иной дисциплины цикла за счет часов, отведенных на национально-региональный (вузовский) компонент, дисциплин и курсы по выбору.

Отмечая, что специфика педагогического образования предполагает сочетание психолого-педагогического и предметного направления подготовки, В.Л. Матросов подчеркивает важность подготовки учителей к преподаванию сразу нескольких предметов [5, с. 8]. При этом принципы совмещения должны учитывать близость соответствующих областей научного знания. Автор также отмечает, что подготовка учителей к преподаванию нескольких предметов в первую очередь была связана с необходимостью кадрового обеспечения малокомплектной сельской школы, а в дальнейшем привела к углублению педагогической и предметной подготовки учителей.

При переходе на Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) была сформирована соответствующая нормативно-правовая база [9; 10], в том числе ФГОС высшего образования по направлению подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование» [11], в рамках которого в настоящее время осуществляется подготовка бакалавров по совмещенным профилям. В МПГУ была разработана Концепция реализации ФГОС высшего профессионального образования по направлению «Педагогическое образование» с совмещенными профилями [8, с. 46–56], согласно которой совмещаемые профили содержательно равноправны, а компетентностная модель выпускника расширяется за счет добавления специальных компетенций.

Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева активно включился в процесс реализации подготовки учителей двух специальностей, а затем и совмещенных профилей, обеспечивая им возможность работать в качестве учителя двух предметов. Это существенно упростило и трудоустройство выпускников и внесло существенный вклад в комплектование школ как республики, так и региона педагогическими кадрами, способными преподавать несколько

дисциплин.

В связи с тем, что инновационные процессы и инновационная деятельность являются в современных условиях важнейшими инструментами повышения качества и конкурентоспособности образования, они являются объектами пристального внимания института. Инновационные процессы активно реализуются в Мордовском государственном педагогическом институте имени М. Е. Евсевьева, который стал единственным педагогическим вузом, получившим государственную поддержку на развитие инновационной инфраструктуры в рамках реализации программы «Мордовский базовый центр педагогического образования» (МБЦПО) (Постановление Правительства РФ № 219 от 9 апреля 2010 г.). МБЦПО – это модель инновационного развития педагогического образования, центр подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических и управленческих кадров системы образования Республики Мордовия, а также профессиональное объединение образовательных и профессиональных организаций региона независимо от их форм собственности и ведомственной принадлежности [2].

Инновационный опыт вуза обобщен в ходе выездного расширенного заседания Бюро Президиума Российской академии образования (2012 г.), а в 2013 г. на заключительном заседании Экспертного совета по работе экспериментальных площадок РАО подведены итоги многолетней работы института как базового центра педагогического образования в регионе. В ходе обсуждения была отмечена важность проблемы модернизации высшего педагогического образования, а также необходимость поиска подходов к ее решению. В результате институту был присвоен статус экспериментальной площадки Российской академии образования [2]. В рамках данного сотрудничества проводится ряд исследований, в частности, изучаются проблемы подготовки педагогических кадров совмещенных профилей «Математика» и «Информатика» с учетом конвергенции их предметных областей, результаты которых обсуждались на заседаниях Ученого совета ФГНУ «Институт информатизации образования» РАО и Ученого совета ФГБНУ «Институт управления образования» РАО и опубликованы в научных журналах [4; 13; 14; 15].

При подготовке педагогических кадров следует учитывать влияние глобальных процессов на науку и образование. Так, в работах М. В. Ковальчука отмечается актуальность проблемы *конвергенции наук и технологий*. Автор определяет конвергенцию наук и технологий как

объединение, взаимопроникновение наук и технологий [3, с. 13]. Он утверждает, «что ни в одной из известных отраслей нет прогресса без использования информационных технологий», а «информационные технологии стали неким «обручем», который объединил все науки и технологии» [3, с. 19]. По мнению М. В. Ковальчука, новые подходы к осуществлению научной и образовательной деятельности требуют наличия специалистов междисциплинарной направленности, так как логика развития науки приводит от узкой специализации к междисциплинарности, затем наддисциплинарности, а затем к необходимости объединения наук, но не к простому геометрическому сложению результатов, а к их взаимопроникновению. Ученый отмечает, что подготовка специалистов междисциплинарной направленности должна осуществляться с учетом принципов междисциплинарной подготовки кадров, согласно которым междисциплинарное образование закладывается в средней школе, развивается на этапе бакалавриата, закрепляется в магистратуре и ориентируется в аспирантуре на конкретное направление наук.

Прогнозируя развитие информатизации образования как области научно-педагогического знания, И. В. Роберт в качестве важного направления перспективных научных исследований в области информатизации образования выделяет *конвергенцию педагогической науки и наукоемких технологий*, определяя при этом *конвергенцию* как «схождение, сближение или сходство, совпадение каких-либо признаков или свойств независимых друг от друга объектов, явлений, процессов» [12, с. 28]. Рассматривая педагогическую науку как науку о «специально организованной целенаправленной и систематической деятельности педагога, направленной на обучение, воспитание, передачу социального опыта ученику с использованием определенных форм и методов передачи содержания», а современные ИКТ как «практическую часть научной области информатики, представляющей собой совокупность средств, способов, методов автоматизированного сбора, обработки, хранения, передачи, использования, продуцирования информации для получения определенных, заведомо ожидаемых результатов», автор определяет *конвергенцию педагогической науки и ИКТ* как «сближение, схождение, уподобление педагогических технологий и ИКТ, а также их взаимное влияние друг на друга, возникновение сходства и в функциях педагогической науки и ИКТ, а также в структурах педагогических технологий и ИКТ» [12, с. 28].

Таким образом, актуальным является совершенствование подготовки

педагогических кадров с учетом возросшей роли междисциплинарности, а также возможности конвергенции предметных областей математики и информатики на базе ИКТ. В условиях информатизации образования и перехода к компетентностной парадигме подготовки педагогов в структуре и содержании подготовки бакалавров и магистров направления «Педагогическое образование» совмещенных профилей «Математика» и «Информатика» следует уделять должное внимание специфике совмещенной подготовки учителей математики и информатики с учетом научно-методических аспектов совмещения профилей и межпредметных связей данных дисциплин [4], учитывая влияние информатизации на сферу образования, а также актуальность конвергенции, характерной для современной науки и образования.

Подготовка педагогических кадров совмещенных профилей «Математика» и «Информатика» в области конвергенции методов математики и информатики в обучение дисциплинам предметной области «Математика и информатика» позволит сформировать у них соответствующий практический опыт, который будет востребован при выработке у школьников определенных умений (использовать готовые компьютерные программы при решении задач школьного курса математики; моделировать реальные ситуации, исследовать построенные модели и интерпретировать полученный в ходе моделирования результат; выполнять инструментальные вычисления; строить и использовать компьютерно-математические модели; проводить эксперименты и статистическую обработку данных с помощью компьютера; строить математические объекты информатики, в том числе логические формулы и др.), учитывая требования ФГОС общего образования и конвергенцию наук и технологий.

Литература

1. Ведущий педагогический университет страны // Вузовский вестник. – № 20 (68). – 16-31 октября 2008 г. – 16 с.
2. Кадакин, В. В. Педагогический вуз как базовый центр подготовки учителя / В. В. Кадакин, Т. И. Шукшина // Высшее образование в России. – 2013. – № 4. – С. 60–68.
3. Ковальчук, М. В. Конвергенция наук и технологий – прорыв в будущее / М. В. Ковальчук // Российские нанотехнологии. – 2011. – № 1–2. – Т. 6. – С. 13–23.
4. Мартиросян, Л. П. Подготовка педагогических кадров по

совмещенным профилям в области конвергенции предметных областей математики и информатики / Л. П. Мартиросян, В. И. Сафонов // Гуманитарные науки и образование. – 2015. – № 4 (24). – С. 81–84.

5. Матросов, В. Л. Отечественная практика подготовки учителей двух предметов: история вопроса и перспективы реализации в рамках ФГОС третьего поколения / В. Л. Матросов, Г. А. Артамонов, С. В. Матросов // Преподаватель XXI век. – 2010. – № 1. – Ч. 1. – С. 7–12.

6. Перечень мероприятий по программе развития системы непрерывного педагогического образования в России на 2001–2010 гг. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.edu.ru/db-mon/mo/data/d_01/pr1818-2.htm. – Дата доступа: 10.07.2016.

7. Письмо Минобразования РФ от 31 декабря 2002 г. № 03-55-39ин/13-03 «О направлении рекомендаций по совмещению педагогических специальностей высшего профессионального образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.jurbase.ru/texts/sector059/tes59882.htm> – Дата доступа: 10.07.2016.

8. Подготовка учителя в структуре уровневого образования: Коллективная монография / под ред. В. Л. Матросова. – М. : МПГУ, 2011. – 168 с.

9. Постановление Правительства Российской Федерации от 30 декабря 2009 г. № 1136 «Об утверждении Перечня направлений подготовки (специальностей) высшего профессионального образования, по которым установлены иные нормативные сроки освоения основных образовательных программ высшего профессионального образования (программ бакалавриата, программ подготовки специалиста или программ магистратуры) и перечня направлений подготовки (специальностей) высшего профессионального образования, подтверждаемого присвоением лицу квалификации (степени) «специалист»» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rg.ru/2010/03/19/perechen-site-dok.html>. – Дата доступа: 10.07.2016.

10. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 февраля 2011 г. № 201 г. «Об установлении соответствия направлений подготовки высшего профессионального образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rg.ru/2011/06/03/minobrnauki-dok.html>. – Дата доступа: 10.07.2016.

11. Приказ Министерства образования и науки РФ от 09 февраля 2016 г. N 91 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению

подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки) (уровень бакалавриата)» [Электронный ресурс] // Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. – Режим доступа: <http://fgosvo.ru/news/6/1805> – Дата доступа: 10.07.2016.

12. Роберт, И. В. Научно-педагогические практики как результат конвергенции педагогической науки и информационных и коммуникационных технологий / И. В. Роберт // Педагогическая информатика. – 2015. – № 3. – С. 27–41.

13. Сафонов, В. И. Методы математики в изучении школьной информатики / В. И. Сафонов // Ученые записки ИИО РАО. – М. : ФГНУ ИИО РАО, 2014. – Вып. 52. – С. 23–32.

14. Сафонов, В. И. Роль специальных компетенций в подготовке педагогических кадров по совмещенным профилям «Математика» и «Информатика» / В. И. Сафонов // Электронное периодическое издание «Информационная среда образования и науки», ИИО РАО. – 2013. – № 17. – С. 74–87.

15. Сафонов, В. И. Методические особенности использования методов информатики и ИКТ в изучении математики / В. И. Сафонов // Гуманитарные науки и образование. – 2014. – № 1 (17). – С. 65–67.

Соколовская Ирина Анатольевна

Запорожский государственный медицинский университет, кафедра общей гигиены и экологии, г. Запорожье, Украина

Sokolovskaya Irina A.

Zaporozhye State Medical University, Department of General Hygiene and Ecology, Zaporozhye, Ukraine

ЭКОПРОФИЛАКТИЧЕСКОЕ РЕФОРМИРОВАНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ В УКРАИНЕ И ЕГО ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПЕРСПЕКТИВЫ

Аннотация. Современное общество нуждается в здоровой молодежи и воспитании поколения, которое будет ценить и поддерживать нашу окружающую среду, которая находится не в самом лучшем виде. С этой целью и проводится реформирование образования, а также подбор новых психологически-педагогических перспектив. Экопрофилактика, как комплекс оздоровительных мероприятий, осуществляемый в условиях окружающей среды, максимально соответствующих физиологическим возможностям человека в наше время является достаточно актуальной, так как подразумевает проведение оздоровительных мероприятий в условиях максимальной изоляции человека от воздействия вредных веществ и ксенобиотиков.

Ключевые слова: образование, окружающая среда, педагогика, перспективы.

ECOPROPHYLLACTIC REFORMATION OF EDUCATION IN UKRAINE AND ITS PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL PROSPECTS

Abstract. Modern society needs a healthy youth and a generation that will appreciate and support our environment, which is not at its best. For this purpose, education is reformed, as well as the selection of new psychological and pedagogical perspectives. Ecoprophylaxis, as a complex of health-improving measures, carried out in an environment that best suits the physiological capabilities of a person in our time is quite relevant, since it implies the holding of recreational activities in the conditions of maximum human isolation from exposure to harmful substances and xenobiotics.

Keywords: education, environment, pedagogy, prospects.

Украина быстро и уверенно движется в сторону европейской семьи. Политики начали писать новую страницу истории государства благодаря реформированию практических всех сфер его жизни. Стоит отметить, что Министерство образования и науки готовит серьезные изменения в системе образования, в частности предусматривается возвращение к 12-летней системе обучения в школе, а также отмена государственного заказа в высших учебных заведениях страны. По мнению чиновников министерства именно 12 лет обучения поможет ученикам школ основательно подготовиться и сделать правильный выбор относительно будущей профессии и дальнейшего обучения. В планах реформировать последнюю ступень школьного образования (после 9 класса) дав учащимся выбор трех путей окончания средней школы: академический профильный лицей, профессиональный лицей или колледж. Государственный заказ в вузах Украины пока что остается, но будет сокращаться. Бюджет закладывает подготовку бакалавров и младших бакалавров от нескольких ведомств: министерство образования и науки, министерство здравоохранения, министерство культуры, налоговая служба, Минобороны, Национальная гвардия, СБУ и др.

Система вступления на бюджет, которая предусмотрена Законом «О высшем образовании» в 2016 году, требует, чтобы государственные средства, предусмотренные на подготовку бакалавров и младших бакалавров (кроме силовых ведомств) закладывались в единственной строке государственного бюджета, ведь предусматривается общий конкурс, а не для каждого ведомства отдельно [1, с. 34].

Согласно принятому в прошлом году закону о высшем образовании, уже с 1 сентября 2015 года университеты получили больше автономии и могут сами формировать образовательные программы. Актуальность исследования экологической культуры молодежи связана, прежде всего, с глобальным характером экологических проблем, вызванных неадекватным взаимодействием человека с природой. Этим проблемам посвящено немало публицистических и научных работ как прикладной, так и теоретической направленности, анализируют их, в рамках системного кризиса, характерной для людской цивилизации. Озабоченность состоянием окружающей среды растет и среди широких масс населения, о чем свидетельствуют многочисленные социологические опросы. Вместе с тем большинство людей считают экологический кризис чем-то внешним по отношению к человеку, а не тем, что заложено в ней самой, тогда как экологический кризис – это, прежде всего мировоззренческий,

философско-психологический кризис, вызванный отсутствием у человека экологически ориентированных форм поведения, низким уровнем экологической культуры. Доминирует тема экологически неадекватного мышления и господство в сознании потребительских ценностей. Современное общество воспринимает окружающую среду, прежде всего как условие существования человеческого общества и ориентируется на неограниченное использование природных ресурсов. Понятно, что использование природных богатств на Земле не прекратится ни при каких условиях [2, с. 24].

Однако пользование природными ресурсами никак не может означать безоговорочного господствования человечества над природой. Для этого необходимо изменить отношение человека к окружающей среде. И это не просто альтернатива ценностям технократической цивилизации, но и необходимо условие для выживания человечества в целом. Именно поэтому важно целенаправленное учебное и образовательное влияние с целью формирования про-экологических ценностей, а и соответствующих форм поведения человека в природе, развития экологического мышления и повышение уровня экологической культуры. Экологическая культура феномен достаточно сложный. В самом более общем виде ее можно определить как способность людей пользоваться своими экологическими знаниями и умениями в практической деятельности. То есть люди, в которых не сформирована экологическая культура, могут обладать определенным объемом знаний по экологии, но не применять их в повседневной жизни. Формирование экологической культуры может осуществляться различными путями: через политику, экономику, средства массовой информации, семейное воспитание, а также в процессе экологического образования и экологического воспитания в школах и высших учебных заведениях. Особенности содержания экологического образования достаточно полно освещены в некоторых работах (И. Д. Зверева, А. Н. Захлебного, И. Т. Суравегиной, Г. М. Каропы и др.) и заключаются, в частности, в его комплексном характере (исходя из комплекса экологических проблем), чего можно достичь за счет многоуровневой организации экологического образования, внедрения интегрированных обобщающих экологических курсов, а также экологизации учебной среды.

В процессе создания единого европейского пространства высшего образования и в свете Концепции экологического образования Украины

(2001 г.) к основным направлениям экологизации учебного среды можно отнести следующие:

- обязательное присутствие экологических аспектов во всех дисциплинах, независимо от выбранной студентом специальности;
- применение активных личностно-ориентированных методов экологического обучения (эвристическая беседа, проблемное изложение материала, дискуссия, ролевая игра, выполнение задач типа «что будет, если», конкурсы рефератов, моделирование ситуаций нравственного выбора), вместе с методами экологических исследований – методов наблюдений, измерений, заключение проб, экспериментального картирование, моделирование, прогноз и тому подобное;
- организация работы кружков или научных секций эколого-натуралистической направленности;
- участие студентов в научно-практических конференциях по экологии, международных интернет-конференциях, опубликования статей в научных сборниках, научно-популярных изданиях и тому подобное;
- организация встреч со специалистами в области экологии, журналистами, представителями общественных природоохранных организаций;
- участие студентов в природоохранных акциях и экологических праздниках.

Основные формы экологического воспитания в Запорожском государственном медицинском университете.

Основные формы экологического воспитания в Запорожском государственном медицинском университете (ЗГМУ): экологизация существующих учебных дисциплин, проведение круглых столов по актуальным экологическим проблемам, участие студентов и работников ЗГМУ в экологических акциях. Проведен единый день информирования на тему: «Чернобыль: события и последствия» (24.04.2015).

В течение отчетного периода на базе кафедры общей гигиены и экологии проведено 10 заседаний круглых столов по темам: «Санитарно-экологическая экспертиза мебели и современных строительных материалов, используемых в жилищных условиях», «Природные катастрофы в Украине и мире. Их негативные последствия», «Военная деятельность как фактор загрязнения окружающей среды», «Глобальные изменения климата, их медицинские и экологические аспекты» и др. Преподавателями кафедры общей гигиены и экологии осуществляется постоянное экологическое воспитание студентов во время лекций,

практических занятий. Под руководством опытных преподавателей студенты готовят доклады на экологические темы и готовятся к олимпиаде по экологии, которая ежегодно проводится на кафедре общей гигиены и экологии [3, с. 44].

Под руководством преподавателей кафедры общей гигиены и экологии студенты готовятся и выступают с докладами на конференциях и олимпиадах (региональная научно-практическая конференция «Актуальные проблемы и перспективы развития медицинских, фармацевтических и естественных наук». Запорожье, ЗНУ, ноябрь 2014; Всероссийская научно-практическая конференция «Окружающая среда и здоровье. Здоровая среда – здоровый наследие», Москва, сентябрь 2014; первый место на Всеукраинской студенческой олимпиаде по экологии Одессе, апрель 2015 и др.). Тема экологии занимала видное место и в работе библиотеки. Литературу о том, как беречь природу, приумножать ее богатства предлагали такие мероприятия:

- ♣ к Всемирному дню окружающей среды – книжная выставка «Окружающая среда и здоровье»;

- ♣ ко Всемирному дню здоровья – книжная выставка «Экология и здоровье», «Здоровым быть выгодно», «Семейная медицина – залог здоровья», «Пессимизм, оптимизм и здоровье», «Этика здравоохранения», «Здоровый ребенок – здоровая нация»;

- ♣ ко Дню окружающей среды – книжная выставка «Экология и цивилизация», «Пути развития гигиенической и экологической безопасности», «Природа. Экология. Человек».

К годовщине Чернобыльской трагедии оформлено книжные полки:

- ♣ «Чернобыль не имеет прошедшего времени»,

- ♣ «Чернобыль ... Трагедия ... Память ...». А также подготовлено тематический просмотр «Чернобыль не имеет прошедшего времени» и обзор «Чернобыль: события и последствия».

Одним из важных факторов повышения эффективности экологического воспитания является активное внедрение новых форм и методов обучения, всеобщей компьютеризации, учебных игр, различных видов моделирования экологических процессов или ситуаций, проведение экскурсий на экологические объекты, практических, лабораторных работ, направление деятельности таких добровольных организаций как «Зеленый мир» и других организаций «зеленых».

Литература

1. Глебов, В. В. Взаимосвязь социально-психологической адаптации студентов и их идентичность в процессе обучения в вузе / В. В. Глебов, И. Ю. Суворова, Е. В. Аникина // В мире науки, культуры, образования. – 2015. – №2. – С. 258–261.
2. Кузьмина, Я. В. Динамика адаптации студентов-иностранцев к условиям экологии столичного мегаполиса / Я. В. Кузьмина, В. В. Глебов // В мире науки, культуры, обучения. – 2010. – №1. – С. 305–307.
3. Лавер, Б. И. Состояние медико-психологической и социальной адаптации человека в условиях большого города / Б. И. Лавер, В. В. Глебов // Вестник РУДН, серия «Экология и безопасность жизнедеятельности». – 2012. – №5. – С. 34–36.

Строганова Кристина Евгеньевна
 Белорусский государственный университет, г. Минск, Беларусь
 Stroganova Kristina E.
 Belarusian State University, Minsk, Belarus

НАУЧНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ НЕВЕРБАЛЬНОГО КОМПОНЕНТА МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ИНОСТРАННЫХ (АРАБСКИХ) СТУДЕНТОВ

Аннотация. В статье обосновывается актуальность разработки УМК по РКИ для арабских студентов с учетом специфики невербального поведения иностранных студентов. Представлены основные требования к структуре и содержанию учебно-методических пособий по РКИ.

Ключевые слова: невербальный компонент межкультурной компетенции; учебно-методический комплекс; русский язык как иностранный.

SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL SUPPORT FOR THE FORMATION OF A NONVERBAL COMPONENT OF INTERCULTURAL COMPETENCE AMONG FOREIGN (ARAB) STUDENTS

Abstract. The article proves the urgency of the development of a training and methodology complex for Russian as a foreign language for Arab students, taking into account the specifics of nonverbal behavior of foreign students.

Keywords: nonverbal component of intercultural competence; training and methodology complex; Russian as a foreign language.

Методика преподавания русского языка как иностранного (далее – РКИ) как отрасль педагогики функционирует около шестидесяти лет. За данный период разработано немало учебников и учебно-методических пособий, адресованных как иностранным студентам, так их преподавателям. Однако в связи с социокультурными изменениями в обществе, особенно в сфере международного сотрудничества, и реформированием высшего образования актуальным остается вопрос о содержании учебной литературы по РКИ.

Учебники и учебно-методические пособия разрабатываются на базе образовательных стандартов по определенной учебной дисциплине. Однако, как показывает практика, требования к учебной литературе по РКИ, отраженные в образовательных стандартах, не успевают обновляться,

поскольку социокультурная микросреда современной высшей школы меняется гораздо быстрее, чем интерпретирующие её официальные педагогические концепции.

Исследователи считают, что «сложность разработки пособий с лингвострановедческой направленностью заключается в том, что они должны быть написаны либо билингвом – носителем двух культур одновременно, либо коллективом специалистов по русской культуре, в создании которого должны принимать участие представители другой культуры» [1, с. 42].

Практика преподавания РКИ арабофонам показывает, что в учебных пособиях важно уделить внимание невербальной составляющей межкультурного общения и её формированию у иностранных студентов. Это обусловлено существенными национально-культурными различиями, например, в жестах европейцев и арабов, которые оказывают существенное влияние даже на сам процесс обучения студентов в УВО. Так, например, жест «*щепотка*» (у русских данный жест отсутствует) означает у арабов «*подожди чуть-чуть*». Студенты, используя его, показывают, что не успевают, например, конспектировать лекцию. Или, к примеру, международный жест «*Ок*» у тунисцев означает «*я тебя убью!*», что делает невозможным использование данного жеста при оценке деятельности студента-арабофона. Именно поэтому преподавателю РКИ важно знать основы невербального поведения своих иностранных студентов, поскольку «знание жестовых словарей иностранных студентов позволит преподавателю получать обратную связь при подаче материала и по ходу занятия корректировать подаваемую информацию» [2, с. 112]. Однако проведенный нами анализ методической и справочной литературы показал, что для освоения различий в невербальной коммуникации не существует специальных «межъязыковых» арабо-русских и русско-арабских словарей или справочников. Возможно, этот факт объясняется тем, что «ныне действующие программы по русскому языку как иностранному не включают в содержание обучения понятие о невербальных средствах иноязычного общения, а проблемы исследования невербальных компонентов в большинстве случаев остаются вне поля зрения методики обучения. Сложившееся положение объясняется в известной мере и тем, что интересующая нас проблема изучена недостаточно, весьма редко упоминается в научных работах по методике преподавания русского языка как иностранного» [3, с. 17].

Таким образом, в современной методической и психолого-педагогической литературе имеется довольно скудное количество национально-ориентированных пособий, направленных на формирование межкультурной компетенции у иностранных студентов посредством обучения РКИ. Однако в данных пособиях не уделено места обучению именно невербальному межкультурному общению. Данную проблему предполагается разрешить путем разработки и применения в практике преподавания РКИ для арабских студентов авторского учебно-методического комплекса (УМК). Данный УМК будет состоять из:

- учебного пособия по РКИ, включающего жесты русской коммуникативной культуры с синхронным переводом на арабский язык (для арабских студентов);
- учебно-методического пособия (для преподавателей РКИ), включающего описание ментальных и национально-специфических особенностей арабских студентов с методическими рекомендациями по работе с арабскими студентами. Здесь также будут представлены и описаны специфические жесты, присущие арабской коммуникативной культуре;
- общего русско-арабского словаря жестов, составленного на основе личных наблюдений за невербальным поведением русских и арабов, в который будут включены около 100 самых распространённых жестов, используемых представителями русской и арабской культур.

Желательно, чтобы УМК имел и электронное приложение. Например, для арабских студентов, у которых вторым государственным языком является французский, на занятиях по РКИ, можно использовать электронный ресурс, представленный на сайте www.LE-RUSSE.FR. На данном сайте можно найти, в разделе «цивилизация», рубрику «кино», где располагаются русские художественные фильмы, мультфильмы и сказки с субтитрами и без них, отражающие русскую культуру, историю и фольклор («Новоселье», «Кортик», «Здравствуй и прощай», «Два билета на дневной сеанс», «Принцесса лягушка», «Аленький цветочек», «Всё будет хорошо», «Алые паруса», «Осенний марафон» и др.). Также есть учебные мультфильмы, которые позволяют освоить такие коммуникативные модели, как «Знакомство», «В гостинице», «Приглашение в гости», «День в городе», «У доктора». Несмотря на то, что данный сайт не предусматривает прямое обучение невербальным средствам межкультурного общения, преподаватель РКИ может комментировать видеоматериалы, где встречаются жесты, присущие представителям

русской культуры. Симптоматично, что на сайте также освещаются такие основополагающие для методики преподавания РКИ темы, как «Животные», «Календарь», «Еда», «Дом», «Который час?», «Тело», «Числа», «Страны и национальности».

При разработке УМК, считаем целесообразным придерживаться следующих общедидактических требований и характеристик, которыми должен отвечать современный учебник по иностранному языку: «отражение определённой методической концепции авторов; наличие в материалах учебника (в текстах и упражнениях/заданиях) информации социокультурного характера; назначение учебника как основного компонента комплекса учебных материалов (книга для студента, графические пособия, сборник тематических ситуаций, аудио- и видеофайлы, методическая книга для преподавателя, рабочая тетрадь студента, ключи к упражнениям); соответствие текстов требованию аутентичности, наличие в текстах информации социокультурного характера» [4, с. 92].

Специфика содержания УМК, на наш взгляд, должна:

- «максимально объективно отражать российскую действительность, раскрывать специфику культуры, образа жизни и поведения носителей русского языка;
- быть современным, должен отражать современные события, реалии, идеи;
- соответствовать уровню владения языком;
- учитывать интересы учащихся;
- предполагать использование творческих видов заданий;
- представлять культуру страны изучаемого языка в соответствии с национальной культурой учащихся, что предполагает наблюдение, анализ и сравнение» [1, с. 53];
- базироваться на реализации компетентностного и культурологического подходов;
- включать в себя как письменные, так и аудио- и видеотексты;
- сопровождаться достаточным количеством наглядных средств (рисунков, фотографий, иллюстраций).

Наш опыт преподавания РКИ в Высшем институте исследований в области гуманитарных наук в Республике Тунис (2012-2014) показал, что при обучении русскому языку тунисских студентов нельзя ограничиваться использованием учебной литературы по РКИ, разработанной для языков-посредников – английского или французского. Хотя Тунис является

бывшей колонией Франции, нами было установлено, что 50 % туниских студентов не владели французским языком даже на элементарном уровне (не могли различать части речи и др. лингвистические понятия). Это доказывает, что при изучении РКИ необходимо учебную литературу, разработанную на языках-посредниках, дополнять учебными пособиями, созданными на родном языке студента-иностранца.

Таким образом, разрабатываемый нами УМК по РКИ для студентов-арабофонов позволит системно организовать деятельность педагога с целью формирования невербального компонента межкультурной компетенции у иностранных (арабских) студентов, что, в конечном итоге, будет содействовать повышению качества их обучения в УВО и более успешной адаптации в стране изучаемого языка.

Литература

1. Гюльгюден, В. К. Формирование лингвосоциокультурной компетенции на основе метода проектов при обучении турецких учащихся русскому языку в неязыковой среде : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / В. К. Гюльгюден. – СПб, 2016. – 146 с.

2. Заваруева, И. И. Межкультурная коммуникация и использование невербальных средств в процессе обучения студентов-иностранцев / И. И. Заваруева // Психолого-педагогічні проблеми становлення сучасного фахівця: зб. наук. ст. – Харк. нац. екон. у-т. – Х. : ХНЭУ; ХОГОКЗ, 2014. – С. 108–116.

3. Талыбина, Е. В. Невербальная составляющая межкультурной коммуникации при обучении инофонов / Е. В. Талыбина, Е. В. Полякова, Н. А. Минакова // Вестник РУДН, серия «Русский и иностранные языки и методика их преподавания». – №1. – Москва, 2015. – С. 16–20.

4. Шишканова, В. В. Формирование социокультурной компетенции у студентов неязыкового вуза : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / В. В. Шишканова. – Москва, 2015. – 146 с.

Утемисова Гульмира Укатаевна

Университет им. С. Баишева, г. Актобе, Казахстан

Урмурзина Баян Газизовна

Актюбинский Региональный университет им. К. Жубанова, г. Актобе, Казахстан

Utemissova Gulmira U.

University of. S. Baisheva, Aktobe, Kazakhstan; Aktyubinsk Regional

Urmurzina Bayan G.

University. K. Zhubanov, Aktobe, Kazakhstan

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ВЛИЯНИЯ ТЕХНОЛОГИЙ НЕЙРО-ЛИНГВИСТИЧЕСКОГО ПРОГРАММИРОВАНИЯ НА ФОРМИРОВАНИЕ МЫСЛИТЕЛЬНОЙ СТРАТЕГИИ СТУДЕНТОВ

Аннотация. Статья опирается на идеи применения технологий НЛП в учебном процессе; у студентов экспериментальной группы выявлено больше взаимосвязей смысло-жизненных ориентаций с уровнем самоактуализации, чем у студентов из контрольной группы, не получивших опыт применения технологий НЛП; применение технологий НЛП в учебном процессе повлияло на психическую адаптацию в преодолении стресса, поддержание высокого уровня мотивации к достижению цели и уровня потребности и структуры личности, к которым апеллировал учебный текст. Теоретическая значимость полученных результатов позволяет использовать методический материал для дальнейших исследований в сфере образования с целью повышения профессионально-важных личностных качеств как преподавателей, так и студентов.

Ключевые слова: нейро-лингвистическое программирование, профессионально-важные личностные качества, коммуникация, суггестивная лингвистика, статистический анализ.

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF RESEARCH HOW NEURO-LINGUISTIC PROGRAMMING TECHNOLOGIES AFFECTS STUDENTS' FORMATION THINKING STRATEGIES

Abstract. The article is based on ideas application of NLP technologies in the educational process); the students of experimental group have more interrelations of the meaning-life orientations with the level of self-actualization

than the students from the control group who have not received experience in the use of NLP technologies; influenced mental adaptation in overcoming stress, maintaining a high level of motivation to achieve the goal and level of the need and structure of the individual, to which the text of the student's book appealed.

Theoretical significance of the obtained results makes it possible to use the methodological material for further research in the field of education in order to enhance the professionally important personal qualities of both teachers and students.

Practical significance of the obtained results consists in acquiring the skills of understanding speech and thought activity and the ability to control the impact of destructive interventions in the depths of human consciousness, allowing making a qualitative psychological analysis of hidden verbal influences.

Keywords: neuro-linguistic programming, professionally important personal qualities, communication, suggestive linguistics, statistical analysis.

Президент страны Н.А. Назарбаев в своей статье «Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания» определяет важные предпосылки новой модернизации общественного сознания [3]. В этом контексте он указывает на следующие направления модернизации сознания:

1. Конкурентоспособность
2. Прагматизм
3. Сохранение национальной идентичности
4. Культ знания
5. Эволюционное, а не революционное развитие Казахстана
6. Открытость сознания

В этой связи именно конкурентоспособность как «способность нации предложить что-либо выигрышное, в том числе и «интеллектуальные продукты и качество трудового ресурса» и прагматизм как фундамент развития и перестройки общественного сознания (в образовании - мыслительной стратегии студентов) перекликается с темой нашего исследования. И это очень важно отметить, поскольку задачи, выдвинутые в статье подтверждают верность выбранного нами направления, ведущего к стратегическому пути трансформации сознания студента. Как пишет Н.А. Назарбаев: «Модернизация невозможна без изменения ряда привычек и стереотипов. Умение жить рационально, с акцентом на достижение реальных целей, с акцентом на образование, профессиональный успех –это и есть прагматизм в поведении. И это единственная успешная модель в

современном мире». В высшей школе учебная деятельность требует специальной деятельности по формированию умения жить и ориентироваться на «конкретные практические достижения, тогда как несбыточные, популистские идеологии» ведут к катастрофе.

К сожалению, по итогам проведенного нами сопоставительного анализа имеющихся диссертационных работ в Казахстане, мы пришли к выводу, что практически отсутствуют работы в этом направлении и проблема исследования влияния технологий нейро-лингвистического программирования на эффективность процесса обучения требует разработки новой методологии исследования. В казахстанской психологической науке эта область ещё не разработана, что определяет основной упор на зарубежные и российские источники.

Актуальность исследования определяется необходимой потребностью в разработке модели педагогического воздействия, которое бы обеспечивало преподавателей мощным арсеналом защиты от посягательств открытых или скрытых промываний мозгов со стороны средств массовой информации, чтобы быть более осознанными, честными и готовыми заботиться о подрастающем поколении, которое бы могло противостоять наглým манипуляциям сознанием ущербных манипуляторов.

Теоретическая значимость исследования состояла в изучении способов латентного и открытого вербальных воздействий, с одной стороны, для определения степени их эффективности, с другой - обратиться к живой речи, а именно к двустороннему процессу говорения и понимания, чтобы обрести понимание речевой и мыслительной деятельности и вместе с тем научиться контролировать воздействие деструктивных вмешательств в глубины человеческого сознания. Для этого требовалось адекватное изучение речевых и других высших психических функций, чтобы определить те аспекты в методах изучения нейропсихологических принципов, позволяющих сделать качественный психологический анализ скрытых вербальных воздействий.

Практическая значимость исследования зависела от конкретной области применения, либо формирование базы данных для создания эффективных текстов, которые будут использоваться в учебном процессе, с положительной установочной доминантой; либо дальнейшее исследование состояния профессионально важных личностных качеств как преподавателей, так и студентов, проведение на основе диссертационных материалов спецкурсов, семинаров. В основной части исследования для

изучения связи между ОЖ и САТ были использованы коэффициенты Корреляции Спирмена и Кендалла. Для получения количественных данных были использованы методики: самоактуализационный тест и Тест смысло-жизненных ориентаций.

Данные методики направлены на измерение степени «экзистенциального вакуума» в терминах В. Франкла (СОЖ) и измерении степени самоактуализации студентов.

Полученные результаты были обработаны с помощью компьютерной программы SPSS 17.0.

Взаимосвязи Осмысленности жизни с личностными качествами - целевой направленностью в жизни, личной эмоциональной насыщенностью, удовлетворенностью самореализацией, локусом контроля-и самоактуализационной характеристикой - компетентностью во времени.

У студентов с высоким уровнем ОЖ ($n=16$) компетентностью во времени, выявлены множественные взаимосвязи показателей ОЖ со шкалами исследования (всего 7 переменных) ($p<0,05$ и $p<0,01$).

По результатам обследования студентов – психологов с высоким уровнем ОЖ была сформирована матрица корреляционных связей, которая содержит взаимосвязи между общей осмысленностью в жизни с другими шкалами исследования.

Студентов с высоким уровнем осмысленности жизни характеризует наличие осмысленности в постановке целей на будущее. Участники ЭГ в процессе исследования успешно освоили ментальные и поведенческие программы, которые предлагает НЛП, научились создавать успешные навыки эффективного поведения вокруг фиксированной цели. Однако даже эти студенты не все ещё осознают алгоритм своих действий по пути к достижению цели, чему им предстоит обучаться в дальнейшем. Но они очень хорошо понимают алгоритм хорошо сформулированной цели и то, из чего состоит модель «мышления эффективных людей» [1, с. 56].

Студенты с высоким уровнем осмысленности жизни понимают эффективность поведения в настоящем, умеют объяснить последовательность событий и связи между причиной и следствием, находясь в здесь и сейчас. В то же время они хорошо осознают своё ближайшее будущее, что способствует открытию новых возможностей, изменению самой нейрологии воспоминаний и нахождения эффективных временных линий за счёт освоения некоторых приёмов НЛП, освоенных

на идее **временной линии**, что позволяет нам использовать их как «ключи».

Студентов с высоким уровнем осмысленности жизни характеризует эмоциональное погружение и осознание настоящего, обеспокоенность о своевременной реализации своих текущих дел, что способствует креативности и успешному обучению.

Удовлетворенность самореализацией или результативность жизни отражает прошлый отрезок в жизни человека. Студенты с высоким уровнем осмысленности жизни достигают результативности благодаря сформированной ответственности в планировании и осуществлении деятельности, гибко перестраиваясь в периоды изменений к соответствующим контекстам. Они сокращают разрыв между текущим состоянием и желаемым, охотно реагируя на замечания и пробуя действовать иначе, как сильные личности, воспринимая свои ошибки не как поражения, а как обратную связь, (что является базовой пресуппозицией НЛП) [2, с. 45].

У студентов с низким уровнем осмысленности жизни (n= 14) также были выявлены множественные взаимосвязи показателя ОЖ с другими переменными (всего 7 переменных) ($p < 0,05$ и $p < 0,01$).

Студенты с низким уровнем осмысленности жизни показали несформированность умения грамотно распоряжаться временем, хотя некоторые из участников наоборот имеют «прожекторские» планы, не подкрепленные реальной опорой в настоящем (по шкале компетентность во времени они имеют средний балл $x=14,10$ балла), их поведение определено внешним локусом контроля (по ЛК_Жизнь $x=31,13$ балла). Осмысленность жизни в целом связана с построением собственной жизни в соответствии с представлением о себе как о сильной личности (по ЛК_Я $x=23,33$ балла).

Мечты о будущем и застревание в прошлом оттягивают их мысли, прибавляя кучу незавершенных дел и потерю времени, что приводит к дискретному восприятию своего жизненного пути.

Студенты с низким уровнем осмысленности жизни характеризуются творческим и эмоциональным отношением к выполняемой работе, что приводит к задержке выполнения задания в срок.

Корреляционный анализ взаимосвязей между шкалой ОЖ и другими переменными выявил, что у студентов ЭГ имеются значимые взаимосвязи показателей шкал ОЖ с тремя переменными исследования (в их числе: результат, ЛК_Я, ЛК_Ж). Они характеризуют студентов как осознанно

подходящих к осмыслению своей жизни и не омрачающих рефлексивностью свою прошлую деятельность.

Подводя итог, акцентируем внимание на том, что освоение методов НЛП является важным инструментом как для планирования самого процесса обучения, так и для актуализации у студентов психических состояний и дальнейшего закрепления «эталонного» состояния успешности и осознанности.

Литература

1. Бэндлер, Р. Полный курс гипноза. Паттерны гипнотических техник Милтона Эриксона / Р. Бэндлер, Дж. Гриндер, Дж. Делозье, М.-Х. Эриксон. – М. : АСТ, Прайм-Еврознак, 2015. – 56 с.

2. Дилтс, Р. Моделирование с помощью НЛП / Р. Дилтс. – СПб. : Питер, 2001. – 45 с.

3. Назарбаев, Н. А. Взгляд в будущее: модернизация общественного сознания [Электронный ресурс] / Н. А. Назарбаев. – Режим доступа:

https://total.kz/ru/news/politika/nazarbaev_vzglyad_v_budushee_modernizatsiya_obschestvennogo_soznaniya. – Дата доступа: 12.04.2017.

Шабан Ольга Павловна

Белорусский государственный университет, г. Минск, Беларусь

Shaban Olga P.

Belarusian state university, Minsk, Belarus

ОСНОВНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ ВЛАДЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКОМ (ОБЩЕЕВРОПЕЙСКИЙ ОПЫТ ОЦЕНКИ)

Аннотация. Статья содержит анализ компетенций владения иностранным языком, выработанных европейским экспертным сообществом в рамках проектов Совета Европы, в сопоставлении с соответствующими компетенциями, представленными в белорусском стандарте общего образования по иностранному языку.

Ключевые слова: компетенция, коммуникативная компетенция, компетентностный подход, государственный стандарт образования.

MAIN COMPETENCES OF OWNERSHIP OF THE FOREIGN LANGUAGE (PAN-EUROPEAN EXPERIENCE OF EVALUATION)

Abstract. The article contains the comparative analysis of the complex of the foreign language user's competences elaborated by European experts under projects of the Council of Europe and the corresponding competences from the Belarusian state education standard.

Keywords: competence, communicative competence, competence approach, state education standard.

Вступление в мае 2015 г. Республики Беларусь в Болонский процесс, социальный заказ общества определяют новые требования к уровню знания иностранного языка в эпоху глобализации и поликультурной среды жизнедеятельности современных людей.

Основным инструментом Болонского процесса является компетентностный подход. В этой связи возникает необходимость анализа основных компетенций при обучении иностранному языку и документов, регламентирующих образовательный процесс.

В условиях интернационализации образования становятся востребованными для всех участников образовательного процесса современного университета навыки коммуникации. Для преподавателя важными являются умения осуществлять образовательный процесс в условиях межкультурного взаимодействия, проводить учебные занятия

на английском языке, участвовать в совместных образовательных программах, международных научных проектах [1].

Гёте-Институтом в Германии разработана программа повышения квалификации DLL (учимся обучать немецкому), направленная на совершенствование компетенций учителей и соответствующая международным стандартам качества в этой области. DLL включает 6 основных модулей и 4 дополнительных. Участие в Модуле 6: «Программные требования и планирование урока», а также в семинаре для учителей немецкого языка в Дрездене по теме «Планирование учебных занятий» дало возможность ознакомиться и обсудить концепции и базирующиеся на них дидактико-методические принципы организации обучения немецкому языку.

Основной документом в ЕС, в соответствии с которым оцениваются уровни владения языком на основании компетентностного подхода, является GEFR (Общеввропейские компетенции владения иностранным языком), который был принят и опубликован Советом Европы в 2001 году после долгой фазы разработки. GEFR является базисом для составления образовательных стандартов, учебных программ по иностранным языкам, а также содержит информацию и описание методов определения уровня владения иностранным языком в ЕС.

Данный документ содержит подробное описание достижений, компетенции и мероприятий, которые можно использовать для разработки образовательных стандартов, учебных программ, а также для тестирования и оценки компетенций. GEFR переведён на большое количество языков, в том числе на русский и международные образовательные организации ориентируются на данный документ, когда описывают уровни владения иностранным языком.

Основными целями GEFR являются:

- 1) побудить задуматься людей, занимающихся иностранными языками, в том числе изучающими их, как происходит процесс общения, как протекает процесс усвоения иностранного языка, какое количество знаний необходимо, чтобы начать использовать иностранный язык для общения;

- 2) упростить преподавателям обмен информацией и определение целей обучения иностранным языкам.

Одновременно данный документ не устанавливает, какие методы применяются при обучении иноязычной речи.

Различают следующие основные уровни владения иностранным языком:

C1 – C2 – свободное владение;

B1 – B2 – самостоятельное владение;

A1 – A2 – элементарное владение.

Следует заметить, что определение уровней владения языком осуществляется через описание речевых действий (могу, понимаю).

Например, на уровне A1: «Понимаю и могу употребить в речи знакомые фразы и выражения, необходимые для выполнения конкретных задач. Могу представиться/представить других, задавать/отвечать на вопросы о месте жительства, знакомых, имуществе» [3]. Основной целью обучения иностранным языкам является формирование умений взаимодействовать на иностранном языке, решать различные коммуникативные задачи. Употребление иностранного языка, включая и его изучение, охватывает различные ситуации, в которых происходит развитие компетенций. Под **компетенциями** в GEFR понимается сумма декларативных знаний, процедурных умений и навыков и личностных компетенций, при помощи которых осуществляется деятельность людей. Выделяются как общие и коммуникативные компетенции. **Общими** являются компетенции, которые используются в любых ситуациях. Они не специфичны для языкового общения. **Коммуникативные** компетенции позволяют людям действовать с помощью языковых средств.

Характеризуя **общие** компетенции можно выделить *декларативные, процедурные и личностные*. Под декларативными знаниями понимают: теоретические знания, например, знания грамматических правил или знания о том, что характеризует определённую культуру или правила вежливости в обществе.

Под процедурными умениями и навыками (иногда называют процедурные знания) понимают: в определённой степени автоматизированные умения и навыки, например, применение грамматических правил, или автоматическое соблюдение норм и правил определённого общества.

Под личностными компетенциями понимают: сумму индивидуальных качеств человека, черт характера, его взглядов. К ним относятся, например, отношение к культуре, мотивация при изучении иностранного языка, а также такие характеристики личности, как замкнутость, общительность, темперамент [6].

Коммуникативные компетенции состоят из следующих компонентов: *лингвистического, социолингвистического и прагматического*. Каждый компонент включает в себя знания и умения.

Лингвистические компетенции включают лексические, фонетические и синтаксические знания и умения, а также когнитивные умения усваивать знания (запоминание и применение).

Социолингвистические компетенции определяются социокультурными условиями использования иностранного языка. Социолингвистическая компетенция оказывает большое влияние на коммуникацию между представителями различных культур, поскольку отражает социальные нормы (правила вежливости, особенности взаимоотношений между людьми различного возраста, пола, социальных слоёв и групп, основные правила в обществе).

Прагматические компетенции определяют функциональное употребление языковых средств. Они включают компетенцию дискурса, а также идентификации видов и типов текста, иронию и пародию.

В GEFR виды речевой деятельности (чтение, восприятие речи на слух, говорение, письменная речь) характеризуются по следующим критериям:

- протекающие процессы, а именно, **продуцирование** (порождение), **восприятие, интеракция** (взаимодействие) и **передача речи** (медиация, то есть не дословный перевод, а передача содержания на родном или иностранном языке);
- языковая форма (модальность) **устная** или письменная;
- восприятие на **слух** или **визуальное** [4].

Таким образом, традиционные виды речевой деятельности и различные активности, например, публичное выступление, можно охарактеризовать более точно. Так доклад можно охарактеризовать как монологическое устное продуцирование, разговор как визуальная интеракция, а чтение текста как визуальное восприятие. Представленная систематизация видов коммуникации наряду с описанием уровнем владения иностранным языком нашла отражение в образовательных стандартах в Европейском Союзе.

В GEFR содержатся описание следующих компетенций: знания, понимание, умения, действия, мотивация, отношение, когнитивный контроль и готовность выполнять действия. Данные компетенции позволяют индивиду осуществлять речевую деятельность в различных реальных ситуациях, начиная от бытовых ситуаций,

например, покупка билетов на общественный транспорт, до ситуаций профессионального общения. Понятие «компетенция» в широком смысле охватывает как относительно стабильные качества личности, так и изменяющиеся под влиянием обучения и жизненного опыта качества личности. Данный компетентностный подход позволяет GEFR обобщать компетенции для любого иностранного языка, не описывая при этом лексику и грамматические структуры отдельных языков.

Отвечая на вопрос, о роли изучения грамматики иностранного языка в GEFR, следует отметить, что грамматика рассматривается не как система правил, а как компетенция, которая взаимосвязана с другими компетенциями. В первую очередь главной целью изучения грамматики иностранного языка является использование грамматических структур, а не их анализ. С точки зрения компетентностного подхода адекватное, соответствующее речевой ситуации, употребление грамматики (процедурные знания) важнее, чем декларативные знания системы правил. На занятиях учащиеся учатся использовать язык в различных ситуациях: читать, слушать и понимать тексты, вести диалоги и корреспонденцию. Занятия по иностранному языку должно быть построено таким образом, чтобы учащиеся могли как можно больше тренировать данные языковые действия. Только в таком случае они смогут успешно использовать иностранный язык вне учебной аудитории. На основе «Общеввропейских компетенций владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка» составлены современные государственные общеобразовательные стандарты по иностранным языкам ЕС и определены компетенции, формируемые в процессе изучения иностранного языка. Например, в образовательном стандарте по иностранному языку Германии, дающего право учиться в высших учебных заведениях (*Bildungsstandards für die fortgeführte Fremdsprache (Englisch/Französisch) für die Allgemeine Hochschulreife*) определяются требования для владения иностранным языком для различных уровней, основного и повышенного. Уровни определяются в соответствии с GEFR, а именно B2 – C1. В образовательном стандарте реализован компетентностный подход и выделяются следующие компетенции:

- функциональная коммуникативная компетенция, включающая основные виды речевой деятельности и коммуникативные стратегии;
- социокультурная коммуникативная компетенция;
- медиа-компетенция, которая включает восприятие и воспроизводство устных, письменных текстов, на различных носителях

информации;

- чувство языка, включающее понимание и осознание языка как средства коммуникации;
- учебная компетенция, включающая способность и готовность анализировать и организовать собственное изучение иностранного языка.

Данные компетенции представлены схематично следующим образом. Все компетенции тесно взаимосвязаны, а учебная компетенция и чувство языка оказывают непосредственное влияние формирование других компетенций [5].

Таблица 1

Учебная компетенция	Социокультурная коммуникативная компетенция	Чувство языка
	Функциональная коммуникативная компетенция	
	Медиа-компетенция	

В Беларуси в Образовательном стандарте учебного предмета «Иностранный язык» (III—XI классы) от 29.05.2009 главной целью обучения иностранным языкам является формирование поликультурной многоязычной личности учащихся посредством овладения ими иноязычной коммуникативной компетенцией. Под коммуникативной компетенцией понимается – владение совокупностью речевых, языковых, социокультурных норм изучаемого языка, а также компенсаторными и учебно-познавательными умениями, позволяющими выпускнику школы осуществлять межкультурную коммуникацию и решать стоящие перед ним речевые, образовательные, познавательные и иные задачи. Ее компонентный состав образуют языковая, речевая, социокультурная, учебно-познавательная, компенсаторная компетенции, выступающие в качестве субкомпетенций [2]. Базируясь на принципе преемственности, одной из основных целей изучения иностранного языка в высших учебных заведениях является развитие иноязычных коммуникативных компетенций. На практических занятиях по немецкому языку студенты учатся в зависимости от ситуации общения как понимать других, так и общаться; выражать своё мнение и воспринимать точку зрения других; понимать и писать тексты на иностранном языке; общаться с представителями других культур соблюдая нормы. Учащиеся могут участвовать в общественной и

социальной жизни, так как они научились коммуникации на иностранном языке. При отборе содержания обучения учитываются следующие критерии: задания должны затрагивать личность обучаемого в целом, вовлекать в учебный процесс его эмоции, чувства и ощущения.

Анализируя образовательные стандарты Беларуси и Германии, можно отметить схожесть в основных целях обучения предмету «Иностранный язык» и в трактовке понятия коммуникативные компетенции. Таким образом, обучение иностранному языку в Беларуси строится с учётом мировых образовательных тенденций. С практической точки зрения можно отметить, что знание и понимание компетенций, формируемых при обучении иностранному языку, помогает преподавателю эффективно планировать учебные занятия, дополнять их необходимыми материалами.

Литература

1. Жук, О. Л. Направления модернизации высшего образования и требования к педагогическим компетенциям преподавателей в контексте Болонского процесса / О. Л. Жук // Высшая школа. – 2015. – № 5. – С. 18 – 22.
2. Концепция учебного предмета «Иностранный язык» / Н. П. Баранова, П. К. Бабинская, Н. В. Демченко // Замежныя мовы ў Рэспубліцы Беларусь. – 2009. – №3 – С. 31–42.
3. Общеевропейские компетенции владения иностранным языком: изучение, преподавание, оценка / Департамент современных языков Директората по образованию, культуре и спорту Совета Европы; Перевод выполнен на кафедре стилистики английского языка МГЛУ под общ. ред. проф. К. М. Ирисхановой. – М. : Изд-во МГЛУ, 2003. – 256 с.
4. Arras, U. Kompetenzorientierung im Fremdsprachenunterricht – was heißt das eigentlich? / U. Arras // Pandaemonium Germanicum. – 2009. – Vol. 14 № 2 – P. 206 – 217.
5. Bildungsstandards für die fortgeführte Fremdsprache (Englisch/Französisch) für die Allgemeine Hochschulreife (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 18.10.2012) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_10_18-Bildungsstandards-Fortgef-FS-Abi.pdf. – Дата доступа: 22.09.2017.
6. Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, lehren, beurteilen [Электронный ресурс]. – Режим доступа:

<http://www.goethe.de/Z/50/commeuro/>. – Дата доступа: 22.09.2017.

Шарко Ольга Ивановна

Белорусский государственный университет, г. Минск, Беларусь

Sarko Olga I.

Belarusian State University, Minsk, Belarus

НОВАЯ МЕДИАРЕАЛЬНОСТЬ И ПРОБЛЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье поднимаются проблемы, появившиеся в образовании в связи с возникновением в последние годы новой медиареальности.

Ключевые слова: образование, медиа, цифровой иммигрант, цифровой рожденный, преподаватель, студент.

THE NEW MEDIA REALITY AND PROBLEMS OF EDUCATION

Abstract. The article describes the problems of education in the context of the new media reality in recent time.

Keywords: education, media, digital immigrant, digital natives, teacher, student.

Идущая сегодня дискуссия об образовательных следствиях современных медиа инспирирована стремительным развитием телевидения шестидесятых-семидесятых годов и появлением интернета в девяностых. Современные исследователи раскрывают ряд проблем в связи с новой медиа-ситуацией и возможные пути разрешения этой проблемы для образования.

Так, польский исследователь Шкудлярек отмечает несколько проблем, связанных с отношением медиа, социального мира и образования. Связаны они, во-первых, с проблемой конструкции современного мира. Электронные медиа в настоящее время конкурируют с институтом школы, которому раньше в данном отношении принадлежало исключительное право. Такая ситуация вызывает необходимость переопределения основной функции массового образования. Во-вторых, они касаются вопросов медиальности самой школы. Школа очень сильно связана с культурой письма и менее всего ее «репрезентативность» соотнобразуется с мультимедиа. В ней все еще доминируют оральные компетенции (элементы риторики) и только недавно стали появляться компетенции, свойственные глобальному сообществу (в значительной

мере – визуальному) электронной информации. В рамках этой «школьной мультимедиальности» можно в ближайшее время надеяться на существенное изменение этой пропорции. В-третьих, возникает проблема определения пространства медиации, которое школа будет стараться удерживать между индивидами (группами) и современной медиакulturой. Это как бы «медиация в процессе медиации», медиация «второго уровня», что является характерной чертой школы вообще (в рамках культуры письма школа исполняла такую функцию, вводя собственные интерпретативные коды между читателем и «медиумом текста»). Медиация приводит, как правило, к какому-нибудь согласованию положений, унификации пространства контакта: медиа, однако, являются посредниками, медиация же приобретает в этом случае дистанцирующее измерение [1, с. 110–111]. Проблемы медиальности школы, описанные Шкудлярском, в полной мере можно отнести и к высшему образованию, поскольку оно является продолжением и правопреемником среднего образования.

Еще одной проблемой, которую нельзя не принимать во внимание, является качественное изменение основных участников образовательного процесса – самих учащихся. Марк Пренски отмечает, что сегодняшние студенты больше не являются представителями той образовательной системы, которая была разработана для их обучения [2; 3; 4].

По его мнению, сегодняшние студенты не просто постепенно изменились по сравнению со студентами прошлых лет, не только изменили свой сленг, одежду, стиль, как это происходило между представителями предшествующих поколений. В действительности между ними произошел глубокий разрыв. Его даже можно назвать «особой точкой» (singularity) – событием, которое столь фундаментально меняет положение вещей, что возвращение к прежнему порядку абсолютно невозможно. Этой так называемой «особой точкой» является наступление и стремительное распространение цифровых технологий в последние десятилетия 20 века.

Сегодняшние студенты представляют первые поколения тех, кто выросли с этими новыми технологиями. Они провели всю свою жизнь в окружении и использовании компьютеров, видеоигр, цифровых плееров, видеотемплатов, сотовых телефонов и всех остальных игр, и приспособлений цифровой эпохи. Компьютерные игры, электронная почта, интернет, мобильные телефоны и sms-сообщения являются неотъемлемой частью их жизни. Естественно, что в результате такого повсеместного окружения и длительного взаимодействия с цифровыми технологиями

современные студенты обрабатывают и осмысливают информацию принципиально иначе, чем их предшественники. Эти различия распространяются намного дальше и глубже, чем это могут вообразить большинство педагогов. С уверенностью можно сказать, что образцы мышления современных студентов существенно изменились.

Студентов, рожденных в цифровом мире и «с рождения говорящих» на цифровом языке компьютеров, видеоигр и интернета, М. Пренски предлагает называть Digital Natives (дословно Цифровые Рожденные). Все остальные, кто не родились в цифровом мире, но на более позднем этапе своей жизни оказались очарованы и освоили многие аспекты новых технологий, в сравнении с Цифровыми Рожденными всегда будут являться Цифровыми Иммигрантами (Digital Immigrants)» [2]. Различия между Цифровыми Рожденными студентами и их преподавателями Цифровыми Иммигрантами являются, по мнению Пренски, причиной большинства сегодняшних образовательных проблем. «Это очень серьезно, поскольку общая проблема образования сегодня в том, что наши Цифровые Иммигранты-инструкторы, говорящие на устаревшем языке (на языке до-цифровой эпохи), претендуют на то, чтобы обучать представителей, говорящих на принципиально новом языке» [2]. Он предположил, что мозг Цифровых Рожденных физически отличается в результате цифрового ввода информации, который они испытывали в опыте взросления.

Цифровые Иммигранты-преподаватели предполагают, что учащиеся не меняются, они такие же, какими были всегда, и что те методы, которые подходили для преподавателей, когда они еще были студентами, подойдут для нынешних студентов. Но это предположение больше уже не является обоснованным. Сегодняшние учащиеся – другие, и нам следует пересмотреть и нашу методологию, и наш образовательный контент (содержание).

В первую очередь, методологию. Сегодняшние преподаватели должны учиться коммуницировать в языке и стиле своих студентов. Это не означает изменить значение того, что действительно важно или отказаться от полезных мыслительных навыков. Это, помимо всего прочего, должно означать более быстрое движение, не столько пошаговое, скорее параллельное, с произвольным доступом к информации.

Второе – контент (содержание). Нам представляется, что после цифрового «поворота» в настоящее время есть два типа контента. М. Пренски, пользуясь компьютерной терминологией, дает ему название «наследственный» контент – т.е. та информация, которая может быть

перенесена из одного формата (или системы) в другой, в том числе с бумаги в web-документ и «будущий» контент.

«Наследственный» контент включает чтение, письмо, арифметику, логическое мышление, понимание написанного, а также представление о прошедшем и т.д. – все, что относится к нашему «традиционному» учебному курсу (*currículum*). Все это, разумеется, по-прежнему актуально, но все это из другой области. Кое-что из этого (как логическое мышление) будет продолжать быть актуальным, но что-то (типа евклидовой геометрии) станет менее актуальным, как это произошло с латинским и греческим языками.

«Будущий» контент – из обширной цифровой и технологической области, что неудивительно. Но хотя он включает системное обеспечение, элементы электронных устройств, нанотехнологии, геномику и т.д., он также включает этику, политику, социологию, языки и другие сопутствующие им вещи. Этот «будущий» контент чрезвычайно интересен сегодняшним студентам.

Преподаватели должны задуматься о том, как учить одновременно Наследственному (*Legacy*) и Будущему (*Future*) контенту на языке Цифровых Рожденных. Первый предполагает специалиста по переводу [из одного формата в другой] и изменение методологии; второй предполагает все названное плюс новый контент и новый способ мышления. В настоящий момент непонятно, что сложнее – «изучать новый материал» или «изучать новые способы использования старого материала». Наверняка – последнее.

Адаптация материала к языку Цифровых Рожденных уже успешно осуществлялась. Пренски отдает предпочтение в обучении Цифровых Рожденных компьютерным играм для выполнения учебного задания, даже для самого серьезного контента (содержания). В конце концов, именно этот язык целиком освоен большинством из них.

Необходимо изобретать Цифровые Рожденные методологии (*Digital Native methodologies*) для *всех* учебных предметов, на *всех* уровнях обучения, при этом пользуясь помощью наших студентов. Процесс уже идет. В интернете описаны практики преподавателей, разработавших игры для изучения учебных предметов в области математики, инженерии, для изучения периода испанской инквизиции в истории. Наиболее удачные примеры такой практики должны распространяться и рекламироваться. В качестве примера Пренски приводит «мыслительный эксперимент», который он включает в своих лекциях, где он предлагает преподавателям и

студентам предположить какой-нибудь учебный предмет или тему, а он пытается – тут же, немедленно – изобрести игру или другой цифровой метод для его изучения. «*Классическая философия*, к примеру? Создать игру, в которой философы дискутируют, а ученики должны заранее предположить, что скажет каждый из них. *Холокост*? Смоделировать ситуацию, в которой студенты, исполняя ролевую игру, изображают митинг в Ванзее, или другую ситуацию, в которой они могли бы испытать *настоящий* ужас концентрационных лагерей. Только лишь глухонемые или ленивые (мало эффективные в целом) преподаватели могут предположить, что единственный путь Цифровых Иммигрантов состоит *исключительно* в том, чтобы учить и что «туземный язык» Цифровых Рожденных менее способен, по сравнению с их собственным языком, охватить любое представление, любую мысль» [2; 3; 4].

Таким образом, уверен Пренски, «если преподаватели Цифровые Иммигранты *действительно* хотят достучаться до Цифровых Рожденных, они должны измениться. Им давно пора прекратить брюзжание и, следуя призыву поколения Цифровых Рожденных, «просто сделать это!» В долгосрочной перспективе они добьются успеха, и успех придет гораздо раньше, если на этом пути администрация окажет им поддержку» [там же].

Пренски утверждал, что обучение посредством цифровых игр – весьма удачный способ общения с Цифровыми Рожденными на их «родном языке». Мыслительные способности учащихся усиливаются в процессе многократно повторяющегося разгадывания компьютерных игр и других цифровых медиа, включая чтение визуальных изображений как репрезентаций трехмерного пространства (репрезентативный навык), формируются многомерные визуально-пространственные навыки, «ментальные карты», «индуктивное раскрытие» (наблюдения, формулирование гипотез и понимание правил, управляющих поведением динамических образов), «внимательное слежение» (как-то мониторинг нескольких локаций одновременно), а также быстрое реагирование на ожидаемый и неожиданный раздражители.

Несмотря на то, что эти индивидуальные когнитивные навыки не новы, наблюдаются особое их сочетание и интенсивность. Мы сегодня имеем новое поколение – Цифровые Рожденные – с набором когнитивных навыков, кардинально отличающихся от тех, которыми владеют их предшественники. Их объема памяти вполне хватает для игр, например, или для чего-то еще, что интересует их в данный момент. Цифровые Рожденные в результате полученного опыта привыкли к интерактивности

– немедленному ответу на каждое свое действие. Традиционное обучение может предложить лишь малую долю того, что им обеспечивает остальное их окружение.

Цифровые Рожденные привыкли к сверхскоростям, к постановке сразу нескольких целей, к беспорядочной выборке информации, графическим изображениям, деятельному, ассоциированному, веселому, фантазийному, стремительно переключающемуся миру видеоигр. К несчастью, многие навыки, которые благодаря новым технологиям уже сформировались (параллельная обработка информации, графические навыки (graphics awareness), произвольная выборка информации) и определяют обучение Цифровых Рожденных, практически полностью игнорируются преподавателями.

Когнитивные отличия Цифровых Рожденных требуют более адекватных подходов к обучению. И, как ни странно, оказывается, что одними из немногих устройств, способных удовлетворить изменяющиеся образовательные запросы Цифровых Рожденных, являются именно *компьютерные видеоигры*, которыми они так наслаждаются.

Разумеется, многие критикуют сегодняшние обучающие игры, и для критики есть основания. Но если некоторые из этих игр не обеспечивают обучающего эффекта, это не потому, что они являются играми, и не потому, что понятие «обучающая игра» является ошибочным. А потому что эти отдельные игры плохо разработаны. С большой долей вероятности можно сказать, что обучающие игры, которые хорошо разработаны, должны вызвать обучающий эффект. Весь фокус в том, чтобы сделать обучающие игры достаточно убедительными. Это должны быть настоящие игры, сочетающие креативность и реальное содержание.

Консервативно настроенные преподаватели чувствуют что-то неладное, поскольку они не могут общаться с Цифровыми Рожденными студентами так же успешно, как с предшествующими поколениями студентов. Им, следовательно, предстоит сделать принципиальный выбор.

С одной стороны, можно не обращать внимания на то, что подсказывают вам собственные глаза, уши и интуиция и делать вид, что противостояние Цифровые Рожденные/Цифровые Иммигранты – не существует, продолжая использовать ставшие совсем неэффективными традиционные методы обучения вплоть до ухода на пенсию, пока в эти владения не войдут Цифровые Рожденные.

Или же следует признать факт, что мы являемся Иммигрантами в новом Цифровом мире и, полагаясь на свою креативность и с помощью

своих Цифровых Рожденных студентов, перевести свои все еще ценные знания и опыт на этот новый язык цифрового мира.

Вывод очевиден – обучение в цифровую эпоху должно существенно отличаться от всего предыдущего опыта преподавания и обучения. Преодоление цифрового разрыва в образовании – задача особой важности, требующая комплексного решения.

Литература

1. Szkudliarek, T. Media. Szkic z filozofii i pedagogiki dystansu / T. Szkudliarek. –Kraków, 2009. – 151 s.
2. Prensky Marc. Digital Natives, Digital Immigrants. From On the Horizon / Marc Prensky – MCB University Press. – Vol. 9. – No. 5. – October 2001.
3. Prensky Marc. Digital Natives, Digital Immigrants, Part II: Do They Really Think Differently? From On the Horizon / Marc Prensky. – NCB University Press. – Vo 6. – December 2001.
4. Пренски, Марк. Цифровые Рожденные, Цифровые Иммигранты [Электронный ресурс] / Реферативный перевод М. Гербовицкой // III Международная научно-практическая интернет-конференция «Дискурс университета – 2013». – Режим доступа: <http://conference.bsu.by/mod/data/view.php?id=72>. – Дата доступа: 01.10.2017 г.

Юхневич Иван Анатольевич

УО Минский государственный механико-технологический колледж,

г. Минск, Беларусь

Yukhnevich Ivan A.

Minsk State Mechanic-Technological College, Minsk, Belarus

РЕСУРСНЫЙ ЦЕНТР КАК ИННОВАЦИОННАЯ ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА

Аннотация. В статье представлен процесс взаимодействия уровней образовательной системы на основе деятельности ресурсного центра, анализируется современная ситуация в образовательном пространстве колледжей и ВУЗов, которая рассматривается как объект совершенствования, как механизм регулирования чувствительности образовательных учреждений к актуальным потребностям развития рынка труда, восприимчивости образовательных учреждений к возможностям своего развития, планирования интеграционного развития образовательных учреждений на всех уровнях образования.

Ключевые слова: образование, эффективность, ресурсный центр, профессионал, выпускник, специалист.

RESOURCE CENTER AS AN INNOVATIVE FORM OF ORGANIZING PROFESSIONAL TRAINING OF A SPECIALIST

Abstract. The article describes the process of interaction between the levels of the educational system based on the activities of the resource center, analyzes the current situation in the educational space of colleges and universities, which is regarded as an object of improvement, as a mechanism for regulating the sensitivity of educational institutions to the actual needs of labor market development, the sensitivity of educational institutions to the possibilities for their development, planning the integration development of educational institutions at all levels education.

Keywords: education, efficiency, resource center, professional, graduate, specialist.

Создать современную и востребованную систему профессионального образования и организовать качественную подготовку в ней специалистов разного уровня возможно только при условии тесного взаимодействия предприятий реального сектора экономики с организациями

профессионального образования. Эта задача вполне достижима, если спроектировать и запустить новые механизмы взаимодействия между отраслевыми рынками труда и профессиональными образовательными организациями [2, с. 198].

В настоящее время очень широко используется термин «Качество образования» (как результат процесса работы образовательной системы). Этот термин «Кодекс Республики Беларусь об образовании» трактует: «Качество образования – соответствие образования требованиям образовательного стандарта, учебно-программной документации соответствующей образовательной программы» [1, с. 6]. Качество образования – востребованность полученных знаний в конкретных условиях их применения для достижения конкретной цели и повышения качества жизни. Качество знаний определяется их фундаментальностью, глубиной и востребованностью в работе после окончания обучения.

Цель профессионального образования сегодня – дать знания, которые нужны для последующего применения. Соответственно, качество образования может оцениваться исходя из результативности использования знаний в реальной деятельности.

Сегодня практически все предприятия республики используют холодильное и климатическое оборудование. Для предприятий перерабатывающей и пищевой промышленности этот вид оборудования является одним из основных и жизненно необходимым, без стабильной работы которого не возможна работа и самого предприятия в целом. В последние годы в республике заметно увеличилось число супер- и гипермаркетов, предприятий общественного питания, появились ледовые арены и прочие объекты, в которых используются холодильные и климатические установки. Причем количество таких объектов неуклонно растет.

Кроме потребителей холода в республике функционирует множество организаций и предприятий, осуществляющих производство, монтаж, наладку и сервисное обслуживание климатического и холодильного оборудования, только в г. Минске таких организаций более ста.

Наиболее крупные предприятия республики в области низкотемпературной техники объединены в Ассоциацию предприятий индустрии микроклимата и холода (АПИМХ).

Проблема подготовки и переподготовки рабочих кадров для холодильной сферы – одна из самых значимых для сферы применения и обслуживания климатического оборудования. Не удивительно, что вопрос

необходимости совершенствования системы подготовки холодильщиков был поднят на очередном заседании Белорусской Ассоциации предприятий индустрии микроклимата и холода. Тогда же была выдвинута идея создания совместного ресурсного центра как мощной учебно-материальной базы, подкрепленной знаниями педагогов.

Создание ресурсного центра по подготовке, переподготовке и повышению квалификации специалистов в области холодильного оборудования является одним из необходимых условий подготовки современных конкурентоспособных специалистов.

Деятельность современного ресурсного центра заключается в организации коллективного доступа к информационным, материально-техническим, научно-методическим и учебно-лабораторным ресурсам в целях достижения эффективных образовательных результатов.

Изучив передовой опыт коллег, ресурсный центр холодильного оборудования Минского государственного механико-технологического колледжа сформировал свою структуру.



Структура ресурсного центра холодильных технологий
Минского государственного механико-технологического колледжа

Основной задачей ресурсного центра является реализация определенной части программы профессиональной подготовки. Обеспечивая практический этап обучения, связанный с освоением современных технологий, ресурсный центр дает возможность работы с экспериментальной и новой техникой, недоступной в рамках отдельных учебных заведений и даже отдельных предприятий, обеспечивает профессиональную подготовку, приобретение и совершенствование компетенций и формирование профессионально значимых качеств в соответствии с изменяющимися требованиями рынка труда.

Ресурсный центр является основой каждой новой профессиональной ступени специалиста. Ресурсный центр помогает стремиться к ситуации, когда, во-первых, учащийся, приходя после учебы на производство, мог бы сразу влиться в производственный цикл; во-вторых, пройдя определенный профессиональный этап, он смог бы опять пройти через ресурсный центр, но уже на более высоком технологическом уровне, в-третьих, не все предприятия одинаково быстро поглощают технические новинки и центр является площадкой для обучения новым технологиям, а может быть и их апробированием.

В этом направлении наш ресурсный центр уже несколько лет работает в тесном сотрудничестве с Белорусским национальным техническим университетом. Ведущие преподаватели кафедры БНТУ ЮНЕСКО «Энергосбережение и возобновляемые источники энергии» совместно с преподавателями колледжа активно занимаются совершенствованием и обновлением технической базы, проводят работу по наглядному и информационному обеспечению учебного процесса и ресурсного центра, проводят занятия с учащимися колледжа и группами переподготовки.

С целью создания условий для освоения учащимися современного оборудования, технологий, передовых производственных приемов и методов организации труда, формирования и совершенствования профессиональных навыков, необходимых для присвоения квалификаций и повышения конкурентоспособности выпускников в штатное расписание колледжа была введена должность заведующего ресурсным центром, что позволило сконцентрировать педагогические ресурсы, включив в процесс обучения научный потенциал применения передовых технологий холодильной отрасли отечественного и зарубежного опыта работы.

Кроме того, ресурсный центр должен создавать спрос на соответствующие образовательные услуги. Мы можем и в перспективе

стремимся создать структуру своего рода «образовательного холдинга», включив в него весь спектр образовательных услуг, проводя подготовку специалиста от начального уровня до инженера и, затем сопровождая его в дальней профессиональной деятельности, разработав систему переподготовки, повышения квалификации на более высоком уровне.

Ресурсный центр сегодня – это инновационная производственно-теоретическая площадка на базе учреждения образования, которая работает в режиме постоянного развития и может координировать взаимодействие заинтересованных учреждений образования разного уровня и предприятий, осуществлять информационное, маркетинговое, методическое и организационное сопровождение любых инновационных образовательных проектов в соответствии с современными требованиями работодателей.

Главное предназначение ресурсного центра – решать те важные для участников партнерства проблемы, которые не могут быть разрешены ими самостоятельно.

Таким образом, ресурсный центр на сегодняшний день является важным инфраструктурным компонентом образовательной и коммуникационной политики, обеспечивающим формирование качественного кадрового потенциала страны.

Все учреждения образования, выполняющие подготовку специалистов, испытывают нехватку материальных ресурсов для приобретения новейшего учебного оборудования, включая компьютерные тренажеры. Стремительное развитие науки в области низкотемпературной техники, с одной стороны, и количественный рост предприятий-заказчиков кадров, с другой стороны, неизбежно вызывают дефицит квалифицированных специалистов, способных профессионально, технически грамотно выполнять монтаж, осуществлять обслуживание и ремонт холодильного и климатического оборудования.

Сегодня профессиональному образованию необходимо гарантировать такой уровень образовательных услуг, который бы отвечал интересам экономики республики, требованиям работодателей и способствовал успешной адаптации выпускников на рынке труда.

Современный ресурсный центр является инновационной структурой связывающей рынок труда и рынок образовательных услуг, создающей условия для проявления инициативы со стороны педагогов, обучающихся, предприятий, предпринимателей и других заказчиков кадров с целью

установления соответствия качества профессиональной подготовки требованиям рынка труда и общества.

Литература

1. Кодекс Республики Беларусь об образовании: с изм. и доп. по состоянию на 12 марта 2012. – Минск : Нац. Центр правовой информ. Респ. Беларусь, 2012. – 400 с.

2. Юхневич, И. А. Образовательная система «колледж-вуз» в условиях модернизации образования [Электронный ресурс] / И. А. Юхневич // Актуальные направления и механизмы совершенствования образовательного процесса в высшей школе: материалы Международной научно-практической конференции, Минск, 22–23 октября 2014 г. / БГУ ; редкол.: Е.Ф. Карпиевич (отв. ред.) [и др.]. – Минск : БГУ, 2014. – С. 130–133. – Режим доступа: <http://elib.bsu.by/handle/123456789/107484>.

Якимчук Наталья Викторовна

Жетысуский государственный университет им. И. Жансугурова,

г. Талдыкорган, Казахстан

Yakimchuk Natalya V.

Zhetysu State University named after I. Zhansugurov, Taldykorgan, Kazakhstan

РАЗРАБОТКА УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО И МУЛЬТИМЕДИЙНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНФОРМАТИКИ В УСЛОВИЯХ КРЕДИТНОЙ СИСТЕМЫ ОБУЧЕНИЯ

Аннотация: В статье предлагается использование мультимедийного учебно-методического комплекса дисциплины для учебно-методического сопровождения лекционных, практических и лабораторных занятий, а также для проведения СРС и СРСП при обучении будущих учителей информатики.

Ключевые слова: мультимедиа, электронный учебник, кредитная система, СРС, сопровождение.

DEVELOPMENT OF SCHOLARLY-METHODICAL AND MULTIMEDIA SUPPORTS FOR FORMATION OF THE COGNITIVE INDEPENDENCE AMONG FUTURE TEACHERS OF INFORMATICS IN THE CONDITIONS OF CREDIT SYSTEM OF TRAINING

Abstract: The article proposes the use of a multimedia educational and methodological complex of discipline for teaching and methodological support of lecture, practical and laboratory classes, as well as for independent work in the training of future computer science teachers.

Keywords: multimedia, electronic textbook, credit system, independent work of a student, tracking.

Внедрение кредитной системы обучения в образовательную систему Казахстана – веление времени. Она ориентирована на постепенное увеличение самостоятельности и творчества студентов за счет индивидуализации и выбора образовательной траектории. Таким образом, в новых условиях учебная деятельность требует от студентов умений постоянно пополнять свои знания, добывать и синтезировать новые сведения, уметь ориентироваться в различных источниках информации. Все это способствует развитию самостоятельного умственного труда студентов. Так

как количество аудиторной нагрузки намного меньше по количеству, чем внеаудиторной, то первостепенное значение приобретает самостоятельная работа студентов, так как на нее отводится в два раза больше времени.

Кредитная система обучения обязывает строить учебно-методическую работу по-новому. Основной целью методической работы преподавателей становится обеспечение, создание и постоянное совершенствование единой системы методических документов, объединяемых в учебно-методические комплексы. В настоящее время в вузах республики сформулированы научно-методические принципы создания учебно-методических комплексов (УМК). Определены три вида УМК: 1) УМК специальности; 2) УМК учебной дисциплины; 3) УМК студента [1].

В нашей статье нам хотелось бы подробнее остановиться на одном из видов таких комплексов – это учебно-методический комплекс дисциплины. УМК дисциплины включает рабочую программу дисциплины, опорный курс лекций, методические разработки по выполнению различных видов учебных заданий, контрольно-измерительные средства, методические указания для самостоятельной работы.

Для успешной реализации кредитной системы обучения, неременным условием которой является компьютеризация и «интернетизация», требуется не только современное учебно-методическое и техническое оснащение учебных заведений, но и соответствующая разработка мультимедийного сопровождения образовательного процесса.

Процесс обучения будущих учителей в вузе должен строиться с учетом двойного статуса студента: в настоящее время он обучаемый, а в будущем станет обучающим (учителем). Оба вида деятельности: обучаться и обучать – наиболее эффективны при подготовке, ориентированной на развитие творческого мышления и активной познавательной деятельности. При разработке мультимедийного сопровождения формирования познавательной самостоятельности будущих учителей информатики нами учитывались эти обстоятельства.

Прежде чем приступать к разработке мультимедийного сопровождения формирования познавательной самостоятельности будущих учителей информатики важно было определиться с понятием «сопровождение» для точного проектирования всех педагогических действий при его разработке.

Исследовав различные подходы к определению этого понятия, в своем исследовании под «сопровождением» мы будем понимать вид

организационной деятельности по созданию условий для успешного обучения, позитивного развития студентов на протяжении всего периода обучения в образовательном учреждении при сохранении-максимума их личностной свободы и ответственности.

Для определения мультимедийного сопровождения процесса формирования познавательной самостоятельности будущих учителей информатики мы за основу взяли определение И. Л. Кожемяко – «сопровождение по организации познавательно-профессиональной деятельности студентов с помощью многофункционального педагогического средства, интегрирующего в себе мощные, распределенные образовательные ресурсы, позволяющее задействовать через компьютерные системы в режиме диалога все способы представления учебной и профессиональной информации: текст, звук, видеоизображение, графическое изображение и анимацию (мультипликацию) и обеспечивающего инициирование активности, усиление самостоятельности и побуждение студентов к творческой деятельности» [2, с. 99].

При разработке мультимедийного сопровождения формирования познавательной самостоятельности будущих учителей нами были обозначены и учтены его достоинства:

- усиление положительной интеллектуальной и творческой составляющей познавательно-профессиональной деятельности студентов;
- развитие способности студентов самостоятельно пользоваться все более сложными знаниями в профессиональной области и овладевать ими, объяснять сложные явления, заниматься самообразованием;
- стимулирование познавательной активности студентов и развитие проективных умений, их готовности и способности к непрерывному самообразованию;
- обеспечение восприятия нового материала каждым студентом в индивидуальном режиме за счет представления информации с помощью комбинации множества-воспринимаемых человеком сред;
- наличие нескольких сюжетных линий в содержании продукта (в том числе и выстраиваемых самим пользователем на основе «свободного поиска» в рамках предложенной в содержании учебника информации);
- согласование управления познавательно-профессиональной деятельностью студентов со стороны преподавателей за счет электронной формы размещения различных информационных и учебных материалов на сервере ВУЗа, наличие которых становится особо актуальным для

обеспечения эффективной внеаудиторной самостоятельной работы обучающихся;

- воспитание культуры профессионального поведения будущего специалиста, развитие методического мышления студентов, умения эффективно и творчески использовать методы, средства и формы обучения дисциплине на практике;

- поддержание образовательного процесса по различным дисциплинам на высоком профессиональном уровне в соответствии с ГОСО РК.

В данном контексте нами разрабатывались мультимедийные учебно-методические комплексы дисциплин (далее – МУМКД) как мультимедийное сопровождение формирования познавательной самостоятельности будущих учителей информатики с учетом требований государственного стандарта РК для специальности 5B011100 – Информатика и типовой и рабочей программ дисциплин: дисциплины профессионального цикла «Программирование», а также элективной дисциплины «3D-графика» и спецкурса «Нетрадиционные методы обучения информатике».

При разработке МУМКД в рамках реализации мультимедийного сопровождения для создания благоприятных условий формирования познавательной самостоятельности будущих учителей информатики средствами мультимедиа мы использовали основные дидактические принципы компьютерного обучения: научность, доступность, систематичность и последовательность, компьютерная визуализация (наглядность), сознательность, прочность, индивидуальность, интерактивность, адаптивность.

Структура МУМК полностью отражает специфику специальности, характеризует материал, который необходимо усвоить выпускникам вуза, будущим специалистам – учителям информатики на уровне профессиональных компетенций, соответствующих основным видам профессиональной деятельности, отвечающих требованиям ГОСО РК. Следует обратить внимание на то, что практическим результатом разработки мультимедийного сопровождения в виде МУМКД, выявленным в процессе проводимых исследований, явилось обладание профессиональными компетенциями, определенными в ГОСО по специальности 5B011100 – Информатика.

Однако, изучение научных источников и обобщение многолетнего опыта использования компьютерных технологий при преподавании различных дисциплин при подготовке специалистов в области

информатики и информационных технологий, позволяют нам утверждать, что реальная информатизация образовательного процесса, как правило, носит стихийный характер и далеко не так эффективна, как это выглядит в теории.

Одной из проблем в использовании электронных учебников является то, что электронный учебник относится к средствам, которые исследователи семи университетов Европы, Канады и Японии охарактеризовали как «психологически тяжело переносимое» средство обучения. Это заключается, во-первых, в том, что привязанность к компьютеру делает обучение немобильным и «навязчивым», в то время как учебный материал на бумажных носителях всегда под рукой и «легок для восприятия»; во-вторых, отсутствие реальной речевой ситуации и реального общения не может заменить никакая совершенная программа и работа с электронным учебником оказывается «однообразной и скучной» [3, с. 141–142].

В результате делается вывод, который мы в полной мере разделяем, о рациональности совмещения информационных технологий с традиционными формами образования. Примеры такого совмещения представлены, в ряде исследований последних лет. Многие авторы, исследуя различные аспекты информатизации образования, сходятся во мнении, что повысить качество образовательных услуг и мотивировать студентов получать знания в удобной для них электронной среде позволяет смешанное обучение [4, с. 17; 5].

Мультимедийное сопровождение в виде разработанного нами МУМКД предусматривало широкие возможности для реализации такого рода обучения и получения профессиональных знаний под руководством преподавателя и самостоятельно, поэтому он может быть использован как в рамках аудиторных занятий, так и СРС (самостоятельная работа студентов) и СРСП (самостоятельная работа студентов с преподавателем), предусмотренных кредитной системой обучения. При разработке мультимедийного сопровождения основной упор делался на самостоятельную работу обучающихся, их коллективное творчество, проведение мини-исследований различного уровня, активизацию познавательной деятельности. Содержание структуры МУМКД зависело от целей и задач обучения, специфики учебной дисциплины. Предусматривалось большое количество заданий, рассчитанных на самостоятельное изучение учебного материала, с возможностью получения консультаций преподавателя.

Для реализации модели смешанного обучения в преподавании каждой темы лекций дисциплин «Программирование», «3D-графика» и спецкурса «Нетрадиционные методы обучения информатике» при проведении интерактивных лекций с применением активного раздаточного материала (АРМ) нами были разработаны и введены в состав МУМКД адаптированные бумажные варианты конспекта лекций для студентов.

Одной из целей МУМКД – дать будущим учителям информатики необходимый набор знаний и умений в области мультимедиа технологий, для того, чтобы они могли использовать данный информационный ресурс как для реализации своих профессиональных качеств, так и своих творческих замыслов, обеспечивающих возможность формирования познавательной самостоятельности. Следует отметить тот факт, что МУМКД соединяя в себе свойства обычного учебника, справочника, задачника, лабораторного практикума и эксперта усвоенной информации, а также наличия активного раздаточного материала, предназначенного для распечатки на бумажный носитель, имел ряд преимуществ перед остальными программными продуктами.

Таким образом, при разработке мультимедийного сопровождения формирования познавательной самостоятельности будущих учителей информатики в виде мультимедийного учебно-методического комплекса нами осуществлялась попытка создания и внедрения учебно-методического сопровождение нового поколения с визуальным представлением информации, что особенно привлекательно для студентов; с продуманной интеграцией значительных объемов информации за счет различных видов ее представления; с упрощенной навигацией благодаря применению гиперссылок и предоставлению возможности выбора индивидуальной схемы изучения материала; с организованной системой контрольных и корректирующих мероприятий различного уровня.

Литература

1. Основы кредитной системы обучения в Казахстане / С. Б. Абдыгаппарова, Г. К. Ахметова, С. Р. Ибатуллин, А. А. Кусаинов и др. ; под ред. Ж. А. Кулекеева и др. – Алматы : Казак университеты, 2004. – 198 с.
2. Кожемяко, И. Л. Активизация познавательно-профессиональной деятельности студентов посредством мультимедиа технологий : дис ... кан. пед. наук : 13.00.08 / И. Л. Кожемяко. – Кемерово, 2011. – 267 с.

3. Васильева, О. В. Проблемы использования электронных учебников в обучении иностранному языку / О. В. Васильева // Университетское образование и виртуальное обучение : тезисы докладов международной научно-практической конференции, Минск, 16 мая 2003. – Минск : БГЭУ, 2003. – С. 139–143.

4. Казаченок, В. В. Информатизация учебного процесса в высшей школе: педагогические аспекты / В. В. Казаченок // Высшая школа. – 2012. – № 2. – С. 15–18.

5. Мохова, М. Н. Активные методы в смешанном обучении в системе дополнительного педагогического образования : дис. канд. пед. наук : 13.00.08 / М. Н. Мохова. – М., 2005. – 133 с.