



Education & Science – 2016

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования

1 марта, 2016 г.

Часть 1

Научные редакторы:

Елена Юрьевна Бобкова,
Тимур Альбертович Магсумов,
Ян Алексеевич Максимов

**Science and Innovation Center Publishing House
Saint-Louis, Missouri, USA**

2016

УДК 37.013
ББК 74.05

Рецензенты:

Аминов Тахир Мажитович, д-р пед. наук, проф. (Уфа)
Литвин Александр Алтерович, д-р ист. наук, проф. (Казань)
Шаталова Татьяна Николаевна, д-р эконом. наук, проф. (Самара)

Education & Science – 2016: Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1 / Научные редакторы: Елена Юрьевна Бобкова, Тимур Альбертович Магсумов, Ян Алексеевич Максимов. – St. Louis, Missouri, USA: Science and Innovation Center Publishing House, 2016. – 314 с.

ISBN 978-0-615-67173-4

Сборник статей Международной научно-практической конференции для работников науки и образования отражает результаты научных исследований, проведенных представителями различных школ и направлений современной науки.

Материалы сборника предназначены для высших должностных лиц, ученых, преподавателей, докторантов, аспирантов, слушателей курсов повышения квалификации, студентов, для широкого круга читателей, может быть использован в качестве учебного пособия в высших и средних учебных заведениях.

Организационный комитет:

Галкина Александра Ивановна, начальник отдела «Учет НДС» Института управления образованием Российской академии образования, руководитель Объединенного фонда электронных ресурсов «Наука и образование» (Москва);

Зливко Светлана Дмитриевна, канд. филол. наук, доц. (Ижевск);

Корнилова Ирина Валерьевна, д-р ист. наук, доц. (Елабуга);

Титова Светлана Владимировна, канд. пед. наук, доц. (Набережные Челны);

Тушавин Владимир Александрович, канд. эконом. наук, канд. тех. наук, доц. (Санкт-Петербург);

Чебыкина Марина Владимировна, д-р эконом. наук, проф. (Самара).

УДК 37.013
ББК 74.05

ISBN 978-0-615-67173-4

© Коллектив авторов, 2016

СОДЕРЖАНИЕ

АДЕКВАТНОСТЬ ПЕРЕВОДА ПАРЕМИЙ В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ Т. ГАЛИУЛЛИНА Батрханова А.Я., Садыкова А.Р.	8
ЭЛЕКТРОННЫЙ КОРПУС ТЕКСТОВ КАК РЕШЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СОЧЕТАЕМОСТИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ Богатская Е.Ю., Невольникова С.В., Панченко Ю.А.	12
ПРОБЛЕМА МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ДЕСТРУКЦИЙ ЛИЧНОСТИ СОТРУДНИКОВ УИС Винник П.Н.	18
«НЕПОНЯТНЫЕ» СЛОВА В РОМАНЕ Л.Н. ТОЛСТОГО «ВОЙНА И МИР» Гринько Е.Н., Назаренко О.Г.	21
О ВЗАИМОСВЯЗИ НАЦИОНАЛЬНЫХ ТРАДИЦИЙ И ИННОВАЦИЙ В ФОРМИРОВАНИИ ПРЕДПОСЫЛОК ПРОФЕССИОНАЛИЗМА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В АКМЕСРЕДЕ УНИВЕРСИТЕТА Дементьева Е.Н.	27
ИЗ ЛИЧНОГО ОПЫТА ФОРМИРОВАНИЯ ПАТРИОТИЧЕСКИ-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ ТЕХНИКУМА Задёра М.И.	33
АНАЛИЗ МЕТОДОВ ПОВЫШЕНИЯ РЕНТАБЕЛЬНОСТИ ПЕРЕВОЗКИ ПАССАЖИРОВ В ЗАРУБЕЖНЫХ АВИАКОМПАНИЯХ Зернова Е.П.	37
ПРИМЕНЕНИЕ ДЕЛОВЫХ ИГР В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ МЕНЕДЖЕРОВ Кауфман Н.Ю., Ширинкина Е.В.	42
ИЗУЧЕНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СТРАТЕГИЙ НА УРОКАХ СОЛЬФЕДЖИО: К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ АБСОЛЮТНОГО СЛУХА Крылова В.Д.	47
ОПЫТ СОВМЕЩЕНИЯ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ ВЫСШЕЙ КВАЛИФИКАЦИИ В АСПИРАНТУРЕ (ФГОС ВПО) И РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММ ДПО В УСЛОВИЯХ НИИ Кузина Н.В.	52
ТИП ХАРАКТЕРА КАК ЗАЩИТНЫЙ СТИЛЬ ВНУТРИ ЛИЧНОСТИ Кузьмина А.А.	55
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ПОНЯТИЯ КОРПОРАТИВНЫЙ КАПИТАЛ Кушнир А.И.	60
ТРАНСПОРТНАЯ СТРАТЕГИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ Лавская К.К.	65

АНАЛИЗ СОСТОЯНИЯ МОТИВАЦИОННОГО КОМПОНЕНТА ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ РАЗЛИЧНЫХ ФОРМ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ	
Линник Е.П., Овчинникова М.В.	68
ВЛИЯНИЕ ФАКТОРА МОТИВАЦИИ НА ПРОЦЕСС СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
Матвеева А.И., Гальперина А.Д.	74
ИССЛЕДОВАНИЕ МОТИВАЦИОННЫХ ПРОБЛЕМ РАБОТЫ ПЕДАГОГОВ-БАКАЛАВРОВ СРЕДНИХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ ПО МЕТОДИКЕ К. ЗАМФИРА	
Матвеева А.И., Сарапульцева А.В.	80
ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ К ФОРМИРОВАНИЮ ЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ: ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ	
Овчинникова М.В., Шилова Л.И.	86
РЕЗУЛЬТАТЫ ИЗУЧЕНИЯ ГОТОВНОСТИ УЧИТЕЛЯ К ВВЕДЕНИЮ ФГОС СРЕДНЕГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	
Петунин О.В.	91
СТРУКТУРА СУБЪЕКТИВНОГО КАЧЕСТВА ЖИЗНИ СОТРУДНИКОВ ПЕНИТЕНЦИАРНОЙ СИСТЕМЫ	
Печко А.А.	96
КОМПЛЕКСНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ КАТЕГОРИИ ПОСЕССИВНОСТИ В КАБАРДИНО- ЧЕРКЕССКОМ ЯЗЫКЕ: СЕМАНТИЧЕСКАЯ И ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКИ	
Пошолова С.В., Шублакова И.Х.	100
ДИДАКТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИНФОРМАЦИОННЫХ И КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПО БИОЛОГИИ И ХИМИИ	
Семенюк В.П., Семенюк Ю.Ю.	104
СЕКЬЮРИТИЗАЦИЯ ФИНАНСОВОГО РЫНКА РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН	
Тусаева А.К.	108
РАЗВИТИЕ ФОРМ СОЦИАЛЬНОЙ ПОДДЕРЖКИ ДЕТЕЙ-СИРОТ В 1990-Е ГГ.	
Шамрина Е.А.	115
СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ, ВЕРБАЛИЗУЮЩИХ БОЛЕЗНЬ – ЗДОРОВЬЕ, В АНГЛИЙСКОМ, НЕМЕЦКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ	
Ялалова Р.Р.	118

**Материалы Международной научно-практической конференции
для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.**

ОСНОВЫ ФИЛОСОФИИ: ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ	
Азитова З.Ш.	123
СОВРЕМЕННЫЕ ОСНОВЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ЭКОНОМИКИ В ТЕХНИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ	
Азитов Р.Ш.	129
ВЫЯВЛЕНИЕ МЕРОПРИЯТИЙ НАИБОЛЬШЕЙ СТЕПЕНИ ВЛИЯЮЩИХ НА ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УНИВЕРСИТЕТА, ВХОДЯЩИХ В МОДЕЛЬ ВЫПУСКНИКА УРФУ	
Алешкин А.В., Белов А.А.	135
РАЗВИТИЕ ЖЕЛУДОЧНО-КИШЕЧНОГО ТРАКТА У МАЛЬКОВ БЕЛОРЫБИЦЫ	
Амплеева А.В.	140
ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ	
Байбародских И.Н.	143
СПЕЦИФИКА ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕДМЕТНОЙ ЛАБОРАТОРИИ С УГЛУБЛЕННОЙ ПОДГОТОВКОЙ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ И ОБЩЕСТВОЗНАНИЮ ЧЕРЕЗ СОЦИАЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ	
Бояркина Ю.А.	149
ГОТОВНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА К РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ВО	
Воропаева Л.В.	155
К ВОПРОСУ О КУЛЬТУРЕ ТОЛЕРАНТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ И ПРОБЛЕМЕ ПРОТИВОДЕЙСТВИЯ МОЛОДЁЖНОМУ ЭКСТРЕМИЗМУ И ТЕРРОРИЗМУ В ДАГЕСТАНЕ	
Гарунова Н.Н.	160
АНАЛИЗ ТЕХНОЛОГИЧНОСТИ ПРИМЕНЯЕМЫХ КОНЦЕПЦИЙ ОБУЧЕНИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ОФИЦЕРСКИХ КАДРОВ	
Деденев Е.П.	165
СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СФЕРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОММУНИКАЦИЙ	
Каменева Н.А.	171
ПРИОРИТЕТНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО ФИЗИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ В ОРГАНИЗАЦИЯХ, ОСУЩЕСТВЛЯЮЩИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ, ГОРОДА НИЖНИЙ ТАГИЛ	
Кожевникова О.А.	178

ОБЕСПЕЧЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ПРОФИЛЯ «ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ» РУССКОМУ ЯЗЫКУ И КУЛЬТУРЕ РЕЧИ В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС Королькова О.О.	183
ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В РОССИЙСКИХ ВУЗАХ Лазарева Н.В.	189
ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ В РАМКАХ ИЗУЧЕНИЯ ЛЕКЦИОННОГО КУРСА «ЛИНГВОСТРАНОВЕДЕНИЕ» Линева Е.А.	194
ИНФОРМАЦИОННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ВУЗА КАК ОСНОВА УСПЕШНОГО РАЗВИТИЯ САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ Липанов С.А.	198
АСПЕКТЫ ПЕРЕХОДА НА ФГОС ВО В ТИС (ФИЛИАЛЕ) ДГТУ В Г. СТАВРОПОЛЕ Липилина Е.Ю.	203
БАЛЛЬНО-РЕЙТИНГОВАЯ СИСТЕМА ОЦЕНКИ ЗНАНИЙ В ВУЗЕ: ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ ДЛЯ ТВОРЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН Нестерова М.А.	209
РЕЗУЛЬТАТЫ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ РАЗЛИЧНЫХ ФОРМ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ Овчинникова М.В.	215
МОТИВАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ УЧАСТИЯ МОЛОДЕЖИ В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МОЛОДЕЖНЫХ ОБЪЕДИНЕНИЙ Орлова В.В.	221
ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ УМЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ УЧЕБНОГО ИНТЕРНЕТ-БЛОГА (АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК, ЯЗЫКОВОЙ ВУЗ) Павельева Т.Ю.	232
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ Поддубская О.Н.	241
ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕДИАТЕКСТОВ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БАКАЛАВРА-ЛИНГВИСТА Рахматулаева Т.Г., Гаджиева З.Ц.	247

**Материалы Международной научно-практической конференции
для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.**

МОДЕЛИРОВАНИЕ КУРСА «ИСТОРИЯ ЛИТЕРАТУРЫ ФРАНЦИИ» В РАМКАХ УЧЕБНЫХ ПРОГРАММ БАКАЛАВРИАТА: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ	
Савельева Е.Б.	253
ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЙ КОНТЕКСТ ИЗУЧЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ КАЗАХСТАНА (ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ НА ФАКУЛЬТЕТЕ ФИЛОЛОГИИ И МИРОВЫХ ЯЗЫКОВ КАЗНУ ИМ.АЛЬ-ФАРАБИ)	
Сарсекеева Н.К.	258
ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ	
Сафонов М.Е.	263
ПОДГОТОВКА КОНКУРЕНТОСПОСОБНОГО ВЫПУСКНИКА – ЦЕЛЕВОЙ ОРИЕНТИР ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА	
Семенова Л.В.	268
ОСОБЕННОСТИ РАЗРАБОТКИ И ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА	
Струс А.И.	274
ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ФОРМЫ ПРИМЕНЕНИЯ АВТОМАТИЗИРОВАННЫХ УЧЕБНЫХ КОМПЛЕКСОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА	
Суханов П.В.	280
НАПРАВЛЕНИЯ ВНЕАУДИТОРНОЙ РАБОТЫ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ	
Тахумова О.В.	286
КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И ОЦЕНКА ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СТУДЕНТА К БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	
Филатова Е.В.	290
БИЗНЕС-ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ	
Фурсов В.А.	296
ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ У СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ	
Чимонина И.В.	301
К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ, В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ	
Шувалова И.Н.	306

*Материалы Международной научно-практической конференции
для работников науки и образования «Education & Science-2016»
(1 марта, 2016 г.)*

**АДЕКВАТНОСТЬ ПЕРЕВОДА ПАРЕМИЙ
В ПРОИЗВЕДЕНИЯХ Т. ГАЛИУЛЛИНА**

Батрханова А.Я., Садыкова А.Р.

*МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 166» Советского района г. Казани,
г. Казань, Россия*

Актуальность избранной темы определяется прежде всего недостаточной изученностью татарских паремий, особенно в сопоставительном плане. Сопоставительное изучение языка паремий, то есть исследования конструкций, образов и смыслов, свойственные этому жанру, имеет большое значение для постижения народной психологии.

Цель работы заключается в сопоставительном изучении паремий в переводах произведений Т. Галиуллина с татарского языка на русский язык.

Творчество Т. Галиуллина богато афоризмами и крылатыми выражениями. Многие его произведения переведены на русский язык. Для адекватной передачи устойчивых выражений, что крайне непросто, переводчики используют разные методы: буквальный перевод, смысловой перевод, подбор готовых соответствий, описательный метод. В переводах произведений Т. Галиуллина преимущественно большее количество паремий переведены смысловым и описательным методами. Подбор готовых соответствий наблюдается меньше, так как число идентичных паремий в татарском и русском языках крайне ограничено.

Ключевые слова: *паремии; пословицы; поговорки; афоризмы; эквивалентная единица; перевод; семантика; национальный колорит.*

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

Мудрость и дух народа проявляются в его пословицах и поговорках, а знание пословиц и поговорок того или иного народа способствует не только лучшему знанию языка, но и лучшему пониманию образа мыслей и характера народа.

Сравнение пословиц и поговорок разных народов показывает, как много общего имеют эти народы, что, в свою очередь, способствует их лучшему взаимопониманию и сближению. В пословицах и поговорках отражен богатый исторический опыт народа, представления, связанные с трудовой деятельностью, бытом и культурой людей. Правильное и уместное использование пословиц и поговорок придает речи неповторимое своеобразие и особую выразительность.

Духовные потребности современного общества, основанные на органичном симбиозе общечеловеческих и национальных духовных ценностей, обуславливают возрастающий интерес научной мысли к проблеме диалога культур и установлению общих концептов, характеризующих все человеческие культуры. Это относится, в частности, к национальным духовным ценностям татарского народа, отраженным в фольклоре в виде паремий и имеющим соответствие в других культурах. Сопоставительное изучение языка паремий, то есть исследования конструкций, образов и смыслов, свойственные этому жанру, имеет большое значение для постижения народной психологии.

В нашем исследовании в качестве языка-эталона используются татарские паремии в произведениях Т. Галиуллина, которые служат исходным материалом для сравнения структурно и семантически сходных паремий в русском языке.

Творчество Т. Галиуллина характеризуется частым и плодотворным обращением к художественным богатствам фольклора, применением многочисленных пословиц, пословичных выражений, поговорок, афоризмов. Паремии передают типовые ситуации, имеют сходное логическое содержание, различаясь лишь образами (детальными, реалиями), с помощью которых передается логическое содержание. В произведениях Т. Галиуллина пословицы входят и в авторский текст и в прямую речь персонажей. Пользуются пословицами представители различных классов, и эти пословицы, конечно, соответствуют внутреннему облику каждого.

Паремии в произведениях Т. Галиуллина переведены на русский язык с помощью следующих методов: буквальный, смысловой, подбор готовых соответствий, описательный.

Для каждого переводчика абсолютно необходимы широкие, энциклопедические знания культурологического и страноведческого характера, позволяющие адекватно передавать при переводе реалии той картины мира, которая исторически сложилась у языкового коллектива языка оригинала. Оптимальным переводческим решением, несомненно, является поиск иден-

тичных паремий. Однако следует признать, что число подобных соответствий в татарском и русском языках крайне ограничено. Перевод паремий методом поиска семантических эквивалентов показывает эрудицию переводчика. Например: *Тешең барда тешләп кал* [6, с. 83] – *Куй железо, пока горячо* [6, с. 94]; *Уеннан уймак чыгар* [2, с. 210] – *С огнем шутки плохи* [5, с. 230]; *Атым юк урамда, кайгым юк буранда* [2, с. 553] – *Моя хата с краю, ничего не знаю* [4, с. 148].

При переводе идиом, пословиц и поговорок наличие эквивалентной единицы в переводимом языке само по себе далеко не всегда обеспечивает адекватный результат. Каждый опытный переводчик знает, что в ряде случаев сохранить образный компонент текста оригинала бывает настолько важно, что дословный перевод соответствующего словосочетания оказывается более удачным решением, чем поиск «нормального» эквивалента. Например: *Караңгының күзе, тәннең сүзе юк* [2, с. 434] – *Нет у темноты очей, а у ночи – речей* [4, с. 3]; *Бәла берүзе йөрми* [2, с. 223] – *Беда в одиночку не ходит* [5, с. 245]; *Эткә эт үлеме* [2, с. 146] – *Собаке собачья смерть* [5, с. 161].

Наиболее часто употребляемые методы при переводе паремий – смысловый и описательный методы. В переводах произведений Т. Галиуллина преимущественно большее количество паремий так же переведены смысловым и описательным методами. В переводах наблюдается замена одного из лексических компонентов пословицы или поговорки при сохранении общих смысловых связей, инверсия составных частей пословицы или поговорки, эллиптическое употребление пословицы или поговорки, присоединение одного или нескольких переменных компонентов к началу или концу пословицы или поговорки. Например: *Озын чәч акылны кыскарта* [2, с. 190] – *У женщины волос длинный, ум короткий* [5, с. 207]; *Ир-егетнең байлыгы кесәдә түгел, йөрәктә* [2, с. 235] – *Богатство у мужчины не в кармане, а в седицах* [5, с. 259]; *Азгын сыерны күпме кыйнасаң да акыл керми* [2, с. 608] – *Бешеную корову сколько ни бей, толку не будет* [4, с. 199]; *Ир йөрәге – төпсез кое* [2, с. 5] – *Сердце мужчины – бездонный колодец, в который не заглянешь* [5, с. 5].

Многовековой опыт общения народов, говорящих и пишущих на различных языках, свидетельствует о том, что хороший переводчик должен не только понимать смысл переводимого текста, но и владеть фразеологическим богатством языка, на который осуществляется перевод. Перевод пословиц должен сохранять колорит оригинала, так как в них отражается «чужой» быт, образ мышления народа, его юмор и разговорный язык. Переводчик часто вынужден искать пути передачи речевых формул, которые нельзя перевести дословно, поскольку они не будут понятны читателю. Дать точный перевод и вместе с тем сохранить национальный колорит фольклора – основная задача при переводе пословиц и поговорок.

**Материалы Международной научно-практической конференции
для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.**

Список литературы

1. Галиуллин Т. Гомер тэлгэшләр: Автобиографик повесть һәм хикәяләр. Урта һәм олы яшьтәге мәктәп балалары өчен. Казан: Мәгариф. 1999. 191 б.
2. Галиуллин Т. Сәет Сакманов: роман-трилогия. Казан: Тат.кит.нәшр. 2005. 656 б.
3. Галиуллин Т. Мәкер. Казан: Тат.кит.нәшр. 2008. 302 б.
4. Галиуллин Т. Ночные дороги. М.: «Голос-пресс». 2008. 256 с.
5. Галиуллин Т. Петля. Казань: тат. кн. из-во. 1999. 680 с.
6. Галиуллин Т. Дәгъва. Казан: Тат. кит. нәшр. 1995. 256 б.
7. Современная татарская проза / Пер. с татарского; сост. Л. Газизова, С. Малышев. Казань: Татар.кн.изд-во. 2007. 670 с.

ЭЛЕКТРОННЫЙ КОРПУС ТЕКСТОВ КАК РЕШЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ ЛЕКСИЧЕСКОЙ СОЧЕТАЕМОСТИ ПРИ ПЕРЕВОДЕ С АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ

Богатская Е.Ю., Невольникова С.В., Панченко Ю.А.

*Донской государственный технический университет,
г. Ростов-на-Дону, Россия*

В статье рассматривается проблема лексической сочетаемости слов при переводе. Исследуется такие инструменты переводчика как лингвистический корпус текстов, словари лексической сочетаемости и толковые словари. Электронный корпус текстов оказался наиболее эффективным для решения проблемы лексической сочетаемости.

Ключевые слова: *лингвистический корпус текстов; национальный корпус; подкорпус; лексическая сочетаемость; перевод.*

В статье рассматривается электронный корпус текстов как средство решения проблемы лексической сочетаемости при переводе с английского языка на русский. Актуальность исследования определяется необходимостью повышения качества письменного перевода с английского на русский язык при помощи корпусного подхода. Несмотря на то, что связанные с проблемами лексической сочетаемости трудности перевода широко рассмотрены в лингвистической литературе, способы их преодоления с помощью использования электронных корпусов текстов изучены недостаточно.

Аспект лексической сочетаемости является «одним из наиболее сложных и важных не только при переводе, но и для формирования языковой компетенции, красивой и связной речи» [2]. Д.М. Бузаджи отмечает, что переводчик, выполняя перевод текста, как с родного, так и на родной язык должен «строить высказывания из готовых блоков, позаимствованных из оригинальных текстов на иностранном языке» [1]. Текст перевода, по мнению автора, «будет удобным для восприятия, понятным, естественным только в том случае, если переводчик будет подбирать эквиваленты не по отдельности, а коммуникативными фрагментами, т.е. с учётом того окружения, в котором предполагаемые к использованию единицы переводимого языка (ПЯ) оказываются в тексте перевода» [1].

Именно это и может обеспечить электронный корпус текстов, который выдает языковые единицы в их непосредственном контекстуальном окружении.

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

Под названием лингвистический, или языковой, корпус текстов понимается большой, представленный в электронном виде, унифицированный, структурированный, размеченный, филологически компетентный массив языковых данных, предназначенный для решения конкретных лингвистических задач [3].

Иными словами корпус – это электронное собрание текстов, размеченное таким образом, чтобы в нем можно было быстро найти слова и конструкции с заданными грамматическими и другими интересными лингвисту свойствами. Для этого программа поиска должна понимать как минимум то, какие формы в тексте относятся к одному и тому же слову, то есть хотя бы частично понимать грамматическую структуру данного языка.

В сети Интернет существует множество корпусов, которые можно использовать для анализа словоупотребления или грамматического строя языка. При этом пользователю (ученику, студенту, учителю) важно осуществить верный выбор конкретного лингвистического корпуса для решения конкретных учебных/научных задач [4].

Корпус текста – это очень эффективный и полезный инструмент (которым могут пользоваться далеко не только узкие специалисты), особенно в том случае, когда корпус является большим по объему и полным по охвату материала, т.е. представляет собой так называемый Национальный корпус языка.

Национальный лингвистический корпус — это огромная коллекция устных и письменных текстов различных жанров, стилей, региональных и социальных вариантов, представленных в языке и представляющих интерес для изучения языка. Национальный лингвистический корпус служит для изучения лексики и грамматики языка, а также для отслеживания малейших изменений в языке. На основе именно национального корпуса создаются грамматические справочники и академические словари [5]. Хорошим примером такого корпуса может послужить «Национальный корпус русского языка», который наряду со всевозможными словарями сочетаемости является незаменимым средством переводчика именно из-за своей репрезентативности. Данный ресурс используется для решения проблемы лексической сочетаемости и для повышения качества перевода.

Под лексической сочетаемостью в лингвистике понимается свойство языковых единиц сочетаться при образовании единиц более высокого уровня. Однако не все языковые единицы могут сочетаться друг с другом: «По-английски мы говорим *bend rules*, но вряд ли кто-то охарактеризует *rules* как *unbendable*. В таком случае обычно говорится *inflexible rules*» [1].

Сочетаемость, наряду с такими явлениями, как фразеологизмы, крылатые слова, цитаты и т.п., можно считать одним из факторов, определяющих идиоматическую форму того или

иною текста. Под идиоматической формой понимается степень спаянности, взаимной обусловленности различных элементов текста.

Для решения проблемы лексической сочетаемости переводчик может воспользоваться словарями лексической сочетаемости. Их задача заключается в том, чтобы показать, как правильно употреблять в письменной или устной речи слова, чтобы обеспечить их соответствие друг другу в смысловом и стилистическом отношении. В таких словарях представлено систематическое и достаточно полное описание сочетательных свойств некоторых наиболее употребительных слов данного языка. Однако не все сочетания в «готовом виде» входят в словарь носителей языка. Именно здесь на помощь переводчику приходит электронный корпус текстов.

Далее мы проиллюстрируем возможности работы с электронными корпусами текстов на конкретных примерах, взятых из книги Стивена Старка «Знакомьтесь – Битлз»:

Пример 1.

Three weeks later, they were the stars of the prestigious Royal Command Performance in London, where John Lennon had delighted the upper-class audience and members of the royal family by announcing, «For our last number, I'd like to ask for your help. Would the people in the cheaper seats clap your hands? And the rest of you, if you'll just rattle your jewelry?»

Трудным для перевода является фраза «rattle your jewelry». У существительного jewelry существует два значения: драгоценности и ювелирные изделия. Нам необходимо выбрать то из них, которое имеет большее число вхождений в «Национальном корпусе русского языка». Воспользовавшись этим ресурсом, мы выяснили, что число вхождений слова драгоценности равняется 867, в то время как ювелирные изделия встречаются в корпусе лишь 68 раз (рис. 1).

583. неизвестный. Полтавский клад (1912.07.15) // «Петербургская газета», 1912 [омонимия не снята] [Все примеры \(1\)](#)

Найденные драгоценности доставлены в пяти больших деревянных ящиках, окованных железом. [неизвестный. Полтавский клад (1912.07.15) // «Петербургская газета», 1912] [омонимия не снята] ←...→

584. неизвестный. Наследник 120 миллионов (1912.05.05) // «Московские ведомости», 1912 [омонимия не снята] [Все примеры \(1\)](#)

Г-же Астор приходится довольствоваться теми крохами, который она получила при жизни мужа, тем более, что все ее бриллианты и драгоценности погибли вместе с «Титаником». [неизвестный. Наследник 120 миллионов (1912.05.05) // «Московские ведомости», 1912] [омонимия не снята] ←...→

585. Д.В. Философов. Завтрашнее мещанство (Первое представление «Дачников» Максима Горького на театре В. Ф. Комиссаржевской в СПб.) (1904) [омонимия не снята] [Все примеры \(1\)](#)

Есть для людей драгоценности, которыми они не поступятся и которые у них из рук может вырвать одно деспотическое насилие, и то на минуты горячки и катаклизма. [Д.В. Философов. Завтрашнее мещанство (Первое представление «Дачников» Максима Горького на театре В. Ф. Комиссаржевской в СПб.) (1904)] [омонимия не снята] ←...→

Рис. 1. Скриншот из «Национального корпуса русского языка»

Далее с помощью «Национального корпуса» мы проверили, какие глаголы сочетаются с существительным «драгоценности» и отобрать те из них, которые подходят для перевода сочета-

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

ния rattle your jewelry. Для этого графу «Слово 1» мы оставили пустой, среди грамматических признаков выбрали «глагол», а в поле «Слово 2» ввели «драгоценность». Грамматическими признаками во втором случае стали «существительное», «творительный падеж» и «множественное число». Мы также установили шаг «от 1 до 3». Результаты ввода представлены на рисунке 2.

The screenshot displays the search interface of the National Russian Language Corpus. It features a sidebar with navigation options like 'главная', 'основной корпус', and 'лексико-грамматический поиск'. The main search area is titled 'Основной корпус' and includes a search bar for 'Слово или фраза'. Below this, there are two search results for the word 'драгоценность'. Each result shows the word in a field, its grammatical features (e.g., 'S.ins.pl'), and semantic features (e.g., '1-е знач.', 'др. знач.', 'фильтр 1', 'фильтр 2'). There are also buttons for 'искать' and 'очистить'.

Рис. 2. Скриншот из «Национального корпуса русского языка»

По смыслу нам подошли следующие глаголы, которые сочетаются со словом драгоценности: трясти, перебирать, брэнчать, звенеть. Все эти глаголы имеют по одному вхождению в «Национальном корпусе».

Для перевода мы выбрали словосочетание брэнчать драгоценностями:

Три недели спустя Битлз были приглашены на ежегодный торжественный прием Royal Command Performance в Виндзорском замке в Лондоне, где Джон Леннон привел в восторг публику высшего класса и членов королевской семьи, объявив: «И напоследок я хотел бы попросить вас об одолжении. Могут ли люди, сидящие на галерке, хлопать в ладоши? А остальные, пожалуйста, побрэнчите драгоценностями».

Пример 2.

It was an astounding occurrence. The Beatles had conquered England in a little over a year from their base in Liverpool.

В данном примере нам нужно найти подходящий и самое главное наиболее частотный вариант перевода словосочетания «astounding occurrence».

Для этого мы обратились к «Параллельному корпусу», то есть к подкорпусу «Национального корпуса русского языка», в котором собрано множество текстов как на русском, так и на иностранных языках. В рамках данного подкорпуса тексту на русском языке противопоставлен текст на иностранном языке, в данном случае на английском, и наоборот. Вариантами перевода прилагательного *astounding* согласно этому ресурсу являются следующие слова: ошеломительный, поразительный, невероятный, необычайный, изумительный, удивительный. *Occurrence* – это, в свою очередь, происшествие, событие, случай, инцидент. В «Национальном корпусе русского языка» мы проверили между собой все возможные комбинации «существительное + прилагательное» и представили полученные результаты на рисунке 3.

	Происшествие	Событие	Случай	Инцидент
Ошеломительный	нет вхождений	1 вхождение	1 вхождение	нет вхождений
Поразительный	5 вхождений	11 вхождений	28 вхождений	1 вхождение
Невероятный	13 вхождений	67 вхождений	47 вхождений	1 вхождение
Необычайный	27 вхождений	40 вхождений	26 вхождений	нет вхождений
Изумительный	1 вхождение	2 вхождения	5 вхождений	нет вхождений
Удивительный	24 вхождения	52 вхождения	67 вхождений	нет вхождений

Рис. 3. Скриншот из «Национального корпуса русского языка»

Как видно из таблицы, сразу два словосочетания удивительный случай и невероятное событие имеют по 67 вхождений в корпусе.

В переводе мы использовали словосочетание удивительный случай, так как нам кажется, что именно оно лучше вписывается в контекст:

Просто удивительный случай. Начав с родного Ливерпуля, Битлз завоевали Англию меньше, чем за год.

Итак, проанализировав возможности использования электронного корпуса текстов при переводе с английского языка на русский, мы пришли к выводу, что применение корпусного подхода к решению переводческих проблем может способствовать повышению качества перевода

**Материалы Международной научно-практической конференции
для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.**

и, в частности, помогает преодолеть трудности, связанные с лексической сочетаемостью. Однако, корпус текстов следует рассматривать не как единственный источник лингвистической информации, а в качестве вспомогательного, мощного ресурса, дополняющего такие существующие традиционные лексикографические бумажные и электронные источники, как словари и энциклопедии, и такие относительно новые ресурсы, как Интернет.

Список литературы

1. Бузаджи, Д.М. Связная речь. О сочетаемости в переводе / Д.М. Бузаджи // Мосты. Журнал переводчиков. 2009. №3(23). С. 46-55.
2. Голечкова, Т.Ю., Шемякина, В.И. Лексическая сочетаемость: особенности освоения на продвинутых этапах владения английским языком // Вестник Университета Российской академии образования. 2011. №11. 97 с.
3. Захаров, В.П. Корпусная лингвистика: учебник для студентов гуманитарных вузов / В.П. Захаров, С.Ю. Богданова. Иркутск: ИГЛУ, 2011. 7 с.
4. Сысоев, П.В. Лингвистический корпус в методике обучения иностранным языкам / П.В. Сысоев // Язык и культура. 2010. № 1(9). С. 100-101.
5. Сысоев, П.В. Иностранные языки в школе / П.В. Сысоев. М.: ООО «Методическая мозаика», 2010. №.4. 12 с.

ПРОБЛЕМА МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ДЕСТРУКЦИЙ ЛИЧНОСТИ СОТРУДНИКОВ УИС

Винник П.Н.

*Оренбургский государственный университет,
г. Оренбург, Россия*

В статье излагаются результаты эмпирического исследования взаимосвязи между характером межличностных отношений сотрудников УИС, обладающих профессиональными деструкциями и не обладающих таковыми. Описываются признаки профессиональной деформации. Анализируются особенности межличностных отношений сотрудников уголовно – исполнительной системы.

Ключевые слова: *профессиональные деструкции; профессиональные деформации; межличностные отношения; сотрудники уголовно-исполнительной системы; профессиональное развитие; социальные установки; социальная адаптация.*

В процессе профессиональной деятельности личность трансформируется в двух противоположных направлениях. С одной стороны, профессия формирует и развивает личность. С другой стороны, процесс труда разрушает личность не только физически, но и психически. Эффективное управление профессиональным развитием предполагает осознанное усиление первой тенденции и сведение второй к минимуму. При доминировании второй тенденции могут развиваться профессиональные деструкции. «Профессиональные деформации представляются как специфические по отношению к наличным средовым условиям деконструктивные модели копинг – поведения и коммуникативных паттернов» Их появление и развитие порождает психологическое напряжение и кризисы. Социальная значимость и возможность профилактики подобного рода негативных явлений была рассмотрена Т.А. Болдыревой. [1, с. 198]

При решении проблем межличностных отношений, как важной стороны профессионального процесса, тут же возникают вопросы о степени их осознания сотрудниками, о роли социальных установок в этих процессах. Необходимость поиска ответов на эти вопросы диктуется практикой пенитенциарных учреждений, поскольку эффективность деятельности сотрудников во многом зависит от того, насколько сбалансированные его отношения с коллегами и в какой мере субъекты профессионального взаимодействия открыты для общения друг с другом. [2]

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

Основная задача состоит в поиске и психологическом анализе условий оптимизации профессионального взаимодействия, при этом преодолении психологических барьеров, возникающих между субъектами профессионального взаимодействия, предполагает осознание ими причин, вызвавших напряженность в общении. Дисгармонизация отношений может иметь место во всех сферах взаимодействия между сотрудниками УИС. Поэтому для полноценного и всестороннего анализа межличностных взаимоотношений сотрудников правоохранительных органов необходим комплекс данных, отражающих ситуацию взаимодействия во всех ее аспектах.

Цель нашего исследования состоит в сравнении характера межличностных отношений сотрудников УИС, обладающих профессиональными деструкциями и не обладающих таковыми. Мы полагаем, что у сотрудников УИС с признаками профессиональных деструкций стиль межличностных отношений отличается от стиля межличностных отношений у сотрудников без признаков деструкций. Базой нашего исследования был определен учебный центр УФСИН России по Оренбургской области. В исследовании приняли участие сотрудники уголовно-исполнительной системы в количестве 16 человек. Стаж работы у сотрудников варьировался в пределах 3-6 месяцев. Все сотрудники занимают должность охранников. Планируя исследование, мы выдвинули три задачи:

- 1) выявить особенности межличностных отношений у сотрудников УИС, принявших участие в исследовании;
- 2) выявить уровень проявления профессиональных деструкций у сотрудников;
- 3) сравнить стиль межличностных отношений сотрудников с признаками профессиональных деструкций и без таковых.

При анализе результатов методик, нам удалось выявить, что показатели по межличностным отношениям у сотрудников УИС, не выходят за крайние границы. У всех испытуемых «умеренная» степень выраженности межличностных отношений. Сотрудникам свойственны такие типы качеств как: авторитарность, эгоистичность, агрессивность, подозрительность, подчиняемость, зависимость, дружелюбность, а также альтруистический тип, но в большей или меньшей степени. Так сотрудники с деструкциями показывают результаты, в среднем на 1,5 балла выше, нежели сотрудник без деструкций.

Продиагностировав респондентов на предмет деструктивных установок, мы выяснили что, 62,5 процентов из 100 испытуемых не обладают профессиональными деструкциями, в то время как остальные 37,5 процента подвержены деструкциям.

Первым различием, которое отмечается между группами, является степенью выраженности качеств. По результатам теста, значения группы без деструкций не выходят за пределы 8 баллов, по этому поводу можно сказать, что характеристики, не выходящие за эти пределы свойственны гармоничным, уверенным в себе личностям. В то время как у группы с деструкциями показатели превышают границы, это свидетельствует об усилении свойств, выявляемых данным октантом, что свидетельствует о небольших трудностях в социальной адаптации. Таким людям в большей степени свойственен авторитарный стиль, можно предположить что, таким личностям свойственен доминантный, авторитетный, компетентный тип личности. Также можно судить и о том, что респондентам свойственны такие черты личности как: эгоистичность, агрессивность, подчиняемость, а также альтруистичность и дружелюбность

Исходя из выше сказанного можно выявить, что тесной связи между характером межличностных отношений и деструктивностью обнаружено не было.

Список литературы

1. Болдырев А.В. Смыслоразнозначные ориентации в структуре феномена профессиональных деструкций личности сотрудников уголовно) исполнительной системы / А.В. Болдырев, Л.В. Тхоржевская, Т.А. Болдырева // Вестник Оренбургского государственного университета. 2011. №2. С. 84-88.
2. Болдырева Т.А. Деформации личности: попытка систематизации современных психологических подходов в русле концепции индивидуальности // Вестник Оренбургского государственного университета. Оренбург. 2014. №2. С. 195-198.
3. Тхоржевская, Л.В. Прогнозирование профессиональных деструкций личности сотрудников пенитенциарной системы на этапе первичной профессиональной подготовки / Л.В. Тхоржевская, Т.А. Болдырева, А.В. Болдырев. // Вестник Оренбургского государственного университета. 2013. №2. С. 243-247.
4. Щербинина, О.А. Категория «отношение» и анализ внутренней позиции личности. // Вестник Оренбургского государственного университета. Оренбург, 2015. №2 (177). С. 169-175.

«НЕПОНЯТНЫЕ» СЛОВА В РОМАНЕ Л.Н. ТОЛСТОГО «ВОЙНА И МИР»

Гринько Е.Н., Назаренко О.Г.

*Тихоокеанский государственный медицинский университет,
Морской государственный университет им. Г.И. Невельского,
г. Владивосток, Россия*

Статья посвящена раскрытию лексических значений слов, затрудняющих понимание содержания романа Л.Н. Толстого «Война и мир», с целью помочь учителю и учащемуся в работе с классическим текстом.

Ключевые слова: *устаревшие слова; историзмы; архаизмы; профессиональные слова; церковная лексика; пассивный запас; лексика.*

Чем дальше уходит от нас XIX век, тем сложнее современному школьнику читать классическую литературу, отражающую реалии того времени, тем больше встречается непонятных слов и выражений. Это в полной мере относится к роману Л.Н. Толстого «Война и мир», который представляет собой широкое и масштабное художественное полотно, охватывающее множество сфер жизни общества, содержащее массу деталей и примет того времени. «Непонятные» слова в романе чаще всего представляют собой историзмы, реже архаизмы. Непонятными могут быть существующие ныне профессионализмы и слова, относящиеся к культурной сфере, далёкой от интересов молодых людей. В частности, трудна для восприятия церковная лексика.

Обратимся к Стилистическому энциклопедическому словарю русского языка и дадим определение историзмам и архаизмам.

«Историзмы – устаревшие слова, значения слов или словосочетания, вышедшие из употребления в связи с исчезновением тех реалий, которые они обозначали: коллежский ассессор, ермолка, лорнет, извозчик, жандарм, целовальник, тягло и т.д. Историзмы являются единственными названиями исчезнувших предметов и явлений действительности, не имеют параллелей в совр. рус. языке и выполняют главным образом номинативную функцию» [4]. Чаще всего выходят из употребления слова, обозначающие предметы быта и одежду, наименования денежных единиц, титулов и званий, профессий и административных делений и т.п. Исчезли камзол и зипун, урядник и городской – исчезли и слова.

«Архаизмы (греч. *archaios* – древний) – устаревшие слова, значения слов, словосочетания и другие единицы языка, вытесненные по каким-либо причинам из активного употребления

синонимичными единицами: выя – шея, рыбарь – рыбац, позор – зрелище, адамант – алмаз, бриллиант и т.д.» [4]. Словари отмечают, что архаизмы могут быть лексическими, если слово полностью перешло в пассивный запас (тать – вор), семантическими - когда устаревает одно из значений многозначного слова (живот – жизнь), фонетическими при изменении произношения или ударения (зеркало – зерцало).

Для раскрытия значений «непонятных» слов прибегнем к толковым словарям и словарям иностранных слов (они указаны в конце статьи).

Историзмы, встречающиеся в романе Л. Толстого «Война и мир», можно разделить на следующие группы.

1. Наименования должностей, профессий, воинских званий и т.п.

Бар`ышник – 1. Торговец лошадыми. 2. Перекупщик.

Бер`ейтор (нем.) – человек, обучающий лошадей и учитель верховой езды.

Бурм`истр (нем.) – при крепостном праве в России управляющий помещичьим имением, староста.

В`ахмистр – воинское звание унтер-офицерского состава кавалерии или артиллерии.

Выжл`ятник – человек, который ведает, распоряжается гончими.

Генер`ал-анш`еф – генеральское звание в России 18 в. По уставу 1716 года равный фельдмаршалу. Старый князь Болконский – генерал-аншеф в отставке.

Двор`ецкий – дворовый человек, работающий управляющим домом, имением.

Доезж`ачий – старший выжлятник.

Драг`ун (драгуны) – род конницы, способной действовать в пешем строю.

Еса`ул (эсаул) – обер-офицерский чин России в казачьих войсках.

Камерд`инер – комнатный слуга в барском доме, который одевает и раздевает господина.

Ордин`арец – военнотружаший, состоящий при командире, штабе для выполнения поручений, передачи приказов.

Откупщ`ик – купец, приобретающий у государства право на какой-нибудь род доходов, налогов.

Пласт`ун – пеший казак специального разведывательного подразделения.

Рем`онт, ремонтёр – закупка лошадей для армии, человек в полку, которому поручается закупка лошадей.

Ротмистр (польск.) – воинское звание в кавалерии до 20 века, соответствует званию капитана в пехоте.

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

Ул`ан (уланы) – лёгкая кавалерия, вооружённая пиками, саблями, пистолетами.

Унтер-офицер (нем.) – младший чин командного военного состава.

Целов`альник – 1. Продавец в питейном заведении. 2. Должностное лицо, сборщик податей, налогов.

2. Слова, обозначающие предметный мир.

2.1. Учреждения, казённые заведения, сооружения гражданские и военные и т.п.

Син`од – один из высших государственных органов России, ведал делами православной церкви.

Гауптв`ахта – место для размещения караула, своего рода тюрьма.

Гумн`о – площадка для молотбы сжатого хлеба.

Корчм`а – закусочная, столовая, часто у дороги.

Ре`дут (фр.) – фортификационное сооружение в виде квадрата или многоугольника для круговой обороны.

Фл`еш(и) (фр. «стрела») – полевые, долговременные укрепления. «Багратионовы флеш» в Бородинском сражении.

2.2. Одежда, ткани, головные уборы, украшения

Долом`ан (турец. – длинная одежда с узкими рукавами) – у гусар короткая куртка со стоячим воротником и шнурами.

К`ивер – военный головной убор цилиндрической формы с плоским верхом и козырьком.

М`ентик – (венг. «накидка») – короткая куртка, обшитая мехом с пуговицами в несколько рядов и шнурками. Гусары надевали поверх доломана и летом носили на левом плече.

Мант`илья (исп. «покрывало») – короткая верхняя накидка без рукавов.

Масак`а – обозначает тёмно-красный, лиловый цвет, а также часть женской одежды.

Пан`аш – перья на шляпе, султан из перьев.

Плёрёзы – траурные нашивки на одежде: чёрные на белом, белые на чёрном. «...вошла дама в чёрном платье с плёрёзами».

Уланка – четырёхугольный головной убор уланов.

Фр`изовый – сделанный, сшитый из фриза. «На нём была фризовая шинель».

Чекм`ень – короткий суконный полукафтан с перехватом с застёжкой на левом боку.

2.3. Средства передвижения.

Киб`итка – крытая дорожная повозка.

Перекладн`ой – экипаж, сменяемый на почтовых станциях.

2.4. Элементы быта, еда

Камчатные скатерти – скатерти из льна, хлопка и др. натуральных тканей с выпуклым, блестящим узором.

Куверт (куверты) – полный набор столовых приборов для одного человека на накрытом столе. «У Ростовых накрывали до 80-то кувертов».

Ломбардный билет – выданный ломбардом документ за заложенные вещи.

Одонья – куча, ворох; круглая кладь хлеба в снопах, сена.

Погребец – дорожный сундучок с напитками и едой.

Соте (фр.) – овощное рагу (рататуй), овощи, тушёные в соусе.

Экосез – бальный танец. В Европу пришёл из Шотландии в конце 18 в.

Юрага – пахта, сыворотка, остающаяся после сбивания сливочного масла.

После охоты Ростовым у дядюшки подавали оладьи на юраге.

2.5. Предметы и явления, связанные с болезнью и лечением

Антонов огонь – гангрена (рожа), омертвление части тела.

Корпия – растеребленная льняная ткань, вата для перевязок ран. «За корпией делаем пре-красные разговоры».

3. Слова, отражающие животный мир и связанные с ним реалии

Аллюр – вид походки лошади: шаг, рысь, галоп, иноходь.

Арпник – длинный охотничий кнут, бич для собак с пеньковым или шёлковым навоем, размещённый на коротком кнутовище.

Гурт – стадо крупного рогатого скота.

Гончие (легавые) – русская порода, крупные охотничьи собаки, неприхотливые и очень выносливые.

Гуртовой – состоящий из большого количества чего-либо, входящий в гурт.

Игрневый (-ая) – масть лошади: рыжая со светлыми гривой и хвостом. **Саврасый** – масть лошади: светло-гнедой с чёрными гривой и хвостом.

Торька – ремешки позади седла; мешок, притороченный к седлу.

4. Слова, обозначающие счёт и время

Десть – русская единица счёта писчей бумаги, равная 24 листам. Старый князь Болконский наказывает старосте купить «бумаги почтовой восемь дестей».

Канун (накануне) – день или вечер перед днём, о котором идёт речь.

Цибик – упаковка, ящик, пачка.

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

Среди **архаизмов** обращают на себя внимание следующие слова:

1. **Бруль`он** – черновик, начерно написанное. Мать исправляла ошибки в письмах Наташи к князю Андрею «по брульонам», черновикам.
2. **Вол`юм** (фр. «том») – книга, том, объём. «Он целый волюм законов написал», – сказал старый князь о работе Андрея Болконского у Сперанского.
3. **Деп`о** (фр. «склад») – отряд, сборище, масса народу, идущих вместе. «Генерал, что вёл депо пленных...».
4. **К`азовый** – выставленный на показ, для показа.
5. **Корпул`енция** (лат.) – крупное телосложение, толщина. «... с его (Пьера) корпуленцией вино для него опасно».
6. **Принцип`ал** – основной должник в обязательстве, человек, уполномочивающий другого. «Вольцоген подошёл к своему принципалу».
7. **Фили`ация (идей)** – развитие чего-либо в прямой зависимости.

Хотелось бы отметить не только устаревшие слова, но и некоторые грамматические формы и синтаксические конструкции, которые кажутся сегодня школьникам ошибками, однако во времена Л.Н. Толстого они представляли собой норму. Вот примеры грамматических архаизмов из романа Толстого «Война и мир»: два молодые лакея (молодых), два длинные мужика (длинных), два французские солдата (французских). Примеры устаревших синтаксических конструкций: 1. «Соню мучило любопытство о том, о чём говорили Наташи и князь Андрей» (т. 4). Современная норма: мучило любопытство, о чём говорили. 2. «Людей, обвиняемых за то, в чём никто не мог быть виноват» (т.4). Современная норма: осуждаемых за то... или обвиняемых в том... 3. «Все историки согласны в том, что высшая деятельность государства...» (т. 4). Современная норма: согласны с тем, что... 4. «Денисов озабоченно присматривался вперёд» (т. 4). Современная норма: присматриваться к чему-либо, всматриваться во что-то. 5. «Пьер увидел ополченцев, которые что-то работали направо от дороги» (т. 3). В современном языке: что-то делали или выполняли работу, работали над чем-то.

В романе Л.Н. Толстого «Война и мир» встречается большое количество лексики, отражающей сферу религиозной жизни, православной культуры, – обозначение церковных обрядов, сооружений, элементов одежды и т.п.

Алт`арь – восточная, главная часть храма, где находится престол, жертвенник.

Амв`он – специальное сооружение для чтения, произнесения проповеди, находится перед алтарём. (см. «алтарь»). «Произнёс с амвона».

Благовест – церковный звон одним большим колоколом, который извещает о начале богослужения.

Вс`еночная – церковная служба накануне воскресенья или праздника.

Гов`еть – поститься и посещать церковные службы, готовясь к исповеди.

Евхар`истия – обряд освящения хлеба и вина как крови и тела Христа.

Ектени`я – название последовательности молитв в богослужении.

Кл`ирос – место в церкви, где во время богослужения находятся певцы хора.

Литург`ия (гр. «служение») – богослужение, во время которого совершается таинство Евхаристии (см. Евхаристия).

Обедня – название божественной литургии, от слова «обед». (см. литургия).

Ор`арь – длинная парчовая лента, принадлежность богослужения, облачение диакона.

Посл`ушник – (пономарь) член братии в монастыре, проходящий искус – испытание, проверку перед принятием монашества.

Прест`ол – в православном храме стол в центре алтаря для совершения обряда Евхаристии.

Прич`астие (церк.) – обряд принятия крови и тела Христова.

Р`иза – верхняя одежда, облачение священника.

Скуфь`я – повседневный головной убор православного духовенства и монахов.

Напоследок хотелось бы привести устойчивое выражение, которое сегодня в речи не встречается: **Кан`ат в ухе: глухой**. Кусочки смолистой пряжи моряки вместо ваты закладывали в уши. «Кутузов слушал и, хотя в одном из ушей был морской канат, не мог не слышать» (т. 3).

Список литературы

1. Большой словарь иностранных слов / Сост. А.Ю. Москвин. М.: ЗАО Центрполиграф, 2007. 816 с.
2. Даль В.И. Толковый словарь великорусского языка в 4 т. / Под ред. проф. И.А. Бодуэна де Куртене. М.: ТЕРРА - Книжный клуб, 1998. 864 с.
3. Ожегов С.И. Словарь русского языка. М.: ОНИКС, Мир и Образование, 2007. 640 с.
4. Стилистический энциклопедический словарь русского языка / Под ред. М.Н. Кожинной. – 2-е изд., испр. и доп. М. Флинта: Наука, 2006. 696 с.
5. Ушаков Д.Н. Толковый словарь русского языка. В 4-х т. М.: ООО «Издательство Астрель», ООО «Издательство АСТ», 2000.

**О ВЗАИМОСВЯЗИ НАЦИОНАЛЬНЫХ ТРАДИЦИЙ И ИННОВАЦИЙ
В ФОРМИРОВАНИИ ПРЕДПОСЫЛОК ПРОФЕССИОНАЛИЗМА
БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В АКМЕСРЕДЕ УНИВЕРСИТЕТА**

Дементьева Е.Н.

*Шуйский филиал ФГБОУ ВПО «Ивановский государственный университет»,
г. Шуя, Россия*

Рассматривается вопрос формирования предпосылок профессионализма в педагогическом образовании посредством взаимосвязи национальных традиций и инноваций с раскрытием акмесинергетического и культурологического подходов в их синтезе к данному процессу. Определяется комплекс условий и содержание человековедческой и культурологической подготовки, при которых формирование предпосылок профессионализма студентов в акмесреде университета будет эффективным. Традиции определяются как компонент национальной культуры, посредством которых осуществляется духовно-нравственное воспитание будущих педагогов. Инновации – творческие трансформации традиций.

Ключевые слова: *профессионализм педагога; акмеологические инварианты профессионализма; акмесинергетический подход; культурологический подход; национальная культура; традиции; духовно-нравственное воспитание; педагогическая инноватика; акмеология; акмесреда; готовность к творчеству; акмеологические технологии; активные методы обучения.*

Актуальной проблемой профобразования, его реформирования на современном этапе общественного развития педагогический народ весенний (И. Северянин «Моему народу») определяет вопрос формирования предпосылок профессионализма в педобразовании (спецификой которого является глубокая человековедческая подготовка) и освоения студентами университета (педвуза) готовности к профессиональному творчеству.

Педагоги – профессионалы, творцы и созидатели – это та златосила (И. Северянин «Моему народу»), которая представляет для России особую ценность: *слиток таланта (А.И. Солженицын «На родине Есенина»)* в сердце каждого молодого человека, кто исполнен желания учительствовать, готов решать непростые профессиональные задачи, связанные с проблемами воспитанников, кто в поисках красоты способен прочувствовать лентуловский небозвон и проникнуться им, слышит и откликается на призыв нестеровских всадников, способен искупать-

ся в ларионовской лучистости и погрузиться в миры П.И. Чайковского, И.Ф. Стравинского, С.В. Рахманинова, С.С. Прокофьева. Отсюда рождается синтетизм цели педагогического образования (*с опорой на национальные традиции российского образования (фундаментальность, преемственность, нравственные ориентиры, доступность) и с учётом фундаментальных законов развития познания (единство интеграции и дифференциации, связь инноваций и национальных традиций)*) – развитие потенциалов педагога-профессионала как цельной культурной личности, его способностей и креативности мышления, а также готовности к самообразованию, самосовершенствованию, нравственному развитию и духовному росту, к работе по духовно-нравственному воспитанию детей и учащихся, к освоению опыта творчества.

Вот почему **цель нашего исследования по заявленной проблеме** мы видим, во-первых, в определении комплекса условий и содержания человековедческой и культурологической готовности к самостоятельной деятельности и творчеству в профессии (при которых формирование предпосылок профессионализма будущих работников образования будет эффективным) с обеспечением поэтапного вхождения студентов в профессионально-педагогическую деятельность посредством многогранного изучения человека и погружения в акмесреду университета (*которая наполнена инновационным содержанием и акмеологическими (инновационными) технологиями, где основой закрепления инноваций в образовании и стимулом их успешного функционирования и адаптации к практике выступают национальные традиции*); во-вторых, в раскрытии взаимосвязи национальных традиций и инноваций в формировании предпосылок профессионализма педкадров с выстраиванием маршрутов высоких достижений у выпускников.

Объект исследования: процесс формирования предпосылок профессионализма будущих педагогов в развивающем образовательном пространстве университета с ситуациями выбора для каждого студента с обеспечением условий для саморазвития, самосовершенствования и самореализации, сотрудничества в деятельности и с целью углубления профессиональной компетентности и умений.

Предмет исследования: взаимосвязь традиций как компонента национальной культуры и инноваций в профессиональной подготовке будущих педагогов.

В соответствии с объектом, предметом и целью исследования определены следующие задачи: 1. уточнить понятия: «профессионализм» как базисная акмеологическая категория, «инновация», «инновационная деятельность», «инновационные процессы», «педагогическая инноватика», «традиция», «национальные традиции» с определением особенностей проявления национальных традиций; 2. выделить предпосылки и условия профессионализма работников

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

образования; 3. установить соотношение национальных традиций и инноваций в формировании предпосылок профессионализма будущих педагогов (в том числе в духовно-нравственном воспитании) в акмеседе университета; 4. определить инновационные формы проведения занятий в вузе.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что формирование предпосылок профессионализма в педагогическом образовании будет успешным, если:

- характер деятельности по формированию предпосылок профессионализма будущих педагогов определяется как творческий и созидательный;
- выделены акмеварианты профессионализма специалиста образования – основные качества и умения профессионала, которые обеспечивают высокую продуктивность и стабильность деятельности независимо от содержания и условий протекания этой деятельности;
- определены возможные формы и методы реализации модели личности педагога-профессионала в практической деятельности (в акмеседе университета – к примеру, в акмеологических курсах) с построением маршрутов высоких достижений в их подготовке к профессионально-педагогической деятельности и творчеству;
- усилить процесс формирования профессионализма педкадров возможно посредством взаимосвязи национальных традиций и инноваций.

Методологической основой исследования является: акмесинергетический подход как комплексная продуктивная методология (А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина, В.Н. Тарасова и др.), которая зарождается в процессе обогащения методологии акмеологического подхода синергетическим, и в которой сочетаются основы философской и общенаучной методологии.

Синтез акмесинергетического и культурологического подходов, на наш взгляд, выводит процесс формирования предпосылок профессионализма будущих педагогов на качественно новый уровень личностного развития как цельной культурной личности, которая имеет прочную нравственную основу и способна избежать духовной деформации, сохранить здоровье, смело и открыто отвечать на вызовы времени, которые могут привести к психической деформации.

Теоретическую основу исследования составили:

- теория профессионализма личности педагога (О.А. Абдуллина, С.И. Архангельский, С.Я. Батышев, А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, М.И. Махмутов, Л.М. Митина, В.А. Сластёнин, Ю.Г. Татур, Т.И. Шамова);

- акмеологические основы развития педагога – профессионала (А.А. Бодалёв, А.А. Деркач, Н.В. Кузьмина, В.Н. Тарасова и др.);
- теоретические и методические вопросы духовно-нравственного воспитания педагогов (Е.В. Бондаревская, Б.Т. Лихачёв, В.А. Слостёнин, В.И. Слободчиков, В.И. Шадриков, Н.Е. Щуркова и др.);
- теоретические основы педагогической инноватики (К. Ангеловски, М.С. Бургин, В.И. Загвязинский, М.В. Кларин, В.Я. Ляудис, М.М. Поташник, С.Д. Поляков, Л.С. Подымова, В.А. Слостёнин, Т.И. Шамова, О.Г. Хомерики, А.В. Хуторской, Н.Р. Юсуфбекова и др.).

Научная новизна исследования заключается в раскрытии взаимосвязи национальных традиций и инноваций в формировании предпосылок профессионализма будущих педагогов с выстраиванием маршрутов высоких достижений у выпускников в акмеусловиях университета.

Практическая значимость исследования состоит:

- материалы исследования могут быть использованы в разработке УМК ряда учебных дисциплин, в том числе акмеологических курсов по выбору («Педагогическая акмеология», «Моделирование авторской системы деятельности (АСД)» и др.), в разработке системы факультативных занятий по педагогике, педагогической акмеологии, психологии;
- в усилении гуманизации акмесреды в вузе средствами и методами культуры;
- в совершенствовании содержания и форм проведения педпрактики.

Для решения проблемы и поставленных задач, проверки выдвинутой гипотезы использовался комплекс методов исследования: теоретические (анализ философской, психолого-педагогической литературы и источников по социальной синергетике, акмеологии, культурологии по проблеме исследования, моделирование, проектирование, анализ содержания учебных программ подготовки работников образования в Шуйском филиале ИвГУ; изучение, анализ и обобщение опыта по формированию предпосылок профессионализма педкадров в российских вузах); эмпирические (наблюдение, анкетирование, тестирование) и статистические методы обработки результатов.

Исследование проводилось в 2013-2015 гг. на базе факультета педагогики и психологии и историко-филологического факультета Шуйского филиала ИвГУ со студентами (очной и заоч-

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

ной формы обучения), которые выбирают акмеологические курсы. Цель: освоение технологий совершенствования и обновления существующей модели воспитания с учётом социального заказа и индивидуальных различий воспитанников по разным направлениям (по духовно-нравственному и гражданскому воспитанию и т.д.).

Основные тезисы нашего исследования нами докладывались и обсуждались на Международных научно-практических конференциях (Россия, Великобритания (г. Шеффилд)), Всероссийских научных конференциях, фестивалях, педагогических чтениях, конкурсах (в городах: Москва, Иваново, Шуя, Красноярск, Новосибирск, Таганрог, Ярославль, Орёл, Казань) [1-8; 10]. Опубликовано в США [9].

Основные выводы:

- проблема формирования предпосылок профессионализма будущих педагогов (к которым относятся и индивидуально-психологические профессиональные важные качества, общие и специальные способности и свойства личности) – актуальная проблема профобразования в современной России, стратегическим направлением модернизации которого является инновационная деятельность – процесс создания новшеств и инновационные процессы – внедрение новшеств в образовательную практику;
- преодолеть односторонний взгляд на приоритет инноваций в профподготовке студентов в вузе может обращение к национальным традициям, которые гуманизируют образование, обеспечивают его устойчивость и высокий качественный результат, способны ускорить социализацию личности, выступают источником духовного климата для развития качеств педагога-профессионала как хранителя национальных традиций;
- проявляются национальные традиции в ритуалах, обычаях, обрядах; студенты знакомятся с национальными традициями в активных методах обучения: анализ конкретных педагогических ситуаций, развивающая ролевая игра, метод проектов, методы программированного обучения, модульное обучение, дистанционное обучение, технологии электронного обучения (E – Learning);
- посредством взаимосвязи национальных традиций и инноваций усиливается и совершенствуется процесс формирования предпосылок профессионализма будущих педагогов в акмеседе университета.

Список литературы

1. Дементьева Е.Н. Акмеологические инварианты профессионализма работника образования: взгляд молодых учёных // Научный поиск. 2015. № 3.3. С. 60-64.
2. Дементьева Е.Н. Исследовательский подход вхождения студентов в профессионально – педагогическую деятельность // Научный поиск. 2014. № 2.3. С. 13-17.
3. Дементьева Е.Н. Методика преподавания педагогики XXI века: философско-методологические основания, эвристические «погружения» и синтетизм // Научный поиск. 2013. № 2.2. С. 40-45.
4. Дементьева Е.Н. Национальные традиции в духовно-нравственном воспитании будущих педагогов в научно-образовательной среде вуза // В мире научных открытий. 2015. № 11.4. С. 1390-1407.
5. Дементьева Е.Н. Национальные традиции в духовно-нравственном воспитании детей и учащихся // Научный поиск. 2015. № 3.1. С. 45-50.
6. Дементьева Е.Н. Профессионализм будущего работника образования как акмефеномен его профессиональной подготовки в этнокультурном пространстве педвуза // Научный поиск. 2015. № 2.4. С. 15-16.
7. Дементьева Е.Н. Синтез акмесинергетического и культурологического подходов к формированию предпосылок профессионализма педагогических кадров в научно-образовательной среде вуза // В мире научных открытий. 2015. № 9.2. С. 480-491.
8. Дементьева Е.Н. Роль национальных традиций в образовательной практике // Научный поиск. 2014. № 2.1. С. 11-12.
9. Dementieva E. Acmeological approach to spiritual and moral education of future teachers // Moral potential of the society: reproduction preservation and intensification issues: research articles, B&M Publishing, San Francisco, California. 2013. P. 94-106.
10. Dementieva E. Acme-synergetic approach to spiritual and moral education of future teachers // 3rd International Conference «Role of nonmaterial factors in ensuring the social and psychological condition of a society». Conference Proceedings. Scope Academic House, October 29, 2015, Sheffield, UK. P. 90-93.

**ИЗ ЛИЧНОГО ОПЫТА ФОРМИРОВАНИЯ
ПАТРИОТИЧЕСКИ-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
СТУДЕНТОВ ТЕХНИКУМА**

Задёра М.И.

*ГБПОУ РО «Октябрьский аграрно-технологический техникум»,
Россия*

Работа посвящена проблемам воспитания в современном поколении социально-ценностных качеств, таких как патриотизм, уважение к старшему поколению, формированию нравственности.

Ключевые слова: *воспитание; педагогика; ответственность за будущее страны; патриотизм; воспитывающая среда техникума; актуальность патриотического воспитания.*

В наше очень неоднозначное в политическом отношении время, трудно переоценить значение патриотического воспитания в общем процессе воспитания личности. Это та благодатная почва, которая питает весь процесс воспитания в профессиональных учебных заведениях. Особое место в формировании личности гражданина своей страны занимает военно-патриотическое воспитание. Через патриотическое воспитание у молодого поколения происходит становление необходимых личностных качеств, формируются такие мировоззренческие ориентации, как любовь к Родине, уважение к старшим, забота о слабых; такие идеалы как справедливость, честь, достоинство, верность, товарищество.

Патриотическое воспитание – целенаправленное развитие у студентов техникума социально-ценных качеств личности: любовь к родной земле, Родине, высокая нравственность в семье и в обществе, политическая культура и ответственность за будущее страны, доброта, коллективизм, упорство в достижении цели, готовность к сочувствию и сопереживанию, чувство собственного достоинства, справедливость. Критериями эффективности воспитательной работы по формированию гражданственности обучающихся являются проявления гражданственности, толерантности и терпимости к другому мнению, соблюдение законов и норм общественного поведения.

Актуальность проблемы патриотического воспитания студентов в современных условиях многократно возросла. Это во многом связано с той действительностью, которая их окружает: бурный технический прогресс, всеобщая компьютеризация, доступность интернет ресурсов.

Многие студенты нашего техникума по завершении срока обучения призываются в ряды Вооруженных Сил. Этот существенный факт и определяет формы и методы военно-патриотической работы. Она должна быть более конкретной, более целеустремленной, направленной на получение патриотического воспитания, гордости за Отечество, желание быть достойным членом общества, быть честным, порядочным, ответственным за судьбу своей страны.

В связи с этим следует отметить важность проведения таких мероприятий, как «История Конституции», «Донской край в истории страны», дня Победы и дня вывода советских войск из Афганистана.

Показы документальных фильмов, рассказы участников событий не оставляют повода для равнодушия. Традиционными стали классные часы о воинах-интернационалистах, ежегодно проводимые мной в годовщину вывода войск из Афганистана. На таких мероприятиях студенты лучше узнают о подвиге и героизме ребят, которые были их ровесниками, глубже понимают ценность поступков, отдают дань памяти павшим воинам. Узнают о том, что фильм «9 рота» поставлен на основе реальных событий и о конкретных людях.

Цель проведённых мероприятий: способствовать формированию знаний об истории локальных конфликтов, в частности Афганской войне, гражданской позиции. Воспитанию патриотизма, любви к Родине, уважения к старшему поколению, развитию кругозора, ответственности за будущее.

Затаив дыхание, наши студенты внимательно вслушивались в проникновенные слова ведущего. А яркие и жёсткие документальные кадры фильма глубоко затронули каждого. От увиденных на экране трагических событий тех лет сжималось сердце, к горлу подкатывал комок, на глаза невольно наворачивались слёзы.

Немало воды утекло с того времени. Потихоньку зажили раны, возмужали, стали мудрее, состарились солдаты и офицеры. Но только память о далёкой Афганской войне жива и стереть события той войны не смогут ни годы, ни расстоянья.

По-разному оцениваются события тех лет. По-разному смотрят на афганскую войну те, кто отдавал приказы, те кто их исполнял. Но для тех и других действия, которые проходили на территории Афганистана укладываются в одно ёмкое и страшное слово – война. Война, которая никогда не должна повториться, уроки которой должны быть усвоены на всю оставшуюся жизнь.

В современном мире предпринимаются попытки принизить роль нашего народа в победе над фашизмом, фальсифицируются события тех лет, перевирается история. Эти действия направлены на то, чтобы молодое поколение имело как можно меньше информации о злодеяниях

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

фашистов и как можно быстрее стереть в памяти российской молодежи подвиг народа-освободителя. Все меньше и меньше становится тех, кто может рассказать о тяжести военного времени и какой ценой достигалась эта победа. Считаю своей задачей, как куратора группы, как преподавателя, рассказать студентам о тяжелых буднях фронта и тыла, об украденном детстве и замученных в неволе. Этому способствуют циклы мероприятий, посвящённых дню Великой Победы, акции «Я помню, я горжусь», проведение устных журналов «Украденное детство», «Блокадный Ленинград», «Без вести пропавшими не считать». Особо интересно проходят ежегодные мероприятия «Молодёжь и война. Взгляд в прошлое».

Важное значение в формировании мировоззрения молодого поколения, в формировании активной жизненной позиции гражданина России, имеют встречи с ветеранами и воинами-афганцами. Эти встречи позволяют, как говорится из первых уст, узнать о службе, познакомиться с боевой техникой и вооружением, увидеть своими глазами повседневную деятельность воинских подразделений, а также оценить свою готовность к службе в Вооруженных Силах.

Военно-патриотическое воспитание невозможно представить без привития студентам чувства уважения к традициям, сложившимся в нашем обществе, чувства уважения памяти народной. В каждом городе или селе есть такие места, где жители вспоминают павших в боях, такие места, куда приносят цветы по зову сердца, с посещения которых начинают жизнь многие российские семьи.

Таким местом в нашем городе является Мемориал жертвам фашизма на шахте им. Красина, мемориалы и памятники погибшим воинам и жертвам фашизма в Октябрьском районе. Познакомиться с их историей помогают классные часы и устные журналы, такие как «Мой город в грозные годы войны», «В день освобождения города Шахты», «Подвиг жителей Октябрьского района в Великой Отечественной войне».

Патриотизм как любовь к Родине начинается с малой Родины - места рождения или с того населенного пункта, где прошло детство человека. В такой малой (локальной) родине большая Родина представлена как в капле воды аналогичный ей большой объем. Любовь к малой родине носит подсознательный характер, но на ее базе формируется общероссийский патриотизм. Без знания истории своей малой родины невозможно быть настоящим гражданином.

Лучше узнать о своём районе позволяют классные часы, а так же внеклассное мероприятие, которое было приурочено к празднованию 70-летия Октябрьского района. Мной была подготовлена презентация о развитии района, о людях, которые стали историей нашей страны, о подвиге земляков во время войны и в мирное время, о героях труда, тружениках тыла.

Богатейший опыт организации воспитательной работы в техникуме показывает, что эффективность патриотического воспитания значительно повышается, когда к участию в нём привлекаются ветераны труда, ветераны Великой Отечественной войны, боевых действий в Афганистане и Северо-Кавказском регионе, выпускники техникума, родители студентов.

Системность такой работы позволяет создать социальную среду, в которой естественным образом, без пустых лозунгов будет формироваться любовь к Родине и своему региону, стремление сделать его образцовым, достойным гордости.

Список литературы

1. Барбашин М.Ю., Барков Ф.А., Волков Ю.Г., Быкадоров Ю.Г., Колосов В.А., Садко Д.О., Сериков А.В., Черноус В.В. Патриотическое воспитание молодежи Ростовской области: проблемы, перспективы и новые подходы: коллективная монография / Отв. ред. Ю.Г. Волков. Изд-во: МарТ, Ростов-на-Дону, 2013.
2. Вырщиков А.Н., Кусмарцев М.Б. Концептуальные основы патриотически-ориентированного образования. Волгоград, 2004.
3. Концепция патриотического воспитания молодежи в Ростовской области на период до 2020 года.
4. Российское образование – 2020: модель образования для экономики, основанной на знаниях (Текст): к IX Международной научной конференции «Модернизация экономики и глобализация», Москва, 2008.
5. Сайт Артёмовского поселения: <http://www.artemovskoe.ru/>

**АНАЛИЗ МЕТОДОВ ПОВЫШЕНИЯ РЕНТАБЕЛЬНОСТИ
ПЕРЕВОЗКИ ПАССАЖИРОВ В ЗАРУБЕЖНЫХ АВИАКОМПАНИЯХ**

Зернова Е.П.

*Санкт-Петербургский государственный университет гражданской авиации,
Россия*

Статья посвящена проблемам овербукинга. Рассмотрены пути решения отбора пассажиров, определения компенсаций и гарантий их прав. Проанализирован национальный опыт развивающихся стран в области защиты прав пассажиров при овербукинге.

Ключевые слова: *овербукинг; проблемы овербукинга; отбор пассажиров; определение компенсаций; условия овербукинга; права пассажиров; овербукинг в России.*

Хотя овербукинг в России уже существует, он носит неконтролируемый характер, в отсутствие законодательной базы открывается простор для различного вида мошенничества.

Самой важной проблемой для пассажиров остаются гарантии соблюдения их прав. Следует продумать механизм определения пассажиров, которые не попадут на рейс. Рассмотрим, как решаются вопросы определения компенсаций, отбора пассажиров, чем гарантируются их права, в странах, где овербукинг практикуется уже десятки лет.

Порядок определения пассажира, которому может быть отказано в посадке на рейс, в Европе.

Если бы у пассажиров был выбор, они выбрали бы отказаться от посадки на переполненный рейс в Европе, потому что Европейский Закон предполагает наиболее щедрую компенсацию. В США и Канаде также авиакомпании обязаны по закону должным образом выплачивать компенсацию пассажирам, которым было отказано в посадке на рейс.

Для работы овербукинга, необходимо, чтобы выполнялись следующие условия:

1. Пассажир должен иметь подтверждённое бронирование.
2. Пассажир обязан вовремя пройти регистрацию.
3. Пассажир либо добровольно, либо принудительно, отказывается от своей брони.
4. Рейс не отменяется.
5. Пассажиру не было отказано в посадке по другой причине.
6. Полёт относится к регулярным рейсам. Полеты на вертолетах исключаются.

Преимущества / компенсации для пассажиров, которым было отказано в посадке, в Европе. Европейское право – Регламент (ЕС) № 261/2004 закрепляет права пассажиров для следующих случаев:

- Рейс, следующий из государства-члена ЕС (относится ко всем авиакомпаниям).
- Рейс, прибывающий на территорию государства-члена ЕС, (осуществляемый авиакомпанией, базирующейся на территории государства-члена ЕС).

Как происходит процедура отбора пассажиров:

- Авиакомпания стремится найти добровольцев для отказа от их бронирования в обмен на компенсацию.
- Если добровольцев недостаточно, авиакомпания имеет право в принудительном порядке отказать пассажирам в посадке на рейс.
- Авиакомпания должна сообщить каждому пассажиру, посадку которого решено было отложить, путем письменного уведомления.

Величина материальной компенсации, которая должна быть предоставлена:

Сумма	Расстояние	Примечание
€ 250	До 1500 км	-
€ 400	1500-3500 км	если пункт назначения за пределами Европы
€ 600	>3500 км	скидка 50%, если пассажиру предлагается изменить маршрут

Права пассажиров, попавших под овербукинг и не попадающих на свой рейс, в США.

Департамент транспорта США различает права потребителей в двух формах. Обе формы отражены в национальном документе – Руководство по правам потребителей на воздушном транспорте. Эти права распространяются на рейсы в пределах Соединённых Штатов и рейсы, вылетающие из Соединённых Штатов. Вот два этих типа пассажиров:

- Добровольно отказавшиеся от рейса: Документы не предусматривают материальное возмещение, это решение остаётся за авиакомпанией. Но документы закрепляют порядок переговоров между пассажиром и авиакомпанией с точки зрения повторного бронирования, предоставление удобств, таких как бесплатное питание, номер в отеле, трансферы и средства коммуникации, денежные компенсации в виде ваучеров и бесплатные билеты на другие рейсы.
- Вынужденно отказавшиеся. Каждая авиакомпания имеет свою собственную политику: некоторые первыми снимают с рейса пассажиров, летящих по бюджетному тарифу, дру-

**Материалы Международной научно-практической конференции
для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.**

гие – пассажиров, последними приходящих на регистрацию, третьи отказывают в перевозке пассажирам, летящим в одиночку. Документы требуют обеспечения пассажиров, материальной компенсацией.

Контрольные сроки предложения и выдачи компенсации строго регламентируются и составляют: для международных рейсов 60 минут; для внутренних рейсов 45 минут.

Для сравнения приводится величина материальной компенсации в США:

Задержка	Внутренние рейсы	Международные рейсы
Нет компенсации	Задержка прибытия от 0 до 1 часа	Задержка прибытия от 0 до 1 часа
200% от одностороннего тарифа (до \$ 650)	Задержка прибытия от 1 до 2 часа	Задержка прибытия от 1 до 4 часов
400% от одностороннего тарифа (до \$ 1300)	Задержка прибытия более 2 часов	Задержка прибытия более 4 часов

Права на компенсацию при попадании под действие овербукинга в Австралии

В Австралии не существует закона, устанавливающего конкретные правила для авиакомпании в случае избыточного бронирования, задержки или отмены рейса. Австралийский закон по правам потребителей, который был введен с 1 января 2011 года является применимым правом. В отличие от своих коллег в Европе, США и Канаде в стране законодательно не установлены руководящие принципы для авиакомпании по выплате компенсаций. Австралийские авиакомпании не предлагают денежную компенсацию в случае избыточного бронирования на рейсы в пределах страны, или вылетающие из Австралии.

Национальный опыт развивающихся стран в области защиты прав пассажиров при овербукинге.

Многие страны успешно совершенствуют национальное законодательство в области защиты прав авиапассажиров, ориентируясь на передовой опыт стран Европы и США.

Как это было		Как происходит сейчас
Рейс задержан более, отменён или переполнен	30 дней, на возмещение пассажиру стоимости (не полностью)	Стоимость должна быть возмещена незамедлительно и в полном объёме

На рейс не осталось посадочных мест	Пассажир мог быть передан другим авиакомпаниям, осуществляющим рейс по тому же направлению, в случае наличия соглашения между компаниями	Пассажир может воспользоваться другой авиакомпанией, даже если у неё отсутствует соглашение с перевозчиком. Или авиакомпания должна предложить иной тип транспорта
Рейс задержан	Необходимое питание после 4-х часов задержки. Доступно только для тех пассажиров, которые не прошли посадку	После часа задержки авиакомпания предлагает пассажирам средства общения. Через два часа питание. Через 4 часа пассажиру обязательно полагается размещение вблизи аэропорта

Согласно принятой Резолюции, воздушным компаниям запрещено продавать билеты на последующие рейсы в том же направлении, пока все пассажиры, пострадавшие от отмены задержки или нарушения не будут гарантированно устроены на посадку.

Для работы овербукинга, необходимо, чтобы выполнялись следующие условия:

1. Пассажир должен иметь подтверждённое бронирование.
2. Пассажир обязан вовремя пройти.
3. Пассажир либо добровольно, либо принудительно, отказывается от своей брони.
4. Рейс не отменяется.
5. Пассажиру не было отказано в посадке по другой причине.
6. Полёт относится к регулярным рейсам. Полеты на вертолетах исключаются.

Преимущества / компенсации для пассажиров, которым было отказано в посадке в Европе Европейское право – Регламент (ЕС) № 261/2004 закрепляет права пассажиров для следующих случаев:

- Рейс, следующий из государства-члена ЕС (относится ко всем авиакомпаниям).
- Рейс, прибывающий на территорию государства-члена ЕС, осуществляемый авиакомпанией, базирующейся на территории государства-члена ЕС.

Как происходит процедура отбора пассажиров:

- Авиакомпания стремится найти добровольцев для отказа от их бронирования в обмен на компенсацию.
- Если добровольцев недостаточно, авиакомпания имеет право в принудительном порядке отказать пассажирам в посадке на рейс.
- Авиакомпания должна сообщить каждому пассажиру, посадку которого решено было отложить, путем письменного уведомления.

**Материалы Международной научно-практической конференции
для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.**

Список литературы

1. Громов, Н.Н., Косиченко, Е.Ф. По какому пути пойдет развитие воздушного транспорта России? [Текст] / Н.Н. Громов // Вестник транспорта. 2014. № 7. С. 5-8.
2. Губенко, А.В., Ксенофонтова, Т.Ю., Сычева, Е.Г. Направления и особенности развития системы воздушного транспорта России: региональный аспект / Т.Ю. Ксенофонтова, Е.Г. Сычева // Экономика и управление. 2015. №03 (113). С. 11-17.
3. Ксенофонтова, Т.Ю. Разработка стратегий интеллектуальной кооперации на базе партнерства науки, бизнеса и государства // Управление мегаполисом. 2013. №2. С. 98-103.

ПРИМЕНЕНИЕ ДЕЛОВЫХ ИГР В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ МЕНЕДЖЕРОВ

Кауфман Н.Ю., Ширинкина Е.В.

*Сургутский государственный университет,
г. Сургут, Россия*

В статье раскрыты сущность и принципы деловой игры, требования к ее проведению. Внедрение в учебный процесс хотя бы одной игры дает представление студентам о практической стороне изучаемых предметов. В ходе предшествующих занятий формируются необходимые теоретические знания и социально-профессиональные компетенции, используемые в процессе деловой игры.

Ключевые слова: *деловая игра; менеджеры; учебный процесс; принятие решений; управление.*

Деятельность предприятий в условиях рыночной экономики ставит ряд важных задач по улучшению профессиональной подготовки управленческих кадров и приобретению будущими специалистами практических навыков работы в аппарате управления.

Изучение многих экономических дисциплин связано с подбором и проработкой большого числа зарубежных и отечественных источников, в которых имеется определенное разночтение и в основных понятиях и определениях менеджмента, различен и подход к составу данной дисциплины.

С управлением связано большое количество людей, так как каждым предприятием, независимо от формы собственности необходимо управлять. А управление такими сложными объектами, как современные организации, требует знаний, опыта и профессионализма. На профессионализм управленца в условиях научно-технического прогресса оказывает влияние знание современных управленческих технологий, а также умение принятия лучших из потенциальных управленческих решений и в последствии реализации принятых решений.

Менеджер – это специалист, прошедший большую специальную подготовку и добивающийся результатов посредством других людей. Это признанный лидер любого коллектива. Следовательно, менеджер в рыночных условиях конкуренции – профессия, которой нужно специально учиться.

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

Традиционные формы приобретения знаний – лекции, семинары, практические занятия, и различные виды практик (учебная, технологическая, производственная, преддипломная). Стандартный учебный процесс дает теоретические знания, но не всегда позволяет более глубоко уяснить процессы функционирования организационных систем в действии, не учитывая исследовательский характер деятельности.

Технологическая, производственная и преддипломная практика, из-за их краткосрочности, также встреча с руководителями и специалистами предприятий не дают студентам полного и комплексного представления о действительном функционировании предприятий различных организационно-правовых форм и организационно-производственных систем.

Человеческий потенциал играет определяющую роль в производственной деятельности и его поведенческий тип не всегда возможно объяснить с помощью формализованных методов. Тем более невозможно провести анализ работы промышленного предприятия этими методами.

Одним из актуальных методов в подготовке опытных управленцев, умеющих принимать решения в сложных производственных вопросах, является разработка и проведение деловых игр. Они ориентированы на творческое мышление студентов, активизируя их познавательную деятельность, дают возможность стать соавторами новых идей, дают возможность самостоятельно принимать комплекс оптимальных решений и способствовать их реализации [1].

Но не все вузы предусматривают в своем учебном процессе наличие деловых игр. В результате чего у студентов отсутствует возможность более глубокой проработки предметов, связанных с принятием решений в практической деятельности любой организации. Это имеет отрицательный эффект, когда вчерашний студент открывает свой бизнес, не имея четкого представления о рисках, которые присутствуют в их деятельности.

Деловые игры выгодно отличаются от других методов обучения тем, что позволяют студентам быть причастными к функционированию таких систем, дают возможность им изучить работу созданного ими же предприятия. При этом следует подчеркнуть, деловые игры не заменяют традиционные методы обучения, а рационально их дополняют. Даже производственная практика не даёт возможности в полной мере студентам не только «создать», но и заняться управлением предприятия или его подразделения.

Эти недостатки помогают устранить деловые игры. Они позволяют студентам встать на место того или иного должностного лица и непосредственно ощутить результаты своих управленческих решений, что, естественно, способствует углублённому пониманию внутренних и внешних закономерностей функционирования изучаемой организационно-производственной системы в условиях рыночной экономики.

Метод проведения деловых игр берет свое начало в 17-18 веках, являясь в большей степени военной или предпринимательской. В 19 веке деловая игра упоминалась как «маневры на карте» и предназначалась для обучения молодых военнослужащих и офицеров. В то же время, при посещении Военно-морской академии члены американской Ассоциации Менеджмента обнаружили аналогичные проблемы при принятии управленческих решений. С тех пор деловые игры в США используются в различных областях знания.

В СССР впервые деловая игра была применена Лиговским заводом пишущих машин для обучения персонала при освоении новой продукции, в 1932 году, и называлась «Перестройка производства в связи с резким изменением производственной программы». Но, в связи с существующим на тот момент стране тотальным режимом, свободные высказывания участников, множество вариантов решения проблем, наработанные в ходе деловых игр, сделали этот вид деятельности опасным, и их судьба с 1938 г. замерла на десятилетия.

В 1970-80 годы различные по методике проведения деловые игры в нашей стране появились вновь, что было связано с понятием «человеческий фактор» и применялись в виде совещаний, что положило начало такой модели, как «человеческие отношения».

С наступлением в России этапа экономических реформ в 1980-90 годы, вступлении в рыночную экономику и появления большого количества коммерческих предприятий, применение деловых игр способствовало выявлению различных региональных проблем, выявлению путей развития промышленных предприятий. Эпоха компьютеризации способствовала широкому распространению компьютерных деловых игр, с помощью которых можно получить необходимые навыки по различным специальностям, развить скорость мышления и реакцию [3].

Деловая игра позволяет воспроизводить управленческие процессы, связанные с прошлым или будущим предприятия, в результате определяется связь и закономерности существующих методов выработки решений на результаты производства в настоящее время и в перспективе.

Однако, прежде чем включить деловую игру в учебный процесс, необходимо четко определить, какой учебный материал целесообразно преподавать с помощью деловых игр, для какого контингента учащихся можно применять игры, как увязать деловую игру с другими способами обучения, включёнными в учебный план и т.п.

Основным критерием, определяющим правильность использования деловых игр в учебном процессе, является достижение цели обучения, с учётом условий, в которых будет проходить процесс обучения. Цель игры должна иметь четкую формулировку, но не однозначную трактовку. Основные цели деловой игры:

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

- применение полученных на данном и других смежных предметах полученных компетенций и теоретических знаний в практической деятельности;
- погружение студентами в будущую профессиональную деятельность, и получение навыков ее выполнения, развернутой во времени и пространстве;
- формирование коммуникативных компетенций, познавательной и профессиональной мотивации;
- развитие творческого профессионального мышления, опыта взаимодействия с коллегами, совместного принятия решений;
- получение опыта социальных отношений, усвоение морально-нравственных норм, принятых в обществе, стране, производственном коллективе, в данном вузе.

Содержание деловой игры интегрирует в себе два источника: содержание наук (учебных предметов), и содержание практической деятельности специалистов представленное в виде комплекса общекультурных и профессиональных компетенций [2, с. 141].

Таким образом, деловая игра направлена развитие каждого участника в принятии индивидуальных и коллективных решений. Это достигается при помощи разработанного пакета документов, который ориентирован на каждого игрока в отдельности и всю группу в целом.

Для наглядности игры необходимо выделять значимые факторы для обыгрываемых реальных ситуаций, так как от этого зависит объективность анализа проблем. Анализируемые события призывают вырабатывать различные схемы поведения при принятии решения, так как свобода выбора решений позволяет игрокам активно включаться в игру.

Следовательно, для высокой вовлеченности участников в игру, необходимы стимулы, помогающие концентрироваться не на выигрыше, а на результате. Соответственно наличие обратной связи способствует эффективности игровой деятельности, которая должна отражать развитие системы в результате принятого решения и хорошо дифференцировать игроков.

Для жизнеспособности проводимой игры необходима хорошо продуманная последовательность действий и взаимосвязи участников, достаточная драматизация происходящих событий, с последующим их развитием во времени, список неавтоматизированных рутинных операций, а также ход игры требует постоянного контроля ведущим.

Что касается практического аспекта обучения с помощью деловых игр, то на примере применения их в учебном процессе Омского государственного института сервиса (ОГИС) с 1996 г. на специальности «Экономика и управление на предприятии», а теперь направлении «Менеджмент», были выявлены следующие положительные моменты:

- повышение интереса как к учебным занятиям, так и к проблемам, исследуемым и разграниченным в процессе занятий;
- студентам дается возможность получить и усвоить значительное количество информации, взаимоувязанной с примерами конкретной действительности, что способствует приобретению навыков в принятии решений;
- дает возможность посмотреть на предложенные в ходе деловой игры ситуации с разных «ракурсов»;
- содержание и характер игры влияет на самооценку обучающихся, показывая объективность их самих и имеющихся знаний, помогая осознать возможности человеческого фактора;
- развивают творческий подход во взаимоотношениях обучаемых и преподавателей, показывая, насколько в практике необходимо знание многих дисциплин.

На данном направлении обучения в ОГИСе деловые игры начинают проводиться раз в год со второго курса, рассматривая актуальные и необходимые области знаний для будущего управленца: «Предпринимательство», «Маркетинг» и «Основы менеджмента».

Деятельность менеджера, современного руководителя производства, позволяет организовать успешную работу на любом предприятии, в любой организации и именно менеджмент обеспечивает социальное и экономическое развитие всего общества. Все это подтверждает актуальность и значимость проведения деловых игр, в процессе которых происходит более четкое понимание приемов, методов и принципов менеджмента для использования их в производственной и организационной деятельности предприятия.

Список литературы

1. Бабанова И.А. Деловые игры в учебном процессе // Научные исследования в образовании. 2012. №7. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/delovye-igry-v-uchebnom-protsesse> (дата обращения: 29.11.2015).
2. Вербицкий А.А. Деловая игра в компетентностном формате // Вестник ВГТУ. 2013. №3-2. С. 140-144.
3. Деловые игры: история и классификация. URL: <http://gilbo.ru> (дата обращения: 29.11.2015).

**ИЗУЧЕНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ СТРАТЕГИЙ НА УРОКАХ СОЛЬФЕДЖИО:
К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ АБСОЛЮТНОГО СЛУХА**

Крылова В.Д.

МОБМК им. А.Н. Скрябина,

г. Электросталь, Россия

В статье рассматривается развитие абсолютного слуха на уроках сольфеджио в музыкальном колледже. Автор показывает возможность применения образовательной технологии «Целенаправленное развитие познавательных стратегий» при решении данной проблемы. В статье раскрываются приемы и упражнения, способствующие развитию абсолютного слуха.

Ключевые слова: *сольфеджио; абсолютный музыкальный слух; методика; упражнения; познавательные стратегии.*

«Проблемы музыкантов:

1. лень; 2. зависть; 3. сольфеджио...»

Всемирная сеть

Предмет «сольфеджио» в музыкальном колледже является важнейшей частью профессиональной подготовки учащихся. Главная задача предмета – развитие музыкального слуха. Как показывает практика, среди множества учебных дисциплин, именно сольфеджио вызывает у студентов наибольшие трудности. В статье представлен опыт педагога сольфеджио, применяющего образовательную технологию «Целенаправленное развитие познавательных стратегий» при развитии абсолютного слуха.

Как известно, под абсолютным слухом понимается умение человека определять различные звуки без какой-либо настройки. При обращении к этой теме возникает два вопроса:

- 1) какова природа абсолютного слуха;
- 2) можно ли его развить.

На первый вопрос о сущности, природе и генезисе абсолютного слуха, несмотря на множество работ [1, 2, 3 и др.], ответ пока не найден. «Исследования в этом направлении ведутся учеными из разных областей научного знания (музыковедами, акустическими и физиологами) уже

более ста лет, однако, несмотря на множество работ, феномен абсолютного слуха остается достаточно загадочным» [2, с. 107].

Второй вопрос, скорее прикладного характера, касающийся возможности развития абсолютного слуха, также не имеет однозначного ответа. Представим лишь два высказывания на эту тему из ряда спорящих между собой специалистов. Д.К. Кирнарская пишет: «Судя по данным нейропсихологов и генетиков, абсолютный слух как сверхвысокая способность звуко различения и слуховой памяти не воспитывается и не вырабатывается, а даруется свыше. «Оставь надежду всяк сюда входящий!» следовало бы написать не на вратах ада, а в классе сольфеджио особо ретивых педагогов, которые увлекают легковверных учеников обещаниями развить у них абсолютный слух» [3, с. 165]. Среди множества противоположных взглядов приведем высказывание Б.И. Уткина: «Мой многолетний опыт преподавания в училище показывает, что у всех наиболее организованных, работоспособных и обладающих ученическими способностями учащихся после трех-четырёх лет занятий сольфеджио вырабатывается абсолютный слух. Не «эрзац», а активный, «первостепенный абсолютный слух» [6, с. 15].

Опираясь на собственный опыт, мы склонны присоединиться к точке зрения Б.И. Уткина и разделяющих ее практикующих педагогов [1, 2 и др.]. Помочь в развитии абсолютного слуха на уроках сольфеджио могут в том числе и новые образовательные технологии, такие как «Целенаправленное развитие познавательных стратегий» А.А. Плигина [4, 5, 7]. Суть технологии заключается в том, чтобы пробудить в ученике осознанное отношение к своей деятельности. Путем бесед и анкетирования, находясь в тесном контакте с учеником, мы помогаем ему осознать собственную стратегию выполнения той или иной учебной задачи, а впоследствии развивать и обогащать свою стратегию с целью более успешного достижения результата.

Поступая в музыкальный колледж, студенты, как правило, имеют очень разную подготовку по теоретическим дисциплинам, а могут и не иметь таковой. Поэтому перед педагогом стоит сложная задача: привести всех учеников к «единому знаменателю». Как показывает практика, даже дети, обучавшиеся в музыкальной школе, имеют весьма смутное представление о целях и задачах предмета сольфеджио и о способах их достижения. Поэтому на первых же уроках сольфеджио необходимо провести беседу, посвященную предмету сольфеджио, особенностям музыкального слуха и способам его развития. Понятия «абсолютный» и «относительный» музыкальный слух нужно объяснить сразу, при этом указать на тот факт, что наличие абсолютного слуха не является гарантией яркой музыкальной одаренности. С термина «абсолютный слух» нужно снять семантический налет недостигаемой высоты и рассказать, что пассивный абсолютный слух можно и нужно развивать в курсе сольфеджио. При этом следует понимать,

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

что абсолютный слух разовьется у тех учащихся, у которых есть к этому склонность, у остальных в процессе занятий активизируется относительный слух. «Сравнение музыкантов-абсолютников с музыкантами-неабсолютниками подчёркивает их принципиальное равенство в главном: и те и другие слышат и фиксируют звуковые отношения и запоминают высоту звуков, но используют при этом разные стратегии – там, где абсолютник не думает и не сравнивает, действуя мгновенно, там неабсолютник достигает того же с минимальными усилиями, но с тем же результатом» [3, с. 170].

Чтобы понять, для чего нужен абсолютный слух, назовем основные формы работы на уроках сольфеджио: сольфеджирование, написание музыкальных диктантов и слуховой анализ. Во всех этих формах работы абсолютный слух может помочь студенту-музыканту. При сольфеджировании учащийся может сам настроиться без подсказки и контролировать высоту пропеваемых нот а *capella* не только относительно тоники, но и опираясь на абсолютную высоту звуков. При написании музыкальных диктантов абсолютный слух помогает лучше ориентироваться в высоте звуков, быстрее их записывать, тем самым быть более успешным в этой сложнейшей форме работы. В слуховом анализе интервалов и аккордов вне тональности студент, скорее всего, будет опираться на *фонизм* звучащего элемента, не разбивая его на отдельные звуки с абсолютной высотой. Однако неоценимую помощь абсолютный слух может оказать при определении на слух гармонических модуляций, когда мелодическая линия баса может быть сложна для восприятия. Абсолютный слух поможет определить конечную тональность модуляции и затем реконструировать гармонический путь, приведший к этой тональности. Кроме того, абсолютный слух будет полезен студентам и вне уроков сольфеджио: определить правильность настройки инструмента (это актуально, например, для студентов гитаристов или струнников), проверить высоту взятой ноты (при игре на инструментах с нефиксированным строем) и т.д.

Далее опишем практические приемы, которые могут помочь развитию абсолютного слуха. Любая форма работы на уроке сольфеджио начинается с настройки в тональности, обычно педагог *называет тональность и играет тоническое трезвучие*. Мы предлагаем опустить один из этих элементов с тем, чтобы активизировать слух учащихся и побудить их к узнаванию абсолютной высоты звука. Итак, педагог играет тоническое трезвучие, а тональность предлагает назвать самим студентам. Сначала этот вопрос вызывает недоумение, затем студенты начинают называть тональности. Возможен также и второй вариант: когда называется тональность, а тонику предлагается спеть самим студентам. На этом начальном этапе можно предложить упражнение на различение на слух черных и белых клавиш. Конечно, это задание легче да-

ется студентам-пианистам, однако и студенты других специальностей в этом задании весьма успешны. Это один из вдохновляющих учеников примеров возможности слышать абсолютную высоту звуков.

Через несколько уроков, когда учащиеся привыкают к тому, что тональности они называют сами и настройку дают себе сами, и когда количество правильных ответов становится удовлетворительным, проводится анкетирование по технологии «Целенаправленное развитие познавательных стратегий». Главный вопрос, который мы задаем студенту – как ты это делаешь, как ты достигаешь результата? Такие вопросы очень важны, поскольку учащиеся, как правило, слабо анализируют свою деятельность, и наша задача, так или иначе, подтолкнуть их к этому. Среди наиболее распространенных ответов следующие (ответы приведены в случайном порядке):

- пропел и пытался представить, что это за нота;
- пропел и стал петь вниз или вверх до крайней ноты, которую я могу спеть;
- в голове прозвучало название ноты;
- настройка напомнила мне начало произведения по специальности;
- случайно угадал;
- сравнил с тональностью, в которой мы пели или слушали только что;
- услышал краску тональности.

Как видим, для определения высоты звука студенты используют и личные музыкальные ассоциации (знакомые произведения), и напряжение голосовых связок (пропевание), и активный относительный слух (сравнение с ранее звучащей тональностью). Также здесь есть и проявление абсолютного слуха (сразу узнал ноту), и некий элемент синестезии, то есть цветного слуха (краска тональности), и элемент случайности (угадывание).

Эти вопросы и ответы звучат и обсуждаются в классе, и это весьма важно для учащихся. Говоря о своей стратегии и слушая сокурсников, студенты вырабатывают набор приемов, которые могут им помочь в определении тональностей и отдельных звуков.

Кроме такого акцентирования внимания на уроках на слышание тональностей и отдельных звуков, педагог может рекомендовать и упражнения на запоминание определенных звуков. Так, Б.И. Уткин [6] рекомендует играть себе несколько раз в день ноту до, также без настройки петь ее, а затем проверять на инструменте правильность спетого звука. Несмотря на то, что, как показывают исследования, абсолютный слух не является проявлением памяти, эти упражнения в комплексе могут также сыграть положительную роль.

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

Уместным на уроках сольфеджио будет и разговор о семантике тональностей. Сложившаяся в эпоху барокко во время расцвета теории аффектов, трактовка тональностей впоследствии подвергалась изменениям под влиянием стиля, исторического и художественного контекста, личных творческих предпочтений композиторов. Однако среди общепринятых трактовок можно отметить «белый», светлый до мажор, торжественный и царственный ре мажор, пасторальный фа мажор, драматический до минор, трагические ми бемоль минор и си бемоль минор и т.д. Темой для обсуждения также может послужить цветной слух А.Н. Скрябина и Н.А. Римского-Корсакова. Такие общетеоретические вопросы нужно поднимать именно на уроках сольфеджио со студентами-исполнителями, расширяя их музыкальный кругозор.

Подводя итоги, отметим, что к концу четвертого курса многие студенты начинают слышать тональности. Помогает им в этом осознанный подход к собственным занятиям, понимание того, чего нужно добиться и как это можно сделать. В процессе обучения у студентов-музыкантов накапливается солидный багаж из произведений, изучаемых на уроках музыкальной литературы, в классе специальности и общего фортепиано. И, нацелив их внимание на такой важный аспект музыкального языка, как тональность, дав им толчок к развитию абсолютного слуха, мы способствуем воспитанию разностороннего музыканта-профессионала.

Список литературы

1. Бережанский П.Н. Абсолютный музыкальный слух (сущность, природа, генезис, способ формирования и развития). М., 2000. 101 с.
2. Карасева М.В. Сольфеджио – психотехника развития музыкального слуха. М.: «Композитор», 2009. 360 с.
3. Кирнарская Д.К. Музыкальные способности. М.: Таланты - XXI век, 2004. 496 с.
4. Плигин, А.А. Познавательные стратегии школьников. М.: Профит Стайл, 2007. 527 с.
5. Развитие познавательных стратегий школьников: теоретические основы и практика: сб. статей / Ред. Н.Г. Минько. М., 2005. 254 с.
6. Уткин Б.И. Воспитание профессионального слуха музыканта в училище. М., 1985. 100 с.
7. Целенаправленное развитие познавательных стратегий школьников: из опыта работы городской экспериментальной площадки: сб. статей / Ред. Н.Г. Минько. М., 2008. 200 с.

ОПЫТ СОВМЕЩЕНИЯ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ ВЫСШЕЙ КВАЛИФИКАЦИИ В АСПИРАНТУРЕ (ФГОС ВПО) И РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММ ДПО В УСЛОВИЯХ НИИ

Кузина Н.В.

*ФГБНИУ «Российский научно-исследовательский институт культурного
и природного наследия им. Д.С. Лихачева»,
г. Москва, Россия*

Предложен перечень, включающий дисциплины для направлений аспирантуры (ФГОС ВПО) Института Наследия и курсов повышения квалификации / профессиональной переподготовки (в сотрудничестве с ФГБОУ ДПО «Институт развития дополнительного профессионального образования»). Из всего перечня учебных курсов в аспирантуре предлагается вычленять отдельные дисциплины (и комплексы дисциплин) для реализации программ ДПО / ПП при совместном очном, заочном или электронном, дистанционном обучении. Комплекс дисциплин отражает уникальную специфику Института Наследия и помогает получить серьезную научно-практическую подготовку.

Ключевые слова: *аспирантура; дополнительное профессиональное образование; научно-исследовательское учреждение; мультимедийные курсы; культурология; музееведение; реставрация; управление культурой; науки о земле; геоэкология.*

Институт Наследия создан в 1992 г. на базе Института повышения квалификации работников культуры; с 1998 г. образована аспирантура (направления «Культурология» и «Науки о земле: Геоэкология»). Обширный штат из более 100 научных сотрудников при малом числе аспирантов (10) позволяет организовать интенсивный учебный процесс. Реализуется решение расширить спектр предоставляемых образовательных услуг (согласно договору о сетевом обучении с ФГБОУ ДПО «ИРДПО») и совместить подготовку аспирантов с реализацией программ непрерывного профессионального образования (ДПО / ПП).

Значительно увеличено количество учебных курсов, появились совместимые электронная среда обучения и электронная библиотека. Реализуется идея мультимедийных курсов лекций для перехода к дистанционной и электронной системе обучения (комплект аудиолекций и пре-

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

зентаций к ним с живыми ссылками на литературу ЭБС согласно требованиям ФГОС ВПО и профстандартов для ДПО).

Предлагаемый перечень дисциплин, помимо курсов «Иностранный язык» и «История и философия науки», может быть прослушан (на выбор) и обучающимися по системе ДПО / ПП): «Научная методика и методология»; «Методика преподавания в высшей школе»; «Требования к оформлению научной работы»; «Курс практического редактирования»; «Практикум: подготовка к защите диссертации»; «Методы социологического исследования»; «Социология коммуникации»; «История русской интеллигенции»; «Архивный практикум»; «Биобиблиографический практикум»; «Теория и история культуры»; «Мировая художественная культура»; «Межкультурная коммуникация»; «История музеев»; «Археология»; «Методы и технологии создания музейных экспозиций и выставок»; «Музеи под открытым небом»; «Музееведение, консервация и реставрация историко-культурных объектов»; «Картография»; «Общая и региональная география России»; «Теория и история культурного ландшафта»; «Объекты всемирного наследия»; «Туризм: Основы управления и организации туристской деятельности»; «Выявление, описание, сохранение и экспертиза состояния объектов культурного и природного наследия»; «Учет, лицензирование и охрана в сфере объектов культурного и природного наследия»; «Типология объектов культурного и природного наследия»; «Использование объектов культурного и природного наследия»; «Управление объектами культурного и природного наследия»; «Геоэкология»; «Музеи-заповедники, парки и особо охраняемые территории»; «Исторические технологии»; «Урбанистика»; «Сельские территории и малые города в культурном ландшафте России»; «Разработка региональных карт культурного и природного наследия (историко-культурных территорий)»; «Визуальная культура»; «Развитие северных территорий»; «Научные основы природопользования»; «Управление рисками экологических, техногенных, природных катастроф в российской федерации и за рубежом»; «Государственное нормирование и стандарты в геоэкологии»; «Геоэкологический мониторинг»; «Журналистика в сфере геоэкологии»; «Теория, методика и практика социокультурного проектирования»; «Культура России от Древней Руси к постсоветской России»; «Археологический и музейный текстиль»; «Археология Золотой Орды»; «Журналистика в сфере культуры»; «Организация охраны объектов культурного и природного наследия силами МВД и кинологической службы» и др.

Из них могут рассматриваться как курсы для ДПО / ПП: «Формы, методы и тенденции современного использования культурного и природного наследия Российской Федерации и стран СНГ» (250 ак.ч.); «Основы управления и организации туристской деятельности в государствен-

ных органах исполнительной власти» (72 ак.ч.); «Теория, методика и практика социокультурного проектирования» (36 ак.ч.); «Выявление, описание, сохранение и экспертиза состояния объектов культурного и природного наследия» (16, 72 ак.ч.); «Строительная технология в датировке наследия» (72, 36 ак.ч.); «Деревянное зодчество и формирование музеев под открытым небом (историко-этнографических музеев)» (36 ак.ч.); «Сельские территории и малые города в культурном ландшафте России» (72 ак.ч.); «Визуальная культура» (36 ак.ч.); «Язык карты. Составление карт-путеводителей, схем-путеводителей» (16 ак.ч.); «Разработка региональных карт культурного и природного наследия (историко-культурных территорий): регион, район, город, населенный пункт» (16 ак. ч.); «Разработка для музеев, музеев-заповедников, музеев-усадеб всей линейки картографической продукции: карты-путеводители, схемы-путеводители, атласы, информационные щиты для навигации по территории музея» (16 ак.ч.); «Разработка карт-реконструкций исторического ландшафта на основе анализа и сопоставления архивных исторических картографических материалов с современной картографической основой» (16 ак.ч.) и др.

ТИП ХАРАКТЕРА КАК ЗАЩИТНЫЙ СТИЛЬ ВНУТРИ ЛИЧНОСТИ

Кузьмина А.А.

ДЦ «Klever kids»,

г. Новокузнецк, Россия

Ребенок рождается с минимальным набором уже сформированных паттернов поведения и поэтому должен приобрести множество адаптивных навыков. Но так же особенностью является тот факт, что у новорожденного нет еще рудиментов адаптации и защиты от враждебных реакций матери. Поэтому, в зависимости от доминирующих в детстве объектных отношений формируется совокупность определенных механизмов защиты (разнообразные типы характера).

Ключевые слова: *паттерн поведения; психотерапия; девиантное родительство; психотравма; характер; оптимальная терапия; механизмы защиты; декомпенсация.*

Несомненно, влияния исходящие от родителей оказываются стимулом для развития младенца. Р. Шпиц подчеркивает, что ребенок, воспринимает все то, в окружающей среде, что служит удовлетворению его потребности, как часть собственного тела, за пределами которого не существует ничего [5, с. 212]. Поэтому, лишение младенца адекватных объектных отношений – фактор, приводящий к серьезным эмоциональным отклонениям. Чем более эмоционально неустойчивы родители, тем больше проявляется негативный полюс отношений: непоследовательность, отвержение, эмоциональная дистанция.

Как пишет Ф. Дольто: «Люди не думают о том, какой отзвук найдут их речи и поведение в маленьком ребенке, потому что обычно полагают, что ребенок пребывает в зачаточном состоянии – вроде личинки... Они ведут себя так, как будто восхищающая их бабочка не имеет к этой гусенице ни малейшего отношения» [1, с. 463]. Эти травмы оставляют психологические рубцы, которые дадут о себе знать позднее. На первом году жизни отсутствует надежно установленная, дифференцированная психическая структура. Поэтому, если раздражители оказываются достаточно сильными, происходит прорыв барьера стимулов, что может привести к изменению недифференцированной личности младенца.

Одной из причин девиантного родительства является неблагоприятный детский коммуникативный опыт. Родитель, например, в детстве отвергался своей матерью, что привело к нарушению процесса идентификации как на уровне психологического пола, так и при формиро-

вании родительской роли. Неудовлетворенная потребность в материнской любви и признании не позволяет такому взрослому самому стать любящим и заботливым родителем. Опыт, полученный родителем в детстве оставляет аффективные следы о первых воспоминаниях о себе, своих привязанностях.

Личностные нарушения матери отразятся в психических отклонениях ребенка и являются следствием неудовлетворительных отношений между ними. В случае нарушений отношений мать не может предоставить ребенку правильных отношений или же особенности ее личности вынуждают мать нарушить нормальные отношения. Поэтому особенности взаимодействия между младенцем и родителями позволяют ввести ряд понятий и метафор, предположений о том, какие можно развить адаптационные и защитные реакции при определенных объектных отношениях в семейном окружении.

Например, психопатические люди не могут признать в себе наличие обычных эмоций, т.к. они ассоциируются со слабостью и уязвимостью. Для их индивидуальных историй характерен факт, что в детстве никто не пытался помочь им, предложив слова для их эмоциональных переживаний. Благодаря блокированию аффекта у них отсутствует стремление к использованию языка для прояснения чувств. У них отсутствует интернализированная основа для иного понимания речи (не для манипуляции). В их семьях не делалось акцента на экспрессивных и коммуникативных функциях языка; вместо этого, слова использовались для того, чтобы контролировать других.

Поэтому, неспособность родителей к вербальному ответу на эмоциональные потребности ребенка способствует формированию эмоциональной депривации. Психоаналитические размышления о психопатии делают акцент на недостатке интернализации: индивид в нормальной степени не испытывал психологической привязанности, не инкорпорировал хорошие объекты, не идентифицировался с теми, кто о нем заботился. Он никогда не получал любви и никогда никого не любил. Вместо этого он идентифицировался с чужим объектом, который переживается как плохой, хищный.

Но совершенно иной первичный конфликт в области отношений у шизоидных людей. Он касается близости и дистанции, любви и страха, поэтому их субъективную жизнь пропитывает глубокая амбивалентность по поводу привязанности. Шизоидные личности страстно жаждут близости, хотя и ощущают угрозу поглощения другими. Поэтому они ищут дистанции, чтобы сохранить свою безопасность и независимости, но при этом страдают от удаленности и одиночества. Этому типу отношений («подойти поближе – я одинок, но оставайся в стороне –

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

я боюсь внедрения») является покушающийся, сверхвовлеченный, сверхзаботливый тип воспитания.

Для литературы о шизоидных феноменах типично, что можно обнаружить контрастирующие формулировки. Например, развитию шизоидного паттерна отстраненности способствует не только уровень, но и содержание родительской вовлеченности (противоречивые и дезориентирующие коммуникации). Ребенка, находящегося в ситуации двойного зажима и эмоционально фальшивых сообщений, легко стать зависимым от ухода, что бы защитить собственное Я от непереносимого уровня гнева и сомнений, чувства глубокой безнадежности. Но, так же имеются сообщения о людях, чье детство характеризовалось одиночеством и пренебрежением родственников в такой степени, что их приверженность уходу можно понять как создание хорошего по необходимости. Если кто-то одинок или подвергается депривации, а родители доступны только в тех случаях, когда проявляют себя как неэмпатичные и вторгающиеся, то нарастает конфликт «тоска-избегание», «близость-дистанцирование». Это подчеркивает комбинацию «кумулятивной травмы» от недостатка реалистичной материнской защиты и «симбиотического всемогущества» присущего избыточной материнской идентификации.

А родители детей, развивающихся в обсессивном и компульсивном направлениях, изначально задают высокие поведенческие стандарты и требуют, что бы дети им сразу подчинялись. Они настойчивы в вознаграждении хорошего поведения и наказания проступков. Когда родители строги, начинают слишком рано требовать от детей послушания, обвиняют его не только за неприемлемое поведение, но и за мысли, чувства и фантазии. То есть, проблема контроля находится в центре внимания в этих семьях, например, мать кормит ребенка по требованию, чрезмерно контролирует туалетные навыки, следит, что бы он спал только в отведенное этому время, может подавлять многие формы его двигательной активности, наказывать за свободу выражений и т.д. Контроль, в большей степени, выражается в морализировании, в вызывающих чувства вины высказываниях: «такая большая девочка, как ты, должна быть более послушной» или «другие дети не захотят с тобой играть, если ты будешь так себя вести». Свои собственные действия родители объясняют с точки зрения того, что это правильно: «мне не доставляет удовольствия наказывать тебя, но это для твоей же пользы». Идеи самоконтроля и ожидающего в будущем вознаграждения в высшей степени приветствуются.

Но есть семьи, где дети настолько заброшены окружающим взрослыми, что они развиваются собственными силами и руководствуются идеализированными критериями. То есть, ребенок берет за образец некий выдуманный образ, отличный от родительского. Ставя целью воспитание и развитие собственными силами он начинает руководствоваться идеализирован-

ными критериями поведения и чувствования. Но эти стандарты, будучи абстрагированными, слишком суровы.

Автор статьи кратко рассмотрел только три варианта доминирующих объектных отношений, которые формируют совокупность определенных механизмов защиты. Формат статьи не позволяет рассмотреть все девять паттернов объектных отношений, способствующие развитию типов характеров по Н. Мак-Вильямс [3]: психопатические (асоциальные) личности, нарциссические личности, шизоидные личности, параноидные личности, депрессивные и маниакальные личности, мазохистические (саморазрушительные) личности, обсессивные и компульсивные личности, истерические и театральные личности, диссоциативные личности.

Понимание защитного стиля внутри личности (типа характера) важно в терапии, т.к. может быть одним из способов помочь своим пациентам. Размышляя о типе характера пациента, терапевт осознает чего ожидать в случае оптимальной терапии. Конечно, в ходе терапии, должно оказываться содействие личности в решении задач, на данном уровне развития непреодолимой. Но, если клиенты демонстрируют разные типы характера, то и в ходе терапии будет прослеживаться различный результат.

Например, для обсессивных пациентов «оптимальный» результат терапии – это понимание экспрессивности, как естественного ощущения живого человека (даже если эмоции свидетельствуют о «не очень хорошем состоянии»). То есть, эмоциональная честность терапевта и опыт, растущий у пациента в ходе терапии, который не подвергается осуждению и контролю, будет способствовать более благоприятному результату терапии.

Но для шизоидной личности важны больше комментарии терапевта, чем интерпретации, т.к. он испытывает страх подвергнуться вторжению. Если терапия проводится таким образом (больше комментарии, чем интерпретации), то клиент может интернализировать опыт принятия без подчинения требованиям другого человека. Понимание клиентом того, что его внутренний мир доступен пониманию, живительно для терапии с данным клиентом, т.к. эмоциональные реакции шизоидной личности оставались ранее неподтвержденными или преуменьшались его окружением. Но при этом типе характера в терапии есть и опасность – шизоидный клиент может сделать терапевтические отношения заменой (а не поддержкой) жизни за пределами терапевтического кабинета.

То есть, люди, в зависимости от доминирующих объектных отношений (в детстве), формируют совокупность определенных механизмов защиты, которыми и защищаются от декомпенсации и это «расцвечивает» разнообразные типы характера. Поэтому, возможно, неуместно делить людей на «нормальных/больных», а просто обратиться к термину «хорошо себя чувствующие» в самых разных социальных обстоятельствах, как предлагает Ж. Бержере [4].

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

Таким образом, «нормальный» человек – тот, кто остается адаптированным к своей среде. То есть, человек находится в «нормальном состоянии» (не зависимо от типа личности) пока приспосабливается к себе самому, к другим, не игнорирует свое психическое состояние и развитие, а опираясь на унаследованные и приобретенные аффективные возможности, личностные защиты, адаптивные способности, верно учитывает реальность, игру своих потребностей и влечений.

Поэтому, рассмотрение типов характеров как обсессивных и шизоидных (и других) не обязательно свидетельствует о патологии. Такой способ определения психологического здоровья имеет свои клинические основы и базируется на степени (глубине) затруднений, а не на типе личности. Проблемы возникают тогда, когда существует недостаток в более зрелых психологических навыках или когда одни защиты упорно используются для исключения возможных других. Защиты часто рассматривают под углом патологического аспекта, но они же и направлены на охранение себя (защиту Я). То есть, клиент не «болен», если у него доминирует какая то одна защита (характерная для типа характера), но она может быть неэффективна, ригидна, мало адаптирована к внешней/внутренней реальности и поэтому психическая деятельность оказывается ограниченной в своей гибкости, гармоничности, адаптивности.

В терапевтических отношениях клиенты могут проработать сложные аффективные, интуитивные, чувственные, мысленные реакции и процессы, которые у них превратились в тип характера. Возможно, это не самый простой, но надежный способ исследования своего внутреннего мира, понимания и принятия динамики собственной личности, субъективной истории объектных отношений.

Список литературы

1. Дольто Ф. На стороне ребенка. Екатеринбург: Рама Паблишинг, 2013. 717 с.
2. Кузьмина А.А. Особенности процесса психотерапии при нарушениях в ранних объектных отношениях// *Educatio*. 2015. № 3. С. 17-20.
3. Мак-Вильямс Н. Психоаналитическая диагностика: Понимание структуры личности в клиническом процессе. М.: Независимая фирма «Класс», 2012.
4. Патопсихология. Психоаналитический подход: Теория и клиника / Под ред. Ж. Бержере. М.: Аспект Пресс, 2008. 397 с.
5. Шпиц Р., Коблинер Г. Первый год жизни. М.: Академический проспект, 2006. 352 с.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОПРЕДЕЛЕНИЮ ПОНЯТИЯ КОРПОРАТИВНЫЙ КАПИТАЛ

Кушнир А.И.

*Киевский национальный экономический университет имени В. Гетьмана,
г. Киев, Украина*

Статья посвящена проблеме теоретико-методологических подходов к определению понятия корпоративного капитала. Рассмотрены вопросы капитализации активов корпорации. Сделана попытка дать определение понятия корпоративного капитала.

Ключевые слова: *капитал; предприятие; корпорация; корпоративный капитал; капитал предприятия; оборотный капитал; основной капитал.*

Развитие цивилизованных рыночных отношений и глобализация экономических процессов обуславливает необходимость более широкого и глубокого понимания капитала как фактора производства. В современных условиях причиной многих теоретико-методологических проблем является трактовка разных экономических понятий и терминов. Капитал в этой связи не является исключением, поскольку в современном обществе происходят процессы капитализации различных сфер жизнедеятельности. Уже сейчас широко применяются понятия интеллектуального капитала, человеческого капитала, информационного капитала и др. В реальный обиход входит и понятие корпоративного капитала. В свою очередь, он вызывает различие в подходах к его пониманию и определению. В данной статье автор попытается рассмотреть проблематику определения корпоративного капитала через призму теоретико-методологических подходов.

Касательно стороны изучения данного вопроса, следует отметить исследования ряда ученых. В частности, это касается трудов П.В. Круша, Е.В. Клименко, В.И. Гулевича, Л.И. Дмитриченко, Т.С. Чунихиной, Л.А. Савельева, Н.Н. Ярковой и ряда других.

В широком политэкономическом смысле под капиталом понимают один из факторов производства, все, что используется в нем. Капитал рассматривается еще как фактор производства в виде стоимости, способной приносить прибыль или убытки. При этом капитал не тождественен любому средству производства, рассматриваемый как физический капитал. Средство производства может стать капиталом при условии, что его собственники вступят в определенные отношения с собственниками других факторов производства, т.е. отношения приобретут экономический характер.

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

Современная наука под понятием капитала, формирующегося в системе отдельно взятого производства (предприятия, фирмы) применяет термин – капитал предприятия. При этом отмечается, что капитал в данном случае является совокупностью выгоды, а с другой стороны это производственные отношения (основной и оборотный капитал) и отношения собственности (собственный и привлеченный капитал).

Основной капитал выступает в качестве переносимого на конечный продукт частями на протяжении определенного срока с помощью механизма амортизации. Оборотный капитал переносится на конечный продукт на протяжении одного производственного цикла. Таким образом, капитал предприятия пребывает в состоянии кругооборота, а именно:

- величина денежного капитала в завершении кругооборота больше, чем в начале;
- движение капитала не ограничивается одним оборотом, предприятие (фирма) постоянно запускает в ход свой капитал, в результате чего форма кругооборота капитала приобретает форму спирали;
- капитал предприятия (фирмы) должен одновременно находиться в трех формах – денежной, производственной, товарной.

Таким образом, кругооборот капитала является непрерывным движением собственно капитала, где он постоянно превращается с одной формы в другую и возвращается к исходной [4, с. 11-12].

Касательно понимания собственного капитала предприятия (фирмы) заметим, что под ним понимаются собственные средства финансирования деятельности предприятия, привлеченные участниками (собственниками), а также суммы реинвестирования чистой прибыли. Привлеченный капитал состоит из финансовых средств (ссуд), облигационных ссуд, кредиторской задолженности в виде отсрочек платежа, налогов и др.

В принципе, данные подходы к понятию капитала предприятия можно перенести и к определению понятия корпоративного капитала. Но вместе с тем, нужно определить собственно, что понимается под понятиями предприятия и корпорации. Как правило, под предприятием понимается субъект хозяйственной деятельности, осуществляющий производство материальных или нематериальных благ, ориентированный на реализацию своих товаров на рынке и получения при этом прибыли.

Корпорацию рассматривают прежде всего как определенную форму организации предприятия; объединение предприятий и учреждений, направляющие свою деятельность для достижения единой цели; принципиально новую систему управления, определяющую целевой

функцией ; определенный социальный объект со сложной системой функционирования и влияния как на внутреннюю, так и на внешнюю сферу; институт, обеспечивающий динамическое развитие данной формы организацию, оформленное в систему прав собственности. Таким образом, можно согласиться с мнением ряда ученых, что корпорация является экономической категорией, отражающей систему общественно-экономических производственных отношений между субъектами внутренней институциональной среды; между всеми субъектами внешней институциональной среды по поводу использования экономических ресурсов производства и присвоения созданного продукта [1, с. 34-36]. Исходя из этого, можно определить, что различие между капиталом предприятия и корпоративным капиталом находится в системе функционального предназначения.

Одним из важных вопросов в системе формирования и функционирования корпоративного капитала является непосредственно процесс капитализации, т.е. стоимости, подкрепленной реальными активами. Кроме того, речь может идти и о нематериальной капитализации, которая формируется в результате активного вовлечения в оборот нематериальных активов корпорации, и фиктивной капитализации акционерных обществ, формируемой фондовым рынком. Потому многообразие подходов капитализации корпорации можно рассматривать в следующих аспектах:

- процесс вовлечения ресурсов в рыночный оборот и создание стоимости, способной приносить прибавочную стоимость;
- перевод части вновь созданной стоимости в капитал, т.е. в стоимость, приносящую прибавочную стоимость (интеллект индивида и коллектива, брендированность корпорации, торговой марки, продукции и др.);
- оценке стоимости корпорации в системе бизнеса [2, с. 26-27].

В данном случае капитализация выступает энергией системы производства и возрастания капитала как такового. В этой связи можно согласиться с мыслью Эрнандо де Сото. Он, в частности, отмечает: «Капитал, подобен энергии, – тоже спрятанная стоимость. Чтобы реализовать ее, стоит не просто смотреть на активы, как-они-есть, а мыслить как-они-должны-быть. Капитал требует процесса, выражаемого экономический потенциал актива в форме, который может использовать для дополнительного производства» [6, с. 49].

Интересную мысль в этом плане высказывает украинский ученый В.А. Студинский о том, что одним из факторов, влияющих на капитализацию, как процесс, является время. В данном

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

случае время выступает как фактором производства, так и стоимостной ценностью, поскольку нахождение корпорации на рынке может создавать основу брендового капитала [7, с. 136].

Несомненно, что эффективный рынок требует постоянной капитализации. В современных условиях развития это считается одним из главных условий стратегического развития корпорации. Ключевыми мотивами достижений такой цели специалисты определяют:

- в момент первичного размещения акций капитализация дает возможность получить больше средств при участии инвесторов в капитале;
- в случае получения ссудных финансовых ресурсов капитализация означает более низкую стоимость ссудных средств;
- капитализация выступает в роли определенного гаранта от недружественного поглощения;
- возрастание капитализации является одним из способов достижения компромисса различных групп инвесторов [5, с. 143].

В этом контексте можно рассматривать как корпорацию определенную территорию (в частности речь может идти об административно-территориальной единице, регионе, исторической области, рекреационной территории или стране). В данном аспекте важную роль играет капитализация самой территории во все ее многообразии. Поскольку важной предпосылкой экономического развития территории, как корпоративного объединения со сложной структурой управления, является возможность получения доходов от использования ее активов, то капитал должен постоянно пребывать в экономическом (хозяйственном, производственном) обороте. Все управленческие действия касательно него должны направляться на создание прибавочной стоимости и капитализацию активов территории как корпорации различных объектов хозяйствования, так имиджевого восприятия территории – бренда. В данном случае капитал способен к самовозрастанию [3, с. 12].

Исходя из выше изложенного, мы можем сделать вывод, что корпоративный капитал является системой социально-экономических отношений, способных к увеличению стоимости. В данном случае происходит капитализация материальных и нематериальных активов, что увеличивает стоимость корпорации на рынке. Корпорацией может выступать отдельное производство, группа различных производств, территория со сложной системой управления и, выполняющей важные социально-экономические функции и задачи. Корпоративный капитал вынужден постоянно самовозрастать и создавать условия к стабильному увеличению.

Список литературы

1. Дмитриченко Л.И., Чунихин Т.С., Дмитриченко Л.А., Химченко А.Н. Корпорация в системе общественного производства. Донецк: Східний видавничий дім, 2010. 184 с.
2. Капитализация предприятий: теория и практика: монография / Под ред. И.П. Буклеева, Н.Е. Брюховецкой. Донецк: Ин-т эконом. пр-сти НАН Украины, 2011. 328 с.
3. Капіталізація природних ресурсів: монографія / За заг. ред. М.А. Хвесика. К.: ДУ СПЕР НАН України, 2014. 268 с.
4. Круш П.В., Клименко О.В., Подвігіна В.І., Гулевич В.О. Капітал, основні та оборотні засоби підприємства. К.: Центр учбової л-ри, 2008. 326 с.
5. Малова Т.А. Капитализация российских активов: факторы, приоритеты / Т.А. Малова // Аудит и финансовый анализ. 2005. С. 141-147.
6. Сото Е. Загадка капіталу. Чому капіталізм перемагає лише на Заході і ніде більше. К.: Ніка-Центр, 2009. 232 с.
7. Студінський В.А. Час як виробничий ресурс: політекономічний аспект // Концепція сталого розвитку економічної та соціальної політики. У 2-х частинах. – Ч. 2. К.: КНЕУ, 2014. С. 136-138.

ТРАНСПОРТНАЯ СТРАТЕГИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Лавская К.К.

*Санкт-Петербургский государственный университет гражданской авиации,
г. Санкт-Петербург, Россия*

Транспортная стратегия является важнейшим инструментом стратегического и среднесрочного бюджетного планирования. Она представляет собой документ, содержащий целевые индикаторы и системные цели, позволяющий осуществлять движение в направлении развития транспортного комплекса. Транспортная стратегия России призвана превратить географические особенности страны в её конкурентное преимущество.

Ключевые слова: *транспорт; транспортная стратегия; государственное регулирование; инфраструктура; реализация; развитие; эффективность.*

Транспорт представляет собой часть экономической деятельности, связанной с удовлетворением потребностей людей и предпринимательства за счет изменения географического положения людей и товаров. С экономической точки зрения, «товар» не считается «готовым» до тех пор, пока не будет доставлен конечному потребителю. Исходя из этого, транспорт является одним из ряда главных элементов производственно-коммерческого процесса.

Совершенствование государственного регулирования транспорта на сегодняшний день является одним из важных направлений реформ, проводимых в стране. Государственное регулирование транспортной деятельности – это управленческая деятельность, осуществляемая уполномоченными органами, направленная на защиту интересов участников экономических отношений в транспортной системе страны.

Для повышения эффективности государственного управления в сфере транспорта разработан проект Транспортной стратегии Российской Федерации до 2030 года. Стратегия представляет собой более чем 400-страничный документ, в котором идет речь о государственной политике в данной отрасли на долгосрочный период, а также о целях развития транспортной системы и об особенностях применения стратегии.

Приоритетная задача стратегии включала в себя достижение экономического роста, повышение качества жизни населения и конкурентоспособности национальной экономики за счет предоставления транспортных услуг.

Распоряжением правительства России от 11.06.2014 № 1032-р утверждена новая редакция Транспортной стратегии РФ на период до 2030 года, направленная на формирование единого транспортного пространства России на основе сбалансированного развития эффективной транспортной инфраструктуры, обеспечении доступности и качества транспортных услуг для населения в соответствии с социальными стандартами, реализации транзитного потенциала страны.

Новая редакция стратегии будет способствовать решению системных социально-экономических проблем, в число которых входят:

- наличие территориальных и структурных диспропорций в развитии транспортной инфраструктуры;
- недостаточный уровень доступности транспортных услуг для населения, мобильности трудовых ресурсов;
- недостаточное качество транспортных услуг;
- низкий уровень экспорта транспортных услуг, в том числе использования транзитного потенциала;
- недостаточный уровень обеспечения транспортной безопасности;
- усиление негативного влияния транспорта на экологию.

Сценарных вариантов развития транспортной стратегии Российской Федерации два – базовый и инновационный. Однако различий между ними не так много. Согласно базовому варианту транспортная инфраструктура должна развиваться, прежде всего, для обеспечения освоения новых месторождений полезных ископаемых и наращивание топливно-сырьевого экспорта. Инновационный вариант прогнозирует увеличение экспортных поставок товаров высокой степени переработки высокотехнологичных секторов экономики. Сырьевая направленность перевозок сохраняется.

Фактическая реализация Транспортной стратегии началась ещё в 2009 году. Прделана значительная работа, масштаб которой трудно переоценить. Однако ряд проблем всё ещё не был устранен. Разработчики стратегии использовали метод экспертных оценок, что привело к тому, что стратегия проработана глубже по западной, чем по восточной части страны. Из-за несоблюдения баланса возможностей, потребностей и имеемых ресурсов на Востоке страны, мы рискуем получить вместо развития обратный результат.

Затрагивая вопрос о морском транспорте и его инфраструктуре, мы видим, что частный бизнес не в состоянии обеспечить эффективное развитие всех сегментов морского транспорт-

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

ного рынка востока России. Участие государства в развитии Дальнего Востока осуществляется на недостаточном уровне, а Стратегия не раскрывает, как это участие планируется в будущем.

Многие страны мира предпочитают вкладывать деньги в будущее, прежде всего в транспортную инфраструктуру и здесь Россия на верном пути. Запланировано колоссальное количество мероприятий по улучшению транспортной системы, которые должны положительно сказаться на экономическом состоянии страны.

Список литературы

1. Министерство транспорта Российской Федерации. URL:<http://www.mintrans.ru/> (дата обращения: 16.10.2015).
2. Постановление Правительства Российской Федерации от 15 апреля 2014 года № 319 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие транспортной системы»». URL:http://www.mintrans.ru/documents/149/#document_22044/ (дата обращения: 16.10.2015).
3. Предложение к круглому столу «Технологический прорыв, инновационный путь развития – основа реализации Транспортной стратегии России до 2030 года». URL:<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:7LAot3fYqRUJ:tpprf.ru/download.php%3FGET%3D6LPAU%252F81BmywrxJ8rfWdXA%253D%253D+%&cd=1&hl=ru&ct=clnk&gl=ru/> (дата обращения: 16.10.2015).
4. Слонов Роберт Занимательная транспортная стратегия России – 2030, 2014. URL:<http://chinalogist.ru/book/articles/analitika/zanimatelnaya-transportnaya-strategiya-rossii-2030/> (дата обращения: 16.10.2015).

АНАЛИЗ СОСТОЯНИЯ МОТИВАЦИОННОГО КОМПОНЕНТА ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ РАЗЛИЧНЫХ ФОРМ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Линник Е.П., Овчинникова М.В.

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте, Россия

Личностно-ориентированная профессиональная подготовка будущих учителей математики органично содержит в себе аспект вариативности применения форм организации учебно-познавательной деятельности обучающихся на уроках математики. Модель рассматриваемого аспекта подготовки, состоит из трех основных компонентов: мотивационного, когнитивного и операционного. В статье проанализировано состояние мотивационного компонента готовности будущих учителей математики к использованию различных форм организации учебно-познавательной деятельности обучающихся. по данным, полученным в констатирующей части опытно-экспериментального исследования.

Ключевые слова: *личностно-ориентированная подготовка будущего учителя математики; форма организации учебно-познавательной деятельности; индивидуальная и коллективная формы; мотивационный компонент.*

Констатирующий эксперимент в нашем исследовании имел своей целью проверить состояние готовности студентов будущих учителей математики к использованию различных форм организации учебно-познавательной деятельности обучающихся и выяснить целесообразность осуществления соответствующей подготовки.

При подготовке материалов к констатирующему эксперименту мы отталкивались от модели готовности студентов к использованию различных форм организации учебно-познавательной деятельности обучающихся на уроках математики, которая состоит из трех основных компонентов: мотивационного, когнитивного и операционного, и учитывали основные критерии и признаки каждого из компонентов исследуемого вида готовности. В данной статье мы

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

планируем описать состояние сформированности мотивационного компонента рассматриваемой готовности.

Констатирующим экспериментом был охвачен следующий контингент: 1) студенты, будущие учителя математики (всего 348 человек); 2) преподаватели методики математики (всего 14 человек); 3) учителя математики общеобразовательных школ г. Ялта с различным стажем работы (всего 75 человек); 4) учащиеся 5-11 классов школ г. Ялта (всего 125 человек).

Выбор именно такого контингента обследуемых определялся предполагаемыми различными уровнями подготовки студентов и учителей и, как следствие, готовности к вариативности в использовании индивидуальной и коллективной форм организации учебно-познавательной деятельности и владения, в зависимости от стажа и опыта работы, знаниями, умениями и навыками использования этих форм на уроках математики и компонентами организации этой деятельности. Мы предположили, что уровни исследуемой готовности студентов в период профессионально-педагогической подготовки и учителей (бывших студентов, закончивших подготовку) могут быть различными. То, чего не умеет студент, быть может, умеет учитель математики. Если студент-выпускник, попадая в реальные условия профессионально-педагогической деятельности (становясь учителем) со временем овладевает вариативностью в применении форм под влиянием различных факторов: появления опыта работы, в результате самоподготовки, научно-исследовательской, деятельности, за счет интуиции и т.д. – то осуществляется самостоятельное формирование исследуемой готовности у учителей математики. Тогда можно было бы сделать вывод об отсутствии необходимости целенаправленной подготовки студентов к этому аспекту профессионально-педагогической деятельности.

Преподавателей методики математики вуза мы интервьюировали с целью выяснить их отношение к необходимости целенаправленной подготовки студентов к использованию различных форм организации учебно-познавательной деятельности обучающихся на уроках математики. Школьников опрашивали с целью выяснения их отношения к использованию различных форм работы на уроках математики. В ходе констатирующего эксперимента проверялось только наличие компонентов исследуемой готовности испытуемых (студентов и учителей), поэтому наличие даже начального уровня считалось положительным.

Итак, констатирующий этап эксперимента в нашем исследовании был направлен на решение следующих задач:

- 1) исследование уровней готовности студентов и действующих учителей к использованию различных форм организации учебно-познавательной деятельности обучающихся на уроках математики;

- 2) анализ возможности самоподготовки студентов к вариативности в применении форм организации учебно-познавательной деятельности обучающихся на уроках математики при традиционном обучении в вузе;
- 3) выявление отношения школьников к использованию учителем различных форм организации учебно-познавательной деятельности на уроках математики;
- 4) выяснение отношения преподавателей методики математики вузов к необходимости целенаправленной подготовки студентов к вариативности в применении форм организации учебно-познавательной деятельности на уроках математики.

Решение первой задачи констатирующего эксперимента (описывается в нашей статье) подразумевало выявление: отношения испытуемых студентов и учителей к формам организации учебно-познавательной деятельности обучающихся на уроках математики; знания студентами и учителями сущности различных форм организации деятельности учащихся и их определений. Также рассматривалось и анализировалось умение студентов и учителей использовать различные организационные формы учебно-познавательной деятельности в педагогической деятельности, понимание значения использования индивидуальной и коллективной учебно-познавательной деятельности в организации обучения. Для этого были проведены опросы, анкетирование, наблюдение. Предполагалось выявить, осознают ли студенты и учителя необходимость вариативного использования форм организации деятельности учащихся. И если – да, то будет ли из этого следовать знание сущности понятий различных форм учебно-познавательной деятельности (индивидуальной и коллективной), определений форм этой деятельности учащихся, владение умением вариативности в организации и управления этими видами деятельности и как это отражается в планировании и проведении уроков. Полученные при анкетировании данные показали, что из 348 студентов и 75 учителей математики, принявших участие в констатирующем эксперименте, соответственно 338 чел. (97,1%) и 66 чел. (91,6%) не могут дать полного определения ни одной из указанных в анкете форм. Среди студентов правильно определили: индивидуальную форму 12 чел. (3,4%), коллективную – 6 чел. (1,7%), фронтальную – 60 чел. (17,2%), парную – 30 чел. (8,6%), групповую – 18 чел. (5,2%). В группе учителей относительно индивидуальной, групповой и парной форм только по 3 чел. (4%) дали полные определения. Фронтальную форму правильно определили 9 чел. (12%). Коллективную форму деятельности среди учителей, а также работу в парах сменного состава среди учителей и студентов правильно не определил никто. Оценивание знания определений форм учебно-познавательной деятельности рассматривалось по знакомой студентам и учителям терминологии.

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

гии, приводимой в учебниках педагогики, методики обучения математике, а также учебных пособиях [1-4] и других источников, которые непосредственно посвящены организационным формам обучения.

На вопросы 1-6 анкеты получены следующие наиболее типичные ответы студентов и учителей:

- относительно индивидуальной формы: либо только репетиторство, либо только работу по индивидуальным карточкам, либо только индивидуальный опрос у доски, либо считают, что это самообразование;
- относительно коллективной формы: один учитель работает со всем коллективом;
- относительно фронтальной формы: фронтальный опрос, работа учителя со всем коллективом;
- относительно парной формы: просто работа в парах; взаимопроверка; форма проведения занятий в вузе (не уроки, а пары);
- относительно групповой формы: просто работа в группах; работа в командах при проведении уроков-соревнований; работа в бригадах на уроках труда, рисования, природоведения;
- относительно работы в парах сменного состава: двое детей, сидящих за одной партой, меняются местами.

Групповые формы работы и студентами и учителями определялись, чаще всего как коллективная форма (из контекста) на уроках труда, рисования. Небольшая часть опрошенных считала, что групповые формы организации учебно-познавательной деятельности позволяют учащимся сообща решать поставленные перед ними задачи, но при этом не относили эти формы к коллективным. С позиций дифференцированного подхода (деление класса на типологические группы и подготовка специальных заданий) групповую деятельность не рассматривали, а рассматривали ее как индивидуальную.

Ни один из опрошенных не выделил такой коллективной формы учебно-познавательной деятельности как работа в диалогических парах [1].

Результаты анкетирования также показали, что фронтальную форму учителя и студенты используют (соответственно): часто – 45 чел. (60%) и 249 чел. (71,6%); изредка – 30 чел. (40%) и 42 чел. (12,1%); не используют – только студенты 12 чел. (3,4%). Однако ответы студентов и учителей, отмечающих, что они используют фронтальные формы изредка или не используют вовсе, не подтверждаются нашими наблюдениями уроков, анализом конспектов уроков и их

фрагментов, которые этими студентами и учителями строились именно на полноценном использовании фронтальных форм. Этот факт, на наш взгляд, подчеркивает то, что сущность фронтальной формы понимают не все студенты и учителя из исследованного контингента.

Этот же вывод можно сделать относительно индивидуальных форм: не все студенты и учителя понимают сущность индивидуальной формы организации, хотя самостоятельные работы контролирующего характера и контрольные работы планируют и проводят. В анкетах отмечено, что индивидуальную форму учителя и студенты используют (соответственно): часто – 39 чел. (52%) и 102 чел. (29,3%); изредка – 36 чел. (48%) и 204 чел. (58,6%); не используют – только студенты 42 чел. (12,1%).

Анализируя анкеты, мы также выяснили, что парные формы учителя и студенты используют (соответственно): часто – 9 чел. (12%) и 18 чел. (5,2%); изредка – 63 чел. (84%) и 138 чел. (39,7%); не используют – 6 чел. (8%) и 192 чел. (55,7%). Групповые: часто – 18 чел. (24%) и 84 чел. (24,1%); изредка – 51 чел. (68%) и 156 чел. (44,8%); не используют – 6 чел. (8%) и 108 чел. (31%). Найти противоречие в данных анкеты и из анализа наблюдений уроков, конспектов уроков и их фрагментов было трудно, так как было просмотрено в среднем только по 1 уроку учителей и студентов, в которых эти формы не применялись, однако по этим данным нельзя судить о систематическом или несистематическом применении этих форм.

Перечислим основные трудности, которые называют респонденты в применении различных форм организации учебно-познавательной деятельности:

1. При организации фронтальной формы максимальное количество учителей и студентов сталкиваются с проблемой разного темпа усвоения материала – соответственно 57 чел. (76%) и 270 чел. (77,6%). С проблемой дисциплины сталкиваются только студенты – 90 чел. (25,6%). Небольшой процент респондентов испытывает трудности в подборе дидактических материалов (24 чел. (32%) и 30 чел. (8,6%)).
2. При организации индивидуальных форм наиболее трудной для учителей и студентов является задача подбора дифференцированных заданий (51 чел. (68%) и 108 чел. (31%)) и учета индивидуальных особенностей учащихся (18 чел. (24%) и 102 чел. (29,3%)) соответственно.
3. Многие учителя и студенты не испытывают никаких трудностей при организации парных (42 чел. (56%) и 126 чел. (36,2%)) и групповых форм (42 чел. (56%) и 156 чел. (44,8%)), видимо, из-за того, что просто не используют их на уроках математики. Значительная часть испытывает трудности в подборе заданий для групповой и парной рабо-

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

ты – соответственно учителя 27 чел. (36%) и 27 чел. (36%), студенты 66 чел. (19%) и 90 чел. (25,9%).

По результатам анкетирования был сделан вывод, что большая часть испытуемых учителей (71 чел. (94,7%)) и студентов (337 чел. (96,9%)) имеют мотивационный компонент достаточного уровня, т.е. осознают важность и значимость вариативности применения различных форм организации учебно-познавательной деятельности обучающихся на уроках математики, а также имеют стремление к их применению.

В дальнейшем мы планируем проанализировать результаты констатирующего эксперимента относительно сформированности когнитивного и операционного компонентов, а также отношения обучающихся к использованию различных форм организации учебно-познавательной деятельности на уроках математики.

Список литературы

1. Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении: О коллективном способе учебной работы: Кн. для учителя. М.: Просвещение, 1991. 192 с.
2. Форми навчання в школі: Кн. для вчителя / Ю.І Мальований, В.Є. Римаренко, Л.П. Вороніна та ін.; За ред. Ю.І. Мальованого. К.: Освіта, 1992. 160 с.
3. Чередов И.М. Система форм организации обучения в советской общеобразовательной школе. М.: Педагогика, 1987. 152 с.
4. Ярошенко О.Г. Групова навчальна діяльність школярів: теорія і методика. К.: Партнер, 1997. 208 с.

ВЛИЯНИЕ ФАКТОРА МОТИВАЦИИ НА ПРОЦЕСС СОЦИАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ МОЛОДЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ В СИСТЕМЕ СРЕДНЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Матвеева А.И., Гальперина А.Д.

*Уральский государственный экономический университет, г. Екатеринбург,
Санкт-Петербургский государственный экономический университет, г. Санкт-Петербург,
Россия*

В статье описывается значение влияния фактора мотивации на процесс социальной адаптации молодых специалистов в системе среднего профессионального образования. По результатам социологического исследования, авторами выделяются три уровня мотивационного ядра преподавательской деятельности. Доказывается, что мотивационная структура молодых специалистов с течением времени под воздействием различных факторов изменяется.

Ключевые слова: *молодой специалист; среднее профессиональное образование; социальная адаптация; мотивация; внутренняя удовлетворенность; профессиональные качества; педагогическая занятость.*

В современной социологической литературе наряду с понятием социальная адаптация молодого специалиста всё чаще упоминается понятие адаптации в организации (или коллективе). Как правило, эта адаптация рассматривается в контексте организационной культуры. С этих позиций социальная адаптация молодого специалиста определяется нами как процесс ознакомления педагогов с организационной культурой (средней образовательной школы) через приобретение и принятие ими знаний, манеры поведения, а также усвоение способов мышления и общения с другими субъектами педагогического процесса.

Целью анкетного опроса, проведенного нами в 2015 г., было выявление факторов и проблем социальной адаптации молодых специалистов в системе образования. Объектом исследования выступали молодые специалисты, имеющие педагогический опыт до трех лет. Такое возрастное определение респондентов определялось стремлением изучить проблемы социальной адаптации, начиная от первоначального этапа социальной адаптации до конечного. Квотная выборка представляет основные виды средних учебных заведений (общеобразовательные школы Свердловской области). Методом непропорциональной стратификации осуществлялся

**Материалы Международной научно-практической конференции
для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.**

поиск респондентов ряда группы (молодых специалистов средних образовательных учреждений) – объём выборки 450 человек.

Рассмотрим влияние фактора мотивации на процесс социальной адаптации молодых специалистов в системе среднего профессионального образования.

Первым важным показателем установки на определенный тип профессиональной культуры выступает «мотивация действий» еще в момент выбора профессии.

Таблица 1

***Что привело молодых специалистов на работу преподавателем в систему образования
(в % от опрошенных по группе)***

Ранг	Мотивы выбора профессии педагога	%
1.	Интерес к профессии	55
2.	По распределению после ВУЗа (по направлению)	8
	Близость к месту жительства	8
3.	Большой отпуск	7
4.	Совет друзей, родственников	6
5.	Хорошо оплачиваемая работа	4
	Престижность профессии и учреждения	4
	Ненормированный рабочий день	4
6.	Ранняя пенсия (по выслуге лет)	3
7.	Желание быть основателем семейной династии педагогов	1

Примечательно, прежде всего, что на вопрос о том, нравится ли преподавательская деятельность, 53% – «нравится в основном», 37% – опрошенных ответили: «очень нравится», 7% респондентов заявили, что преподавательская деятельность «не совсем нравится», 3% – молодых специалистов затруднились ответить на этот вопрос.

Удовлетворены «Отношениями в коллективе» – 74% молодых специалистов, «Отношениями с учащимися» – 71%, «Содержанием труда» – 64%, «Перспективностью роста и повышению квалификации» – 63%, «Отношениями с администрацией» – 56%, «Культурно-просветительскими возможностями, для обогащения своего внутреннего мира» – 56%, «Организацией труда» – 45%, «Условиями труда» – 43%, «Размером зарплаты» – 22%. Несмотря на то, что для большинства молодых специалистов остаётся привлекательной их работа, 62% из опрошенных при возможности совместили бы её с какой-нибудь другой, дающей более высокий доход, 54% – совмещают свой труд. Причём, у 34% занятость по совместительству имеет постоянный характер. Но по отношению к дополнительным видам деятельности 76% избирают преподавание в коммерческих школах (лицеях). 84% из тех, кто совмещает преподавание с какой-то

другой работой, ответили, что занимаются ею ввиду неудовлетворённости заработком. Тем не менее, почти 20% делает это в силу интереса к новой работе и возможностей самореализации. Несомненно, что и в данном случае весомое значение имеет аргумент нехватки денежных средств – но на вопрос «Удовлетворены ли вы получаемой в школе заработной платой?» – 76% ответили отрицательно. В ответах на вопрос «Если бы почасовая нагрузка была уменьшена, чему бы вы уделили больше времени?» – 40% указали: поиску дополнительных доходов.

Результаты исследования показывают, что у молодых специалистов в возрасте от 20 и более 30 лет (обучающихся по программе ФГОС ВПО) представления о специфике работы педагога наиболее полные, это объясняет образование молодых специалистов и уровень внутренней культуры. Чем реальнее представления у педагогов о специфике будущей работы, тем легче молодым специалистам адаптироваться в системе образования.

Ответы на вопрос: «Намерены ли Вы в ближайшие 1-2 года сменить работу?» – значительно отличаются от общей статистики. Чем больше стаж работы, тем больше педагогов хотят уйти с работы. Если со стажем от 1 до 2 лет этот уход (34%) связан с «изменением профиля работы», то со стажем более 2 лет 36% респондентов «не могут дать определённого ответа». Потеря интереса к профессии выходит на передний план, как одна из наиболее опасных проблем для адаптации, на которую нельзя не обращать внимание. Чем старше молодой специалист, тем выбор профессии осознаннее. Можно сделать вывод, при определенных условиях большинство молодых специалистов поменяло работу, но не профессию.

Некоторые компоненты удовлетворения и вознаграждения так часто переплетены, что порой их трудно представить без взаимной связи. По мнению Е. МакКены вознаграждение может служить положительным мотивом в процессе социальной адаптации только в том случае если индивидум будет способен осознавать связь между производительностью и вознаграждением [1, с. 72].

Вознаграждение за деятельность также характеризуется широким спектром: от материального благосостояния до внутренней удовлетворённости. Принято считать, что для молодого специалиста в системе образования внутренняя удовлетворённость служит наивысшей формой вознаграждения, поскольку имеет психологическую основу. В обеспечении внутреннего вознаграждения немаловажную роль играет управленческое воздействие, которое проявляется не только в виде оплаты труда, премий за мастерство и применение приоритетных навыков, но и путём продвижения по служебной лестнице, а также создание условий для развития личности [2, с. 45]. Подчеркивая важность внутреннего вознаграждения, не следует забывать о внешнем вознаграждении, которое служит инструментальной функцией для удовлетворения

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

других потребностей. За последние двадцать лет внешнее воздействие и окружающая обстановка приобрели большую значимость. «Конкурентность», если она связана с объективной оценкой деятельности, служит компенсацией тому, кому менее важна внутренняя психологическая удовлетворённость. Однако для этого используются сложные компенсационные системы (почасовая оплата и плата за результаты, бонусы, плата за мастерство и др.) [3, с. 247]. Они имеют свои положительные и отрицательные стороны. В работе исследовалась проблема стимулов преподавательской деятельности как внешних мотивов. На вопрос: «Какие личные побуждения в большей степени влияют интенсивность и качество труда?» – 65% молодых специалистов ответили: «общественное признание», (в том числе со стороны родителей и учащихся); 27% – «повышения категории», и лишь крайне незначительное число подчеркнуло значимость надбавок, премий высокой заработной платы. Таким образом, получение материальных выгод не является «сверхзначимой» ценностью.

Эта тенденция подтверждается при анализе ответов, молодых специалистов, касающихся выбора преподавательской деятельности. На вопрос, «Что повлияло на выбор вами преподавательской деятельности?» от – 55% опрошенных ответили, что выбрали преподавательскую деятельность «на основе её творческого характера»; 22% – «по причине свободного графика работы»; 23 % – ответили, что «им в силу обстоятельств, пришлось заниматься преподавательской деятельностью». В меньшей степени на выбор молодых специалистов оказали влияния факторы «Стечение обстоятельств» (19%), «Семейные традиции» (8%), «Влияния знакомых, друзей» (5%). Итоги опроса позволили выявить следующее: 91% опрошенных считает, что преподаватель, прежде всего, должен обладать «Знанием предмета учебной дисциплины», 50 % – респондентов акцентирует важность умения «Контактировать с учащимися». Незначительная часть (9%) отметила «Умение контактировать с коллегами и администрацией школы». Полученные данные, подчёркивают относительность независимости труда преподавателей от внешних факторов, а также самостоятельный выбор ими форм и методов преподавания. «Излишняя регламентация преподавательского труда» не удовлетворяет (82%) молодых специалистов. Из профессиональных качеств, преобладающая часть молодых специалистов выделяет «способность увлечь, заинтересовать преподаваемым предметом» (84%), а также «Доброжелательность поведения» (48%). Эти навыки и качества, по мнению молодых специалистов, способствуют развитию способностей у учащихся передаче им научных знаний, формированию их компетентности и конкурент-носпособности. Результаты исследования показали что, мотивационное ядро преподавательской деятельности включает в себя три уровня. Первый уровень – престижность и «нужность» профессии, интерес к предметам и осуществление са-

морализации. Второй уровень – наличие педагогических способностей, умственный характер труда, стремление передавать знание другим. Третий уровень – удовлетворение от работы с учащимися, от общения в творческом коллективе, независимость труда от внешних факторов, например от материальной выгоды. Естественно, мотивационная структура с течением времени под воздействием различных факторов изменяется, одни мотивы утрачивают свои силы, другие напротив становятся более важными.

Судя по материалам исследования, молодые специалисты средних образовательных школ «ожидают» того, что их надежды успешно свершатся и в целом не предрасположены к каким-то конкретным действиям, поскольку сегодня в системе образования не существует развитой системы мотивационного подкрепления собственно преподавательских усилий и достижений. По этой причине важными представляются программы усиления внутренней мотивации, например, для появления прежнего энтузиазма в работе. Увеличение заработной платы является необходимой защитной мерой, но выглядит «наивной» с точки зрения мотивационной динамики личности молодого педагога (природа их потребности не механистична). Однако существует общее представление, что производительность и оплата должны быть связаны теснейшим образом. Одни исследователи, высказывают мысль, что эта «плата наиболее действенный результат руководства человеческими ресурсами и наиболее актуальный компонент вознаграждения» на современном этапе социальной политики российского общества [3]. Другие, к числу которых относятся представители японской системы вознаграждения, а в последнее время и американской, склонны считать ее «основным фактором, искажающим социальные установки» молодых специалистов в системе образования. Согласно системе, предложенной японскими корпорациями, «старшинство» и «плата за стаж» более привлекательные формы вознаграждения. Такая система активнее способствует достижению целей процесса адаптации, поскольку она не только вознаграждает, но и создаёт условия для подкрепления непрерывного обучения, таким образом, расширяя общую перспективу деятельности. Это свойственно не только японским, но и американским компаниям Z-типа, в которых, наряду с вознаграждением присутствует забота о людях, простирающаяся за пределы организации и проявляющаяся в улучшении условий жизни работников.

Необходимо и дальше изучать конкретные мотивационные регуляторы поведения молодых педагогов, которые формируются в педагогической среде и порождают оптимальные приспособительные реакции. В частности, следует не только создавать условия для дифференцированной занятости и разделения профессиональных ролей преподавателей, но и способствовать появлению новых «участков» приложения их активности [5, с. 245].

**Материалы Международной научно-практической конференции
для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.**

Список литературы

1. McKenna E. Business Psychology and Organisational Behaviour. USA: Taylor and Francis Group, 2013. P. 72-78.
2. Donkin R. Reward for know how // Financial Times. Recruitment section. 1998. July 24. P. 43-48.
3. Dufrenne M. Aujourdhui encore, la creation//Proceeding of the international Congress of Alsthetics, Vol. P. 247-248.
4. Лапкин В., Пантин В. Ценностные размежевания и социально-политическая дифференциация в России. Электронный ресурс: http://www.imemo.ru/jour/meimo/index.php?page_id=756&id=4908
5. Almond G., Verba S. Civis Culture. Princeton, 2014. P. 245-250.

ИССЛЕДОВАНИЕ МОТИВАЦИОННЫХ ПРОБЛЕМ РАБОТЫ ПЕДАГОГОВ-БАКАЛАВРОВ СРЕДНИХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ ПО МЕТОДИКЕ К. ЗАМФИРА

Матвеева А.И., Сарапульцева А.В.

*Уральский государственный экономический университет,
г. Екатеринбург, Россия*

В статье рассматриваются результаты тестирования по методике К. Замфир проведенного, среди молодых специалистов МОУ СОШ Свердловской области, для выявления влияния мотивационных проблем работы педагогов-бакалавров. Дополнительно к системе мотивации К. Замфир авторами предложены новые мотивационные факторы, соответствующие требованиям ФГОС ВПО и предъявляемые системой образования к молодому специалисту «демократического типа» адаптационного поведения.

Ключевые слова: *ФГОС ВПО; молодой специалист; система образования; МОУ СОШ; педагог-бакалавр; социальная адаптация; адаптивное поведение; компетенционный подход; мотивационные факторы; внутренняя и внешняя мотивация.*

Саморазвитие и самоопределение личности молодого специалиста происходит через деятельность. Деятельность выражается в процессе активного включения в социальную среду системы образования, поэтому изучение влияния компетентностного подхода очень актуально, при формировании личности молодого педагога-бакалавра. Факторы и проблемы социальной адаптации (социально-психологической и профессионально-функциональной адаптации) к педагогической деятельности могут быть рассмотрены в нескольких аспектах: ситуации связанные с деятельностью, с самой личностью и их взаимодействием.

В своём исследовании, анализируя проблемы социальной адаптации, молодого специалиста в системе образования уделим особое влияние фактору мотивации.

Тестирование 240-ти педагогов-бакалавров (работающих в МОУ СОШ Свердловской области), проведенное в 2015 г., осуществлялось на основе ассимилированной и адаптированной методики румынского специалиста в области социологии труда К. Замфира. Данная методика используется для выявления эффективности следующих типов мотивации (внутренней, внешней положительной, внешней – отрицательной мотивации), приняв мотивацию за один из факторов социальной адаптации.

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

В книге «Удовлетворённость трудом. Мнение социолога», изданной на русском языке в 1993 г., автор разделяет мотивы человеческой деятельности на внутренние и внешние [1, с. 34]. Первые порождаются общественной полезностью, удовлетворением, которое приносит работа благодаря творчеству, участию в организации управления, общению с людьми. Вторые – внешние мотивы – представляют собой побуждение, которые находятся за пределами труда как такового: заработная плата, боязнь осуждения, стремление к престижу и так далее. Они включают внешнюю положительную мотивацию – стремление к материальному достатку, карьерному успеху, одобрению своих действий окружающими и внешнюю отрицательную мотивацию, связанную с системой наказаний, штрафов, дисциплинарных взысканий и иных малоэффективных воздействий на человека (в отличие от созидательного характера внутренней мотивации).

Для нашего исследования оказались особенно ценными следующие идеи упомянутого учёного: творческая работа невозможна на базе внешней мотивации, продуктивность её определяется, в основном внутренней мотивацией; внешняя отрицательная мотивация ограничивает профессиональное развитие личности и атрофирует её внутренние потребности и интересы; внешняя положительная мотивация эффективна только временно – достаточно стимулам исчезнуть или «усредниться», как её воздействие ослабевает (например – мотивы в виде устойчивого материального вознаграждения быстро приводят к потере своего эффекта). В целом соотношение внутренней и внешней мотивации в конкретных мотивационных комплексах работников обуславливают реальный климат межролевых, межличностных отношений в коллективах и организациях.

К. Замфир определяла эффективность следующих типов мотивации:

1) денежный заработок; 2) стремление к карьерному продвижению по работе; 3) желание не подвергаться критике со стороны руководителя и коллег; 4) стремление избежать возможных наказаний и неприятностей; 5) ориентация на престиж и уважение со стороны других; 6) удовлетворение от хорошо выполненной работы; 7) общественная полезность труда.

В соответствии с требованиями ФГОС ВПО предъявляемых к молодому специалисту «демократического типа» адаптационного поведения предлагаем – дополнительно к системе мотивации К. Замфир – оценить проявление ряда новых факторов.

Одни из них влияют на внутреннюю мотивацию:

- а) преподавательская работа – связанная с инновационными подходами;
- б) возможности развивать принципиально новые (по сравнению с педагогами «тоталитарного типа» адаптационного поведения) способности;

- в) высокая степень деловой ответственности, работа с разнообразным кругом интересных людей (обмен опытом между коллегами);
- г) достаточно трудная по характеру деятельность в новых условиях (новаторские эксперименты, адаптация новых образовательных программ ФГОС и тому подобное).

Другие связанные с внешней положительной мотивацией:

- а) уверенность в признании и одобрении качественно выполненной работы;
- б) значительные дополнительные заработки при работе по совместительству;
- в) признание окружающими нового статуса педагога-предпринимателя; возможное возрастание социальной мобильности.

Респондентам ставился такой вопрос: «Как Вы оцениваете себя в своей работе?» Для анализа ответов использовалась следующая шкала: 1 балл – «в очень незначительной мере», 2 балла – «в достаточно незначительной мере», 3 балла – «в не очень большой, но и в не малой мере», 4 балла – в « достаточно большой мере». Расчет показателей внутренней, внешней положительной и внешней отрицательной мотивации производился по формулам:

показатель внутренней мотивации: $(\text{ответ } 6 + \text{ответ } 7)/2$;

показатель внешней положительной мотивации: $(\text{ответ } 1 + \text{ответ } 2 + \text{ответ } 5)/3$;

показатель внешней отрицательной мотивации: $(\text{ответ } 3 + \text{ответ } 4)/2$.

На основе полученных данных рассчитывались мотивационные комплексы: оптимальный баланс мотивов $ВМ > ВПМ > ВОМ$, в котором внутренняя мотивация (ВМ) – высокая; внешняя положительная мотивация (ВПМ) – ниже, но относительно высокая, внешняя отрицательная мотивация (ВОМ) – очень низкая близка к единице [2, с. 78].

Были получены следующие данные. По категории «Я в своей работе» $ВМ=4.2$ балла, $ВП=3.7$ балла, $ВОМ=3.1$ балла; мотивационный комплекс: $3.1 < 4.2 > 3.1$. Таким образом, мотивационный комплекс «самопредставлений» преподавателей не близок к оптимальному в силу значимости мотивов внешнего контроля. В результате по отношению к себе значимый отрицательный характер приобретает *внешняя отрицательная мотивация*. На наш взгляд, результаты отражают противоречивый характер дифференциации традиционных ролей молодого специалиста. В условиях возрастающей свободы выбора те, молодые специалисты, кто активно вовлечен в разнообразные виды деятельности, чувствуют себя более уверенно и не склонны воспринимать возможную критику и неодобрение своих действий.

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

Самый негативный момент – снижение внутренней мотивации, несмотря на то, что по сравнению с достаточно «абстрактными» факторами «общественная полезность труда» по методике К. Замфир, нами были предложены молодым специалистам к рассмотрению более конкретные, по отношению к деловому успеху мотивы. Возрастание внешней положительной мотивации вполне объяснимо: новые виды занятости молодых специалистов означают появления стимульной мотивации в качестве признания заслуг, практической реализации тех мотивов труда, которые оправдывают значительное приложение усилий. Полученные данные свидетельствуют об усложнении характера и содержания преподавательского труда, что отражает усиление единства мотивационной деятельности системы образования с «целеустремлениями» общества. С одной стороны они не должны утратить устойчивые формы жизнедеятельности; с другой – должны соответствовать социально-интегративным и инновационным процессам.

В результате совокупных исследований можно говорить о следующих характерных тенденциях изменения мотивационной сферы. Преподавательский труд педагогов-бакалавров в процессе социальной адаптации по своему содержанию является в большей степени продуктивным, чем репродуктивным, и по-прежнему включает возможности созидания, научного поиска, увлеченности педагогическим процессом. Вместе с тем интенсификация работы в средней общеобразовательной школе усиливает однотипность учебных занятий, исключает импровизацию и творческий порыв, в целом понижая внутреннюю мотивацию. Одновременно проявляется негативный смысл внешней отрицательной мотивации, причины которой многообразны:

- 1) совмещение основной работы с поиском дополнительного заработка (что повышает напряженные отношения с администрацией учебного заведения);
- 2) критическое восприятие коллег «традиционного типа»;
- 3) адаптационного поведения по поводу меркантильных интересов, боязнь упреков по поводу некачественного или поверхностного выполнения педагогических задач (в силу большей самоотдачи, возможностей и времени на новые виды занятости, необходимость скрывать не согласующейся с традиционной ролью преподавателей оказания репетиторских услуг сторонним лицам и организациям).

Можно утверждать, что в рыночной реальности молодой преподаватель средней школы выступает менее всего как «экономический человек» [3, с. 91]. Даже при разноречивом характере настроений педагогов обстановка разговоров о «школьной среде» доминирует над разговора-

ми о «деньгах». Наряду с экономическим обеспечением труда возникает дух сотрудничества, творческая сопричастность в достижении интеллектуально познавательных целей. Молодые педагоги-бакалавры, остаются людьми со сложным набором проблем и соответственно мотивационными комплексами, что обуславливает необходимость продуманного учёта их социально-человеческих профессионально творческих запросов.

Известно, что мотивы отражают как потребности выбирающего субъекта, так и «поправку» на общественный статус профессии, на её возможность эти потребности удовлетворить [4, с. 67]. Степень выраженности внутренней (содержательной) и внешней (атрибутивной) мотивации формирует определённую структуру мотивов, указывающую на структуру профессиональных интересов и выводящую на целевые установки выявления проблем профессионально-функциональной адаптации.

Первым и важным показателем, оказывающим влияние на социальную адаптацию, выступает мотивация действий педагога-бакалавра ещё в момент выбора профессии. В тройку приоритетов, влияющих на выбор профессии у молодых специалистов входят: «Нравится работать с детьми» – 41%. «Интерес к преподаваемому предмету» – 14%, «Семейные традиции» – 13%, «Образ любимого педагога» – 8%, «Хотелось получить специальное образование» – 7%.

Не удивляет тот факт, что на первом месте стоит «любовь к детям» эти данные равны реально существующим: молодые специалисты нередко рационализируют ответ спецификой профессии. Надо учесть, что публично признаваемые предпочтения не установки своего поведения. Когда при выборе профессии педагога у молодых специалистов основной побуждающий мотив «нравится работать с детьми», то у специалистов со стажем работы более 2 лет он почти в два раза ниже, как и «интерес к преподаваемому предмету».

Рассмотрим некоторые мотивационные факторы: «удовлетворённость педагогической деятельностью» и «вознаграждение за неё».

«Удовлетворённость» находится о прямой связи с другими не менее важными компонентами деятельности, имеющими как положительные, так и отрицательные последствия. К положительным следует отнести «производительность», «эмоциональный настрой» [5, с. 93], продвижение по службе, руководство и условия деятельности. Отрицательные последствия могут проявиться в случаях неудовлетворённости деятельностью, обычно они выражаются в уходе с работы и прогулах.

Как показало исследование, проведенное по методике К. Замфир, мотивационное ядро преподавательской деятельности включает в себя:

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

- а) первый уровень – престижность и «нужность» профессии, интерес к предметам и осуществление самореализации;
- б) второй уровень – наличие педагогических способностей, умственный характер труда, стремление передавать знание другим;
- в) третий уровень – удовлетворение от работы с учащимися, от общения в творческом коллективе, независимость труда от внешних факторов, например от материальной выгоды.

Естественно, мотивационная структура с течением времени под воздействием различных факторов изменяется, одни мотивы утрачивают свои силы, другие напротив становятся более важными. В заключении, хотелось бы резюмировать: чем больше уделять внимание компетентностному подходу в образовательном процессе с будущими педагогами, тем легче будет проходить у них процесс социальной и профессиональной адаптации в современной системе среднего профессионального образования.

Список литературы

1. Замфир К. Удовлетворённость трудом. Мнение социолога. М., 1993. С. 34.
2. Василенко О.Ю. Мотивация трудовой деятельности преподавателей вузов//университет глазами социологов. Омск, 2015. С. 78.
3. Грудзинский О.А. Университет как предпринимательская организация // Социол. исслед. 2003. №5. С. 91.
4. West M. Job satisfaction. Paper presented at the Institute of Personnel and Development Conference, Harrogate, UK. 2014. November. P. 67.
5. George J.R., Jones G.R. Experiencing work: Values, attitudes and moods // Human relations. 2015. Vol. 50. P. 93.

ЛИЧНОСТНО ОРИЕНТИРОВАННАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ К ФОРМИРОВАНИЮ ЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ: ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ

Овчинникова М.В., Шилова Л.И.

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте, Россия

В статье рассматриваются три основных направления подготовки будущих учителей математики к формированию логической культуры обучающихся.

Ключевые слова: *профессиональная подготовка будущего учителя математики; логическая культура обучающихся.*

В Концепции развития математического образования в Российской Федерации отмечается: «Изучение математики играет системообразующую роль в образовании, развивая познавательные способности человека, в том числе к логическому мышлению, влияя на преподавание других дисциплин. Качественное математическое образование необходимо каждому для его успешной жизни в современном обществе» [1]. Для выполнения данной задачи необходимы специалисты – учителя математики, качественная подготовка которых также очень важна. Поэтому вопрос подготовки будущих учителей математики ко всем аспектам профессиональной деятельности, в том числе, к развитию логического мышления обучающихся, и на базе этого, к формированию логической культуры обучающихся не только не теряет своей актуальности, но и приобретает всё большую важность и значимость.

Кафедра математики, теории и методики обучения математики нашей академии разрабатывает научно-исследовательскую тему «Теоретико-методические основы личностно ориентированной подготовки учителей математики». В соответствии с учебными планами по направлениям подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (профиль подготовки «Математика») и 44.04.01 Педагогическое образование (магистерская программа «Математика в основной и старшей школах» и магистерская программа «Математика в профессиональном образовании») студенты изучают дисциплины «Вводный курс математики», «Математическая логика», «Элементарная математика», «Математические олимпиады» (уровень бакалавра); «Научные

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

основы курса математики», «Основные структуры современной математики» (уровень магистратуры), в которых происходит повышение уровня логической культуры самих студентов. Подготовке к формированию логической культуры обучающихся посвящены темы в курсах методической направленности «Методика обучения математике», «Избранные вопросы теории и методики обучения математике», «Инновационные технологии преподавания математики», «Современные модели обучения математике», «Теория и методика профильного математического образования», «Методика преподавания дополнительных глав курса математики в классах с углубленным изучением математики», «Методика преподавания математических дисциплин в профессиональном образовании», «Методика преподавания математики в высшей школе», бакалаврам читается дисциплина «Развитие математической культуры обучающихся основной школы при изучении математики». Кроме того, в преподавании дисциплин «Подготовка обучающихся к исследовательской деятельности при изучении математики», «История математики» и других дисциплин профессионального цикла мы строим учебный процесс таким образом, что бы проиллюстрировать студентам особенности методики формирования логической культуры.

Итак, рассмотрим основные понятия, которые являются базовыми в нашем исследовании.

В качестве рабочего определения логической культуры мы принимаем такое: логическая культура – это элемент общей культуры личности, который проявляется в знании законов, методов и форм формальной и диалектической логики, в умении обучающихся логически правильно, опираясь на эти законы, формы и методы рассуждать, давать определения понятиям, оперировать понятиями, делать умозаключения, доказательные выводы, оперировать гипотезами, раскрывать противоречия, а также систематизировать и классифицировать в определенную систему имеющиеся знания.

В процессе обучения мы знакомим студентов с дидактической моделью (модельным представлением) формирования логической культуры обучающихся как с определенной системой работы, целью которой является формирование логической культуры у обучающихся, а также используем ее в своей деятельности.

Модель всегда предполагает выделение задач, положенных в ее построение. Так, рассматривая формирование логической культуры, мы определили следующие задачи:

- а) усвоение обучающимися знаний о законах и методах формальной и диалектической логики;
- б) овладение обучающимися гипотетико-дедуктивной логикой мышления;

- в) обучение обучающихся логическим процедурам: описанию, объяснению и прогнозированию;
- г) формирование у обучающихся системы логических умений и навыков;
- д) обучение обучающихся умению выявлять логические ошибки и критически мыслить.

Также мы знакомим студентов с совокупностью дидактических основ, которые обеспечивают эффективность формирования логической культуры обучающихся на основании этой модели. К ним относятся: учет возрастных особенностей мышления обучающихся; оптимальная логическая структуризация содержания учебного материала; применение специальных логико-познавательных заданий и задач; организация учебно-познавательной деятельности обучающихся относительно усвоения и оперирования логическими формами, умозаключениями, логическими операциями; применение методов и приёмов, которые стимулируют желание овладеть логической культурой.

Кратко охарактеризуем варианты сочетания деятельности учителя и обучающихся, соответствующего содержания, форм и методов деятельности. Ниже представлено содержание деятельности обучающихся:

1. Диагностика уровня логической культуры обучающихся.
2. Мотивация деятельности обучающихся по развитию у них логического мышления.
3. С учетом зоны ближайшего развития обучающихся прогнозирование развития их логической культуры на определенный период.
4. Разработка учителем системы логических заданий, применяемых в процессе преподавания математики.
5. Логическое структурирование материала урока с учетом оптимального соответствия структуры задачам развития логического мышления.
6. Коррекция уровня развития логической культуры обучающихся.

В своей педагогической деятельности учитель применяет следующие формы:

1. Коллективное решение логических задач с классом (фронтальная работа).
2. Выполнение логико-познавательных задач обучающимися, включенными в отдельные учебные группы (групповая работа).
3. Выполнение индивидуальных логических заданий и задач обучающимися на уроке и дома (индивидуальная работа).

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

В процессе своей деятельности учитель осуществляет выбор методов обучения на уроке и их логических вариантов, т.е. логических методов:

- а) учебные методы, применяемые учителем: метод проблемно-рассуждающего изложения; метод эвристической беседы; исследовательский метод; метод выполнения школьниками самостоятельных логико-познавательных заданий;
- б) логические методы, применяемые учителем: логический анализ, синтез, сравнение, обобщение, определение понятий, индуктивные и дедуктивные умозаключения, гипотетико-дедуктивный метод и другие.

Деятельность обучающихся включает определенное содержание, формы и методы обучения.

В своей учебной деятельности обучающиеся могут использовать содержание, которое определяется учебными программами, целями и задачами формирования логической культуры:

1. Восприятие, усвоения знаний о формальной и диалектической логике, излагаемых учителем.
2. Выполнение различных специальных логических заданий и задач на развитие логического мышления.
3. Специальная отработка на уроках общелогических способов и приемов учебно-познавательной деятельности и использование этих способов и приемов в процессе усвоения новых знаний.
4. Самостоятельное выявление своих логических ошибок и исправление этих ошибок.

Для деятельности обучающихся характерны следующие формы работы:

1. Фронтальная работа с классом по выполнению логико-познавательных заданий.
2. Выполнение групповых логико-познавательных заданий.
3. Выполнение индивидуальных логико-познавательных заданий на уроке и дома.

Естественно, что в процессе учения обучающиеся используют учебные и логические методы. Прежде всего, с самого начала изучения предметов естественно-математического цикла целесообразно применение обучающимися таких учебных методов, как:

1. Метод самостоятельной работы обучающихся по решению и выполнению логических заданий и задач (решение логических задач, чтение логической литературы и т.д.).
2. Выполнение логико-исследовательских заданий.

3. Выполнение творческих работ (составление логических задач).
4. Выполнение упражнений на перенос логических методов в новую ситуацию и отработку логико-познавательных умений и навыков.

С другой стороны, необходимо применение и логических методов учения, таких как анализ, синтез, аналогия, доказательство, обобщение, сравнение, индукция, дедукция, гипотетико-дедуктивный метод и т.д.

Итак, содержание, формы и методы деятельности учителя, взаимосвязанные с содержанием, формами и методами деятельности обучающихся позволяют осуществить переход к получению целостного представления о требованиях к сформированной логической культуре обучающегося.

Список литературы

1. Концепция развития математического образования в Российской Федерации (Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 24 декабря 2013 г. № 2506-р): [Электронный ресурс]: Режим доступа <http://минобрнауки.рф/документы/3894>

**РЕЗУЛЬТАТЫ ИЗУЧЕНИЯ ГОТОВНОСТИ УЧИТЕЛЯ
К ВВЕДЕНИЮ ФГОС СРЕДНЕГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Петунин О.В.

*Кузбасский региональный институт повышения квалификации
и переподготовки работников образования,
г. Кемерово, Россия*

В статье рассмотрена проблема готовности учителя к введению ФГОС среднего общего образования (10-11 классы). Готовность учителей изучалась по 4 направлениям: формально-теоретическая, содержательная, процессуальная готовность и готовность к осуществлению контрольно-оценочной деятельности. Полученные в ходе исследования результаты могут быть использованы в дальнейшей работе по совершенствованию готовности педагогов к введению ФГОС СОО.

Ключевые слова: *Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования; готовность учителя; формально-теоретическая готовность; содержательная готовность; процессуальная готовность; готовность к осуществлению контрольно-оценочной деятельности.*

Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (ФГОС СОО) утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации № 413 от 17 мая 2012 г. [2]. Данный стандарт согласно постановлению правительства РФ должен быть введен в действие в 2020 году.

Для обеспечения перехода системы образования Кемеровской области на ФГОС среднего общего образования, в Кузбасском региональном институте повышения квалификации и переподготовки работников образования (КРИПКиПРО) в 2013 году был разработан и согласован с департаментом образования и науки проект «Переход образовательных организаций на ФГОС СОО (2013-2019 гг.)».

Приказом департамента образования и науки Кемеровской области (№ 752 от 22 апреля 2014 г.) 40 образовательных организаций были определены в качестве базовых КРИПКиПРО по отработке введения ФГОС старшей школы на территории региона. Из них:

- по направлению «Нормативное правовое сопровождение введения ФГОС СОО» – 12 образовательных организаций;

- по направлению «Организация внеурочной деятельности учащихся в условиях введения ФГОС СОО» – 10 образовательных организаций.
- по направлению «Методическое сопровождение перехода общеобразовательных организаций на ФГОС СОО по предметным областям» – 9 образовательных организаций;
- по направлению «Реализация индивидуального образовательного маршрута учащихся при переходе на ФГОС СОО» – 9 образовательных организаций.

Среди 40 базовых школ – площадок насчитывается:

- гимназий и лицеев – 15;
- общеобразовательных школ – 25;
- городских школ – 33;
- сельских школ – 7.

Под готовностью учителей к введению ФГОС СОО мы понимаем предрасположенность учителя к данной деятельности, обеспеченная соответствующей научно-методической подготовкой [1].

Готовность учителя к введению ФГОС СОО, исходя из содержания стандарта, нами изучалась по ряду направлений:

- 1) формально-теоретическая готовность (обучение учителя на курсах ПК; знакомство учителя с положениями ФГОС СОО; наличие представлений о теоретической сути системно-деятельностного подхода);
- 2) содержательная готовность (владение материалом преподаваемого предмета выше базового уровня; умение отбирать учебный материал с точки зрения наличия в нем ценностного смысла; умение отбирать материал с точки зрения наличия в нем проблемы; умение отбирать материал с точки зрения наличия в нем элементов развивающего характера);
- 3) процессуальная готовность (владение учителем технологиями и методами деятельностного обучения; умения по организации учебного исследования; умения по организации проектной деятельности; умения по использованию различных организационных форм обучения);
- 4) готовность к осуществлению контрольно-оценочной деятельности (умения по разработке разноуровневых заданий для школьников; владение методами оценивания личностных результатов обучения; владение методами оценивания метапредметных ре-

**Материалы Международной научно-практической конференции
для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.**

зультатов обучения; владение методами оценивания предметных результатов обучения; умения по организации рефлексивной деятельности школьников).

В исследовании готовности учителей к введению ФГОС СОО участвовало 460 учителей-предметников, работающих в 40 базовых по введению стандарта образовательных организациях Кемеровской области. Метод исследования – анкетирование учителей-предметников, то есть осуществлялось самооценивание учителями своей готовности к введению ФГОС СОО. Для данной работы нами использовалась диагностическая карта готовности учителя к введению ФГОС СОО.

Результаты исследования приведены нами в таблице 1.

Таблица 1

Результаты исследования готовности учителей к введению ФГОС СОО (n=460)

№ пп	Критерии готовности	Показатели готовности	Результаты исследования (в %)
1	Формально-теоретический	Наличие свидетельства о прохождении курсов ПК (Да / Нет)	98,8 / 1,2
		Знание учителем положений ФГОС СОО (Да / Нет)	93,7 / 6,3
		Знание теории системно-деятельностного подхода (Да / Нет)	85,7 / 14,3
2	Предметно-содержательный	Владение материалом преподаваемого предмета выше базового уровня (Да / Нет)	79,4 / 20,6
		Наличие умения отбирать учебный материал с точки зрения наличия в нем ценностного смысла (Да / Нет)	97,4 / 0
		Владение умением отбирать материал с точки зрения наличия в нем проблемы (Да / Нет)	81,2 / 18,8
		Наличие умения отбирать материал с точки зрения наличия в нем элементов развивающего характера (Да / Нет)	96,3 / 3,7
3	Процессуальный	Владение технологиями и методами деятельностного обучения (Да / Нет)	91,9 / 8,1
		Наличие умения организовать проектную деятельности школьников (Да / Нет)	87,5 / 12,5
		Владение умениями по организации учебного исследования (Да / Нет)	75,0 / 25,0
		Наличие умения по использованию различных организационных форм обучения (Да / Нет)	97,4,0 / 0

4	Контрольно-оценочный	Наличие умения по разработке школьников разноуровневых заданий для школьников (Да / Нет)	87,5 / 12,5
		Владение методами оценивания личностных результатов обучения (Да / Нет)	42,5 / 57,5
		Владение методами оценивания метапредметных результатов обучения (Да / Нет)	76,4 / 23,6
		Владение методами оценивания предметных результатов обучения (Да / Нет)	98,2 / 0
		Наличие умения по организации рефлексивной деятельности школьников (Да / Нет)	88,2 / 11,8

Из данных таблицы следует, что приближенной к 100 % является готовность по формально-теоретическому критерию (курсы ПК пройдены, с положениями стандарта учителя знакомы). Несколько хуже дело обстоит с показателем «Знание теории системно-деятельностного подхода» (85,7 %).

Неплохо, по мнению учителей, у них сформирована предметно-содержательная готовность. Лишь около 20 % учителей-предметников испытывают трудности с владением материалом выше базового уровня (79,4 %) и умением отбирать материал с точки зрения наличия в нем проблемы (81,2 %). По остальным показателям данные близки к 100 %.

Несколько хуже выглядит картина с процессуальной готовностью учителей. Особую трудность у учителей вызывает организация учебного исследования (25 %). В частности, учителя затрудняются в выборе темы исследовательской работы для учащихся.

По последнему критерию (контрольно-оценочному) наибольшие трудности связаны с методами оценивания личностных результатов обучения (57,5). Практически не испытывают трудностей учителя в работе по оцениванию предметных результатов (98,2 %).

На вопросы анкеты, требующие свободного ответа, были получены следующие варианты ответов:

- Какие педагогические затруднения, связанные с введением ФГОС СОО, вы испытываете? (недостаток дидактического материала развивающего характера; в подборе темы исследовательской работы школьников; овладение терминологией ФГОС; недостаток электронных образовательных ресурсов для старшей школы; незнание критериев оценивания проектной деятельности и др.).
- Какую помощь по преодолению педагогических затруднений Вы хотели бы получить? (материалы инструментального характера по оцениванию личностных и метапредмет-

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

ных результатов образования; методические рекомендации по организации проектной деятельности старшеклассников; семинары-практикумы по реализации практической составляющей школьных курсов и др.).

Работа по формированию готовности учителей Кемеровской области к введению ФГОС СОО будет продолжена. По результатам нашего исследования можно сделать следующие выводы:

- в дальнейшем развитии нуждается процессуальная готовность учителей (реализация системно-деятельностного подхода, владение деятельностными технологиями и методами обучения и др.);
- самого пристального внимания требуют компетентности учителя, связанные со знаниями психологического характера, с владением методами психологической диагностики, что связано с обеспечением реализации учащимися индивидуальной образовательной траектории;
- не менее серьезного внимания требуют умения учителей осуществлять контрольно-оценочную деятельность в соответствии с результатами образования, заложенными в ФГОС СОО.

Список литературы

1. Петунин О.В. Активизация познавательной самостоятельности учащейся молодежи: монография. Томск: Изд-во Томского университета, 2010. 372 с.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (10-11 класс). URL: <http://минобрнауки.рф/documents/2365>.

СТРУКТУРА СУБЪЕКТИВНОГО КАЧЕСТВА ЖИЗНИ СОТРУДНИКОВ ПЕНИТЕНЦИАРНОЙ СИСТЕМЫ

Печко А.А.

*Оренбургский государственный университет,
г. Оренбург, Россия*

Проблема качества жизни как возможность наиболее общей оценки социально-психологического функционирования человек рассматривается с разных теоретических позиций. Благодаря проведенному исследованию выявлены наиболее значимые компоненты, обеспечивающие высокую оценку качества жизни у сотрудников пенитенциарной системы. Установлено, что для сотрудников пенитенциарной системы особое значение имеют возможности, которые предоставляет профессия для реализации себя как способного разрешить сложные, опасные ситуации, а также признание общественной ценности выполняемых ими профессиональных обязанностей, социальная защищенность в случае неблагоприятных жизненных обстоятельств.

Ключевые слова: *качество жизни; субъективная оценка качества жизни; пенитенциарная система; семантическое пространство; коннотативное значение; смысловая сфера личности; система отношений.*

Качество жизни исследуется как система показателей, определяющих степень реализации жизненных стратегий людей, удовлетворения их потребностей. Качество жизни характеризуется через соответствие параметров жизни потребностям людей [6].

Качество жизни – сложное, многомерное понятие, которое включает объективный и субъективный, экономический и социальный и психологический компоненты. При этом, каждый из перечисленных компонентов выступает значимым для интегральной характеристики. Организуя элемент можно рассматривать психологическую категорию «отношение», которое, по мнению О.А. Щербининой, организует и выступает основой для внутренней позиции личности [8]. Внутренняя позиция личности, в свою очередь, задаёт основной модус бытия человека [4], даёт духовный инструментарий для разрешения проблемы свободы и порядка [3]. Таким образом, проблема качества жизни приобретает прежде всего психологическое содержание, проблемы исследования которого остаются крайне актуальными [6].

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

Поиск методологических основ исследования субъективного качества жизни привел Т.Н. Савченко к выводу о том, что опосредуется оно, прежде всего личностными особенностями [6].

В силу отмеченного факта качество жизни в зависимости от возраста, от характера социально-психологических условий жизни. Может обладать своеобразной структурой у людей разных категорий [5; 7].

Согласно результатам исследования, проведенного Т.А. Болдыревой, наиболее значимым фактором выступает ценностно-смысловая сфера личности. То есть, то, какое значение имеет для человека его отношение к себе, своему прошлому настоящему и будущему [1]. Например, для студентов наибольшей значимостью обладает наличие семьи, близких друзей и родственников, но для обеспечения высокого качества жизни это необходимо должно сочетаться с отношением к семье как к ценности, как к чему-то очень значимому для студента.

Специфика их профессиональной деятельности сотрудников пенитенциарных учреждений обусловлена и жесткой регламентацией общения и взаимодействия как со спецконтингентом, так и с коллегами, психологическими особенностями личности осужденных, которые зачастую усугубляются в условиях изоляции от общества, неоднозначным отношением общества к профессии пенитенциарного служащего.

Целью нашего исследования было выявление диапазона факторов, влияющих на качество жизни сотрудников уголовно-исполнительной системы младшего и среднего офицерского состава.

Базой нашего исследования был определен учебный центр УФСИН России по Оренбургской области. В исследовании приняли участие сотрудники уголовно-исполнительной инспекции в количестве 37 человек. Возраст испытуемых варьировался от 27 до 39 лет. Стаж работы по специальности у каждого из испытуемых составил от 2,8 лет.

С использованием адаптированной шкалы оценки глобального функционирования выявлено, что 51% принявших участие в исследовании сотрудников оценили качество своей жизни как высокое. Достоверно значимыми (на уровне $\alpha \leq 0,001$) оказались различия между группами сотрудников с высокой субъективной оценкой качества жизни и с низкой по параметрам здоровье, привлекательность, риск, общественная поддержка.

То есть, оценка себя как вызывающего позитивное отношение со стороны окружающих, удовлетворённость состоянием своего здоровья, наличие ситуаций, в которых человек может проявить себя как способного разрешить сложные, опасные ситуации, а также признание об-

щественной ценности выполняемых ими профессиональных обязанностей, социальная защищенность в случае неблагоприятных жизненных обстоятельств выступили наиболее значимыми компонентами высокой субъективной оценки качества жизни.

Посредством корреляционного анализа (с использованием коэффициента Спирмена) было выявлено, что данные параметры обеспечивают высокую субъективную оценку качества жизни при условии, что респондент демонстрирует такие компоненты коннотативного значения при исследовании семантического пространства, как высокие (не менее +7 при максимальном балле +12) значения по факторам оценки в отношении понятий «моё прошлое» и «моё будущее» [2].

Таким образом, субъективная оценка качества жизни сотрудников пенитенциарной системы обеспечивается переживанием положительного прошлого опыта в сочетании с оптимистичной оценкой собственного будущего при наличии уверенности в хорошем состоянии здоровья сегодня и социальной защищенности, важным элементом выступает и возможность проявить себя при выполнении профессиональных обязанностей, которые рассматриваются как общественно значимые.

Список литературы

1. Болдырева, Т.А. Взаимосвязь качества жизни и некоторых объективных и субъективных факторов жизнедеятельности студентов (на примере Оренбургского государственного университета) // Вестник Оренбургского государственного университета. 2015. №2 (177). С. 184-188.
2. Болдырева, Т.А., Тхоржевская, Л.В. О возможностях применения метода семантического дифференциала в исследовании личности // Актуальные проблемы психологии и педагогики в современном мире: сборник научных трудов участников Международной конференции / Под общ. ред. Н.Б. Карабущенко. 2013. С. 80-85.
3. Мухамеджанова, Н.М. Проблема свободы и порядка в модернизирующихся обществах. // Вестник Оренбургского государственного университета. 2013. № 7(156). С. 53-59.
4. Назаренко, Е.В. Качество жизни как экзистенциальная проблема // Государственная политика реформирования социального и гуманитарного образования: сравнение опыта пост-социалистических государств: сборник научных статей по материалам Международного научно-практического семинара. Оренбург, 2014. С. 167-174.

**Материалы Международной научно-практической конференции
для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.**

5. Ряхова, Е.В. Психологический анализ качества жизни // Вестник магистратуры. 2015. №2-2 (41). С. 49-51.
6. Савченко, Т.Н. Методология исследования субъективного качества жизни // Прикладная юридическая психология. 2010. №4. С. 23-35.
7. Цыс, Т.В. К вопросу качества жизни сотрудников уголовно-исполнительной системы. // Перспективы развития науки и образования: сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции: в 13 частях. 2015. С. 164-166.
8. Щербинина, О.А. Категория «отношение» и анализ внутренней позиции личности // Вестник Оренбургского государственного университета. Оренбург, 2015. №2 (177). С. 169-175.

КОМПЛЕКСНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ КАТЕГОРИИ ПОСЕССИВНОСТИ В КАБАРДИНО-ЧЕРКЕССКОМ ЯЗЫКЕ: СЕМАНТИЧЕСКАЯ И ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКИ

Пошолова С.В., Шублакова И.Х.

*Кабардино-Балкарский государственный университет,
г. Нальчик, Российская Федерация*

В статье научному анализу подверглась одна из грамматических (общезыковых) универсалий – категория посессивности (притяжательности) в кабардино-черкесском языке. Выявление и описание формально-семантических особенностей категории притяжательности, ее функционального потенциала в науке о языке сопряжено с определенными трудностями, имеющими субъективно-объективный характер.

Ключевые слова: *кабардино-черкесский язык; лингвистика; категория посессивности; типологическая классификация; генеалогическая классификация; синхрония; диахрония; субъектно-объектные отношения; отчуждаемость; неотчуждаемость.*

Учение о функциональных разновидностях кабардино-черкесского языка имеет свою историю. Культура владения функциональными разновидностями языка – это такой выбор и построение языковых средств, которые отличают данную разновидность от других.

Проблема происхождения элементов языка, относящихся к плану содержания, по-разному оценивалась в разные периоды в зависимости от того, насколько реальным представлялось ее решение. В настоящее время, приходится в сугубой важности изучать проблемы кабардино-черкесского языка. Но при ограниченности имеющихся возможностей получены как некоторые важные результаты в отдельных направлениях, так и гипотезы общего характера.

Тема происхождения адыгских языков и их основных элементов теснейшим образом связана с самой теорией языка, с одной стороны, и с такой проблемой, как развитие человеческого менталитета в процессе освоения им мира – с другой. Одним из наиболее неразработанных вопросов в лингвистике является понятия грамматической категории посессивности в адыгских языках – и в теоретическом и в плане типологии самих языковых единиц.

Связи грамматических категорий с другими формами (определенность/неопределенность), складываются как типологическими исследованиями, так и генеалогическими. Такие виды связей позволяют выявить те вопросы, которые тоже предполагают те или иные формы исторического развития.

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

Характерно, что во многих случаях именно с периферией связывались прорывы к новому состоянию, т. е. инновации, которые при взгляде сверху нередко квалифицируются как архаизмы. Помимо исследований, ограниченных данными одного языка, одной группы родственных языков (адыгских) или же ограниченных лишь возможностями наличного материала по типологии самых разных языков, «историческое» в составе грамматических категорий может быть обнаружено и на иных путях – как в пределах языка, так и вне его. Первые связаны, прежде всего, с некоторыми экстремальными ситуациями, в которых используется язык в его «неполном» виде, причем неполнота, проявляющаяся в частичной неразвернутости или, напротив, свернутости (редуцированности) языковых элементов, распространяется и на исследуемые грамматические категории. Ценность тех и других данных, в частности, состоит в том, что они позволяют взглянуть на формирование этих категорий или еще их субстрата – в отличие от любой языковой реконструкции (внутренней или обычного сравнительно-исторического языкознания), выстраивающей последовательности системы.

Однако эту категорию делает весьма своеобразной в системе категорий исследования форм охватываемых им видовых значений посессивности [3, с. 45]. Носителем значения органической принадлежности или значения неорганической принадлежности служит не словоформа, являющаяся членом словоизменительной парадигмы слова, а слово в его посессивном оформлении, входящее в определенную группу однородных с ним в этом отношении слов внутри данной части речи: адыг. *ы-жэ*, каб. *и жьэ* – «его рот», адыг. *ы-нэ*, каб. *и нэ* – «его глаз» (органическая принадлежность), и – адыг., каб. *и – тхыль* – «его книга», адыг. *и – naly*, каб. *и ныIэ* – «его шапка» (неорганическая принадлежность). По этим формам слова не изменяются, но по ним оформляются разные группы слов (в зависимости от характера посессивного значения каждой группы).

Существенно подчеркнуть два обстоятельства: первое – речь идет не об определении категории посессивности, формы посессора выявлены формальной логикой, понимаемой как предел ее становления и как принцип ее смысловой структуры; второе – выводы из анализа логических аспектов категории посессивности имеют отношение не только с синхронической стороны, но и с диахронии, поскольку логико-языковой анализ кабардино-черкесского языка выявляет такую иерархию элементов, которая определяют направления развития о более ранних состояниях адыгских языков.

Во всяком случае, пренебрежение данными, относящимися к изменчивости категории посессивности во времени, ее «историческому» периоду, как и данными, связанными с иссле-

дованием логических аспектов этой категории, едва ли может быть компенсировано обилием моделей разных типов выражения форм посессива.

Исследование истории изучения категории посессива в адыгских языках позволит проследить динамику развития взглядов на данное лингвистическое явление в синхронном и диахронном планах в языках различного типа в разные исторические периоды, понять суть категории как общеязыковой, грамматической, семантико-функциональной [2, с. 55].

Изучение категории посессива, как и других, функционально-семантических категорий, требует комплексного ее анализа, что представляется весьма актуальным для кавказского языкознания в целом и адыгских языков, в частности.

Адыгские языки различаются с точки зрения выражения категории притяжательности. В кабардино-черкесском языке представлены следующие притяжательные префиксы: *си* – «мой», *уи* – «твой», *и* – «его», *ди* – «наш», *фи* – «ваш», *я* – «их». Например: *си нэ* – «мой глаз», *уи нэ* – «твой глаз», *и нэ* – «его глаз»; *Умыгузавэ, си щIалэ, иджы уи гьащIэри зэпэщыжыни* (Т. Хь.) – «Не беспокойся, мой мальчик, теперь все уладится»; *Си уанэшири здегъашэ, ауэ быдэу хуэгъэуэ: зыгуэркIэ теплъэкъукIрэ абы къещэхэм япэщIэхуэмэ, и щхьэр зэрыхильхьэнур* (Къ. Хь.) – «Пусть он возьмет с собой и мою ездовую лошадь, но поставь твердо ему условие, чтобы тот был на чеку, а то будет отвечать головой»; *Апхуэдэу умыгузэващэ, си дахэ* (Т. Хь.) – «Так сильно не переживай, дорогая»; *Си гьуэгум къытехэIауэ зэрысфIэмыфIыр ниIэн хуейи* (Ш. А.) – «Ты должен знать, что я не люблю, когда-нибудь становится на моем пути»; *Си фадэбжэм къэфэ зыумысыгъуэджэу* (Н.) – «Не брезгуй, выпей рог моего напитка».

В адыгейском языке имеются два типа аффиксов для передачи притяжательности. Префиксы первого типа совпадают с префиксами кабардино-черкесского языка: *си* – «мой», *уи* – «твой», *и* – «его». Префиксы второго типа: *с(ы)-, с(а)-* «мой», *у(ы)-, у(а)-, п-, пI-* «твой», *ы* – «его», *т(ы)-, т(а)-, тI* – «наш», *шьу(ы)-, шьу(а)* – «ваш», *а* – «их» характерны только для адыгейского языка: *Узынчъэу, уи Iоф шIу орэкIу!* – «Пока, да пойдет твое дело хорошо!»; *Уэ шIукIэ сыпфэмышхуэпсэнур мурад сиIыгэмэ тхьэм дунаим сытырехыжьэ уи зэрарыщысшIыщтым, тхьэм чIыгум сыкъытырегъаф* – «Да заберет меня бог с этого мира, если я не мечтаю делать тебе добро, да останусь я на земле лежа ничком, если задумаю мешать тебе...»; *Уэри узэры-Сосрыкъуэр уи лъэкIампIэмкIэ усцIыхунхьэт* (Н.) – «Что ты – Сосруко, я должен был узнать по голеникам» [4, с. 37].

Морфологический признак отличает адыгейский язык не только от кабардинского, но и от абхазского, абазинского и убыхского, которые также не знают противопоставления форм отчуждаемой и неотчуждаемой принадлежности.

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

В адыгских языках широко распространены предложения с привлечением относительно-притяжательного аффикса. В кабардино-черкесском он выражен как *зи*, в адыгейском – как *зи*, *зы*.

В адыгейском языке *зи(-)* обозначает отчуждаемую, *зы(-)* – неотчуждаемую принадлежность. В кабардино - черкесском *зи* обозначает отчуждаемую принадлежность. Например: каб. *Зи ицхьэ ицымылэм и шыдыр хьэм еиш.* – «У того, кто отсутствует, (его) осла волки задирают». – *Зи вакъэ зэврэ зи гъавэ маццIэрэ гузэвэгъуэ ицыцIэркъым* – «Не знает покоя тот, у кого обувь тесна и урожая мало».

В статье рассматривается ряд важнейших теоретических вопросов, связанных с отражением в языке категории посессивности – универсальной понятийной категории, определяющей субъектно-объектные отношения; характеризуются основные способы выражения посессивности в языках.

Мы считаем посессивность самостоятельным феноменом, включающим, прежде всего в свою структуру три компонента: субъект, объект, отношение посессии между ними. Наше исследование показало, что категория посессивности характеризуется как особый тип ментальных образований, отражающий реально существующие связи между субъектами и объектами окружающего мира. С нашей точки зрения, наиболее перспективным при выявлении национально-специфических особенностей восприятия мира представителями той или иной культуры, в частности, посессивных отношений, и отражения этого восприятия в языке является лингвокультурологический подход. Именно с позиций данного подхода, возможно, проследить и всесторонне охарактеризовать закономерности вербализации в языках различных посессивных ситуаций: приобретения, получения, воровства, дарения.

Семантически наполненные категории, имеющие типологические соответствия в разных языках мира, привлекают в последнее время все большее внимание лингвистов.

Здесь мы наблюдаем логическую и смысловую природу самой этой категории притяжательности, о ее семантике, независимо от целено выработанного посессивного строя.

Список литературы

1. Адыгская (черкесская) энциклопедия. М., 2006.
2. Гишев Н.Т. Сравнительный анализ адыгских языков. Майкоп, 2003.
3. Кумахов М.А. Сравнительно-историческая грамматика адыгских (черкесских) языков. М., 1989.
4. Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1990.

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ ИНФОРМАЦИОННЫХ И КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПО БИОЛОГИИ И ХИМИИ

Семенюк В.П., Семенюк Ю.Ю.

ГУО «Средняя школа №17 г. Витебска», УО «ВГУОР»,

ГУО «Средняя школа №46 г. Витебска»,

г. Витебск, Беларусь

В химии и биологии существуют большие возможности применения средств информационных технологий для составления контрольных работ, отчетов по лабораторным работам, моделирования химических процессов и биологических явлений, компьютеризации химического и биологического эксперимента, решения задач и проведения количественных расчетов по химии, осуществления самоконтроля и стандартизированного контроля знаний по химии и биологии. Важнейшим преимуществом является многосторонность рассмотрения изучаемых объектов, процессов или явлений. Это позволяет использовать компьютер для решения различного рода задач и проблем, то есть компьютер вводится в качестве инструментального средства в познавательный процесс при проблемном методе обучения.

Ключевые слова: *информационные технологии; коммуникационные технологии; образовательный процесс; химический эксперимент; биологический процесс; компьютерные сети; интерактивный диалог; компьютерная визуализация; программная система.*

Дидактические возможности ИКТ по химии и биологии создают предпосылки интенсификации образовательного процесса, а также создания методик, ориентированных на развитие интеллекта учащихся, на самостоятельное извлечение и представления знаний по биологии и химии. Важнейшие из их:

- незамедлительная обратная связь между пользователем и средствами ИКТ, определяющая реализацию интерактивного диалога, характерного тем, что каждый запрос пользователя вызывает ответное действие системы и, наоборот, реплика последней требует реакции пользователя;
- визуализация учебной информации об изучаемом химическом объекте, биологическом процессе (наглядное представление на экране: химического объекта, его составных ча-

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

стей или их моделей; биологического процесса или его модели; графической интерпретации исследуемой закономерности, изучаемого процесса);

- моделирование и интерпретация информации об изучаемых или исследуемых объектах, их отношениях, процессов, явлений – как реальных, так и виртуальных (представление на экране математической, информационно-описательной, наглядной модели адекватно оригиналу);
- архивирование, хранение больших объемов информации по биологии и химии с возможностью легкого доступа к ней, ее передачи, тиражирования;
- автоматизация процессов вычислительной, информационно-поисковой деятельности, а также обработки результатов учебного эксперимента по биологии и химии с возможностью многократного повторения фрагмента или самого эксперимента;
- автоматизация процессов информационно-методического обеспечения, организационного управления учебной деятельностью и контроля за результатами усвоения по биологии и химии, которая включает в себя автоматизацию проектирования, оперативного планирования и управления образовательным процессом в учебном заведении, автоматизацию информационной деятельности и информационного взаимодействия между участниками образовательного процесса с помощью локальных и глобальной компьютерных сетей.

В современных программных разработках, предназначенных для образования, активно реализуются вышеперечисленные возможности, что позволяет организовать следующие виды учебной деятельности.

- Регистрация, сбор, накопление, хранение, обработка информации по биологии и химии, представленной в цифровой форме, об изучаемых химических объектах, биологических явлениях и процессах, в том числе реально протекающих, и передача достаточно больших объемов информации, представленной в различном виде.
- Интерактивный диалог – взаимодействие пользователя с программой (программно-аппаратной) системой, характеризующееся (в отличие от диалогового, предполагающего обмен текстовыми командами, запросами и ответами, приглашениями) реализацией более развитых средств ведения диалога (например, возможность задавать вопросы в произвольной форме, с использованием «ключевого» слова, в форме с ограниченным набором символов и пр.); при этом обеспечивается возможность выбора вариантов содержания учебного материала по биологии и химии, режима работы с ним. Интерак-

тивный режим взаимодействия пользователя с ЭВМ характерен тем, что каждый его запрос вызывает ответное действие программы и, наоборот, реплика последней требует реакции пользователя.

- Компьютерная визуализация учебной информации по биологии и химии: компьютерная визуализация изучаемого химического или биологического объекта – наглядное представление на экране компьютера объекта, его составных частей или их моделей, а при необходимости – во всевозможных ракурсах, в деталях, с возможностью демонстрации внутренних взаимосвязей составных частей; компьютерная визуализация изучаемого процесса – наглядное представление на экране компьютера данного биологического или химического процесса или его модели, в том числе скрытого в реальном мире, а при необходимости – в развитии, во временном и пространственном движении, представление графической интерпретации исследуемой закономерности изучаемого процесса. Требования обеспечения компьютерной визуализации учебной информации, предъявляемой к программным средствам учебного назначения предполагает реализацию возможностей современных средств визуализации объектов, процессов, явлений (как реальных, так и «виртуальных»), а также их моделей, представление их в динамике развития, с сохранением возможности диалогового общения с программой [1, с. 17].

Дидактические возможности информационных технологий в химии и биологии позволяют не только активизировать процессы восприятия, мышления, воображения и памяти мобилизовать внимание учащихся, но и включить их в деятельность, предоставив возможность манипулировать виртуальными химическими и биологическими объектами, предметами или моделями химических явлений.

Основными направлениями возможности ИКТ по химии и биологии являются:

- *Первое направление* – демонстрация материалов из электронных учебников по химии и биологии.
- *Второе направление* – показ химических и биологических процессов.
- *Третье направление* – использование программ для презентаций по химии и биологии.
- *Четвертое направление* – использование Интернет для поиска информации по химии и биологии.
- *Пятое направление* – компьютерные тесты как форма фронтальной проверки знаний и умений учащихся по химии и биологии.

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

- *Шестое направление* – формирование информационно-коммуникационной компетенции по биологии и химии через метод проектов.
- *Седьмое направление* – успешное участие в дистанционных олимпиадах и конкурсах по химии и биологии.

Электронные средства обучения (далее – ЭСО) по химии и биологии – программные средства, в которых отражается некоторая предметная область, в той или иной мере реализуется технология ее изучения средствами информационно-коммуникационных технологий, обеспечиваются условия для осуществления различных видов учебной деятельности.

ЭСО, используемые в образовательном процессе по химии и биологии, должны соответствовать общедидактическим требованиям: научности, доступности, проблемности, наглядности, системности и последовательности предъявления материала, сознательности обучения, самостоятельности и активности деятельности, прочности усвоения знаний, единства образовательных, развивающих и воспитательных функций [2].

Список литературы

1. Информационные и коммуникационные технологии в образовании: учебно-методическое пособие / И.В. Роберт [и др.]; под ред. И.В. Роберт. М.: Дрофа, 2008. 312 с.
2. Потапенко, Н.И. Электронные средства обучения / Н.И. Потапенко. Минск: РИПО, 2005. 69 с.

СЕКЬЮРИТИЗАЦИЯ ФИНАНСОВОГО РЫНКА РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

Тусаева А.К.

Университет Нархоз (бывший НЭУ имени Т. Рыскулова),

г. Алматы, Казахстан

В статье рассматривается секьюритизация финансового рынка и его направления. Проведен анализ рынков акций и облигаций. Рассмотрена программа «Народное IPO» и анализ эмитентов в рамках этой программы.

Ключевые слова: секьюритизация финансового рынка; облигации; IPO.

Финансовый рынок состоит из нескольких сегментов. Рынок ценных бумаг занимает важную роль в развитых государствах. В связи с тем, что страны СНГ имеют модель континентальную (германскую), можно увидеть что банковский сектор имеет доминирующее положение в данных государствах. Характерные черты континентальной модели представлены в рисунке 1.

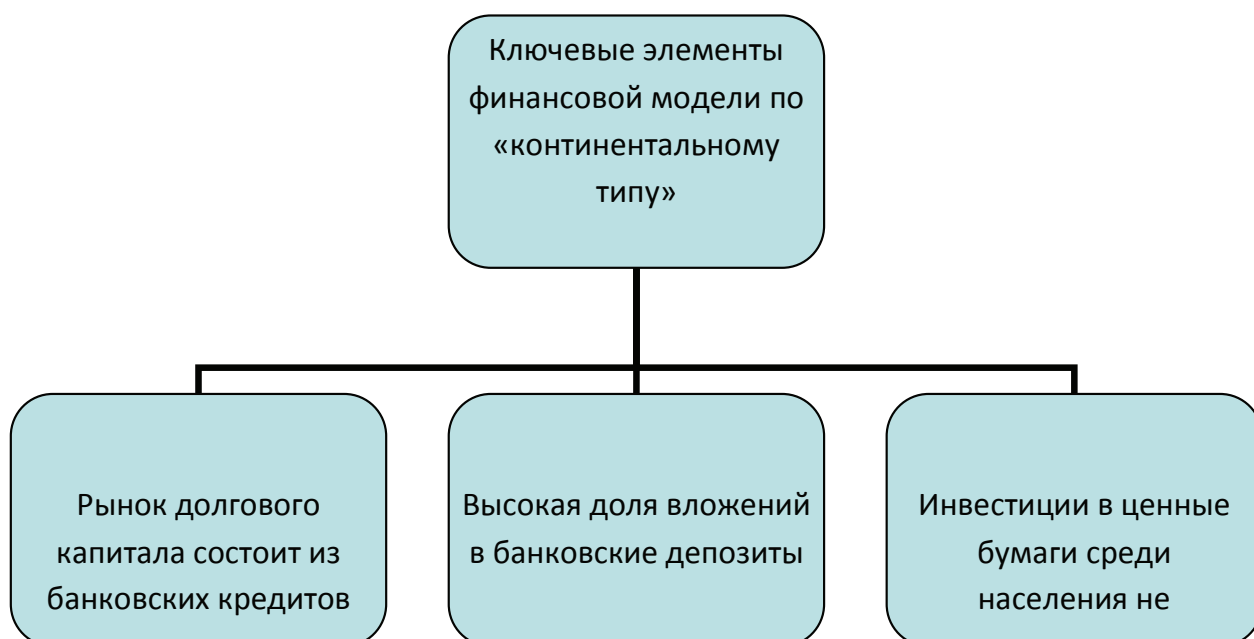


Рис. 1. Элементы финансовой модели Республики Казахстан

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

Несмотря, на модель континентального типа, республика разрабатывает планы и программы по развитию секьюритизации финансового рынка. В данном случае, под секьюритизацией финансового рынка мы понимаем увеличение доли ценных бумаг (а именно акций и облигаций) в структуре финансового рынка. Для этой цели была запущена программа «Народное IPO».

Программа народного IPO проводится по инициативе Президента для предоставления казахстанцам возможности стать совладельцами ведущих компаний страны. В ходе программы инвесторам предлагаются акции наиболее крупных, стабильных и перспективных государственных компаний. Таким образом, населению дается возможность принять участие в доходах этих предприятий, но и, привлекая казахстанцев на фондовый рынок, повысить инвестиционную культуру в стране, дать толчок развитию биржи и финансового сектора [1, с. 5].

В настоящее время есть все составляющие для успешной реализации IPO в Казахстане – это и привлекательные с точки зрения инвесторов эмитенты, достаточно успешно функционирующая инфраструктура и непосредственно интерес потенциальных инвесторов, в том числе накопительных пенсионных фондов.



Рис. 2. Характеристика программы Народное IPO [2]

Наличие надежного, эффективного, ликвидного и безопасного рынка капитала является существенным фактором для обеспечения казахстанских компаний дополнительным доступом к финансированию. Национальные компании будут котироваться на бирже на равных условиях с другими участниками KASE, соответственно и цена на их акции тоже может, как подниматься, так и снижаться.



Рис. 3. Принципы проведения программы Народное IPO [2]

Очень тщательно были отобраны наиболее стабильные компании, демонстрирующие отличные перспективы роста, и можно полагать, что цена на акции покажет позитивную динамику в долгосрочной перспективе, но никто не можем гарантировать полное отсутствие периодических падений цен. Здесь всегда нужно учитывать макроэкономические факторы, неподвластные отдельным компаниям [1, с. 5].

IPO является весьма перспективным инструментом привлечения капитала. К основным преимуществам IPO можно отнести, во-первых, доступ к долгосрочному капиталу на открытом рынке на гораздо более выгодных условиях, чем обращение к кредитным банковским ресурсам, частным займам или венчурному капиталу.

Проведя анализ текущего тренда проведения IPO в мире можно заметить, что рейтинге по капитализации самыми востребованными являются финансовый, промышленный и сырьевые сектора. Поэтому государство решило вывести на рынок акции крупнейшего оператора нефтепроводов в Казахстане АО «КазТрансОйл» (2012 год) и поставителя основных услуг в управлении электрическими сетями АО «KEGOC» (2014).

Таблица 1

Сравнительный анализ эмитентов по программе «Народное IPO»

Показатели	АО «КазТрансОйл»	АО «KEGOC»
Дата размещения акций	20 декабря 2012	18 декабря 2014
Объем размещения, млн.тенге	27886,1	13130
В том числе среди физических лиц	22044	9474
В процентном соотношении	79%	72,2%

Источник: www.kase.kz [3].

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

Размещение акций данных компаний улучшит текущее финансовое состояние компаний, повысит престижность и рост возможностей по продвижению бизнеса. Кроме того, компании получать оценку текущей рыночной стоимости, а это важно при расширении бизнеса посредством слияний и поглощений, диверсификации активов и использовании акций как залога для получения займа. Наконец, IPO дает возможность привлечь и удержать высококвалифицированный персонал и в первую очередь ключевых менеджеров.



Рис. 4. Движение цены акции АО «КазТрансОйл» [3]

Вложение в акции в данную компанию показывает нам разную картину. Наблюдаются все виды тренда. В начальном этапе тренд был боковым, также выражен понижающий гэп через полгода после выхода на рынок. Повышение цены в период январь – февраль 2014 года имел краткосрочный характер. После указанного периода цена на акцию имела понижающее явление. Но итоги за последний год показывают нам боковое движение цены акции, что говорит о неясной ситуации в будущем. В связи с этим, инвесторам необходимо воздержаться от покупки акции. Но инвесторам, которые имеют в своем портфеле акции данной компании следует держать позицию. Большим преимуществом вложения в данный инструмент является то, что компания не добывает нефть и предоставляет услуги по транспортировке нефти.

В следующем рисунке представлен график цены второго эмитента по программе Народное IPO.



Рис. 5. Движение цены акции АО «KEGOC» [3]

За первый квартал после выхода на рынок наблюдалась тенденция к снижению. Однако, ситуация изменилась и по настоящее время наблюдается повышающий тренд.

Основным риском для инвестор – риск значительного снижения цен на акции. Для минимизации риска были отобраны наиболее стабильные компании, не имеющие значительной зависимости от конъюнктуры мировых цен на сырье. Также выбрано относительно стабильное макроэкономическое время проведения программы «народного» IPO.

Несмотря на все угрозы и слабые стороны программы «народного» IPO, идея размещения ценных бумаг среди населения даст хороший толчок в стимулировании развития экономики. И приучит сохранять и приумножать сбережения при помощи инвестирования в ценные бумаги.

**Материалы Международной научно-практической конференции
для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.**

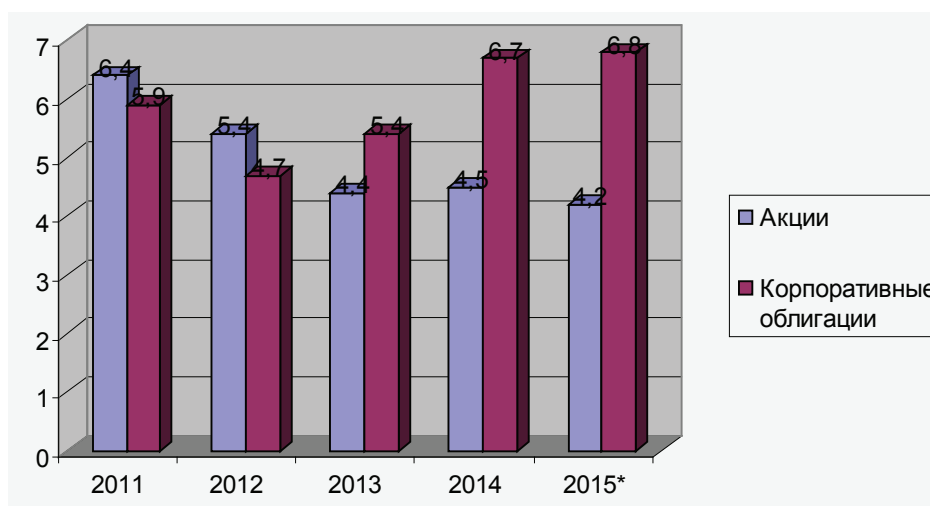


Рис. 6. Капитализация рынков, трлн. тенге [3]

* за последний год представлены данные на май 2015.

Рисунок показывает нам, что капитализация рынка облигации превалирует рынка акций. По динамике рынков также первенство занимает рынок облигации, имея устойчивое развитие. Но если сравнить с конкурирующим инструментом как кредиты банков, то здесь рынок облигации уступает рынку банковских кредитов.

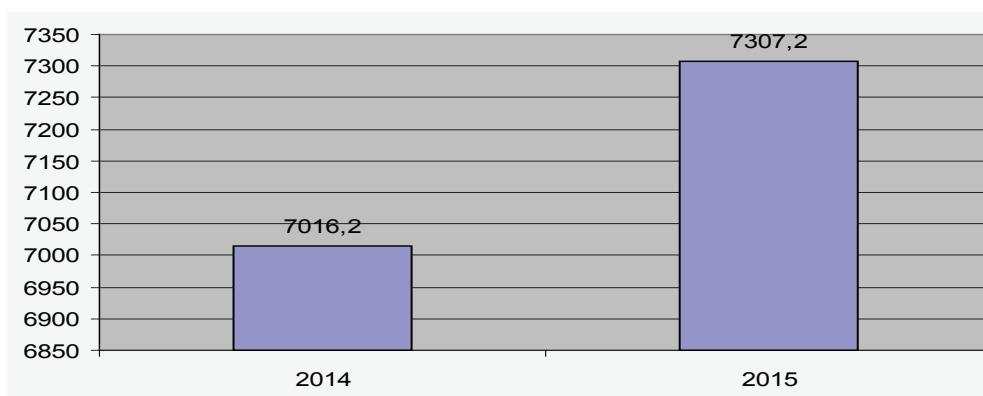


Рис. 7. Займы банков РК юридическим лицам, млрд. тенге [4]

Следующий рисунок показывает нам динамику вложений во вклады банков физическими лицами. К сожалению, депозиты являются очень популярны среди населения и увеличение на 63% по сравнению с прошлым годом сдерживает тенденцию развития секьюритизации финансового рынка.

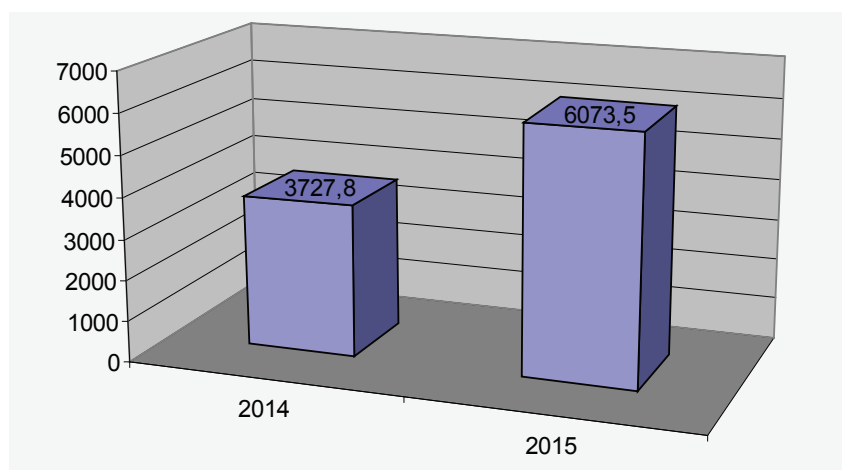


Рис. 8. Срочные депозиты населения в банках второго уровня, млрд. тенге [4]

Резюмируя вышеизложенное отметим, что секьюритизация финансового рынка развивается медленными темпами. Для его ускорения государству необходимо совершенствовать программу Народное IPO и выводить больше эмитентов на торговую площадку. Для развития рынка облигации необходимы информативные и регулятивные меры со стороны государства.

Список литературы

1. Тусаева А.К. IPO в Казахстане: опыт и перспективы // Материалы VIII международной научно–практической конференции «Достижения высшей школы». Венгрия, София, 17-25 ноября 2012. С. 5-10.
2. Справочное пособие АО «Самрук-казына».
3. Отчеты Казахстанской фондовой биржи // www.kase.kz
4. Отчеты Национального банка РК // www.afn.kz

РАЗВИТИЕ ФОРМ СОЦИАЛЬНОЙ ПОДДЕРЖКИ ДЕТЕЙ-СИРОТ В 1990-Е ГГ.

Шамрина Е.А.

*Старооскольский филиал Белгородского государственного
национального исследовательского университета,
г. Старый Оскол, Россия*

В статье анализируются формы социальной поддержки детей-сирот в 1990-е годы в России. Отмечается, что основными формами устройства детей-сирот явились семейные и несемейные. Важной тенденцией 1990-х гг. является развитие новых форм в структуре учреждений социального обслуживания семь и детей.

Ключевые слова: *дети-сироты; социальная политика; социальная поддержка; приемная семья; социальная защита.*

Трансформация общественной системы России в 1990-е годы вследствие вступления страны на путь рыночных реформ имела следствием обнажение целого ряда острейших проблем – снижение жизненного уровня значительной части населения, усиление имущественной дифференциации, утраты ценностных ориентаций [1, с. 125].

В 1990-е гг. следствием отсутствия целенаправленной государственной политики в отношении таких категорий населения как семья и дети стало обострение такого явления как сиротство [4, с. 56]. При этом следует отметить, что из общего числа детей-сирот только 10% являлись биологическими сиротами. Главной же причиной сиротства являлись факторы социального и нравственного порядка, такие как лишение родительских прав, лишение родителей родительских прав, отказ от ребенка и другие [2, с.44-51].

Таким образом, рост числа детей-сирот (в том числе и социальных) потребовал совершенствования работы институтов их социальной реабилитации.

Обращаясь к рассмотрению современных форм устройства детей, оставшихся без попечения родителей, отметим, что их можно условно разделить на следующие категории: 1) несемейные – передача ребенка в государственные учреждения; 2) семейные – передача ребенка в «замещающую» семью: на усыновление, под опеку (попечение), в приемную семью. Кроме того, нужно различать постоянное устройство детей, социальный статус которых определен, и временное устройство детей, находящихся в сложной жизненной ситуации. Такими временными формами являются социальные приюты и патронатные семьи [7, с. 204-212].

Таким образом, в 90-е годы наметился переход от преимущественно государственного воспитания к семейному. В 1990-е гг. наиболее распространенной формой устройства детей, оставшихся без попечения родителей, являлась опека (детей до 14 лет) и попечительством (детей 14-18 лет). Рассматривая формы семейного воспитания детей, отметим, что усыновление детей получило распространение, но не значительное, составив к 2000 г. лишь около 20 тыс. детей в год. Причиной подобной тенденции кроется прежде всего в различной материальной поддержки усыновителей в сравнении с опекунами и попечителями – в отношении последних осуществлялись выплаты со стороны государства.

С середины 1990-х гг. получила распространение относительно новая форма устройства детей, оставшихся без попечения родителей, – приемная семья, впервые законодательно закреплённая Семейным Кодексом РФ в 1995 г. [3, с. 96]. К 2000 г. число детей, переданных в приемные семьи, составило 1045. Однако, несмотря на то, что участие приемных родителей позволяло приемным детям избавиться от вредных привычек, улучшить свое поведение, данный институт социальной защиты детства не получил широкого распространения, вследствие низкого размера оплаты труда приемных родителей и незначительных льгот.

В целом, развитие форм семейного воспитания детей, позволяло не только положительно решать вопрос об устройстве детей в семью, но и создавать механизмы замещения кровных родителей, восстанавливать естественную среду воспитания ребенка.

Анализируя развитие системы государственного устройства детей, отметим, что в 1990-е годы они являлись одной из традиционных форм.

Анализ статистических архивных материалов, позволяют сделать вывод о том, что практически во всех государственных учреждениях шло увеличение количества детей. В системе школ-интернатов для детей с недостатками умственного или физического развития выросла доля учреждений для детей-сирот, а также число детей в них. В 1990-е гг. несколько снизилось количество домов ребенка, но увеличилось число воспитывающихся в них детей. По соотношению таких домов и детей в них можно говорить о разукрупнении этих учреждений [5, с. 154].

К 1990-х гг. усиливается тенденция в развитии структуры учреждений социального обслуживания семьи и детей.

Архивные статистические материалы свидетельствуют об устойчивой динамике развития учреждений социального обслуживания семьи и детей во второй половине 1990-х гг. Сеть социального обслуживания семьи и детей в системе органов социальной защиты населения выросла в 21 раз и составила на начало 2000 г. – 2240 учреждений, действующих в 87 субъектах

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

РФ [6, с. 166]. К концу 1990-х гг. получают развитие такие формы социального обслуживания как кризисные центры, кризисные отделения для женщин, действующих как структурные подразделения учреждений социального обслуживания семьи и детей. В сети социального обслуживания семьи 2240 учреждений, ими оказано 23438426 услуг всех видов (социально-психологической, социально-бытовой, социально-педагогической и т.д.). Перечисленные формы социального обслуживания семьи получили развитие и в первой десятилетие нового тысячелетия, усилилась их роль в решении актуальных семейных проблем.

Подводя итог, отметим, что развитие системы учреждений социального обслуживания семьи и детей имело своей целью восстановление семейных и социальных связей ребенка с семьей, профилактику безнадзорности и беспризорности детей и подростков, психологическую и медико-социальную реабилитацию ребенка и его оптимальное жизнеустройство. Социальная реабилитация осуществлялась как в режиме стационарного пребывания детей, так и в условиях только дневного пребывания, когда дети и подростки посещали учреждения в дневное время в течение всего реабилитационного периода. Специализированные учреждения осуществляли комплексную диагностику, социальную, психологическую реабилитацию несовершеннолетних, проводили патронирование неблагополучных семей, организовывали лечение и обучение детей, в случае необходимости и передачу детей в семьи граждан на усыновление, под опеку.

Список литературы

1. Аганбегян А.Г. О развитии социально-экономического развития и направленности социальных реформ в России // Эконом. наука соврем. России. 2003. № 2. С. 26-38.
2. Бреева Е.Б. Социальное сиротство. Опыт социологического обследования // Социол. исслед. 2004 № 4. С. 44-51.
3. Варывдин В.А. Управление системой социальной защиты детства. М.: Педагогическое общество России, 2005. 451 с.
4. Жуков В.И. Российские преобразования: социология, экономика, политика. 1985-2001 гг. М., 2002. 367 с.
5. История российских социальных служб: Хронограф. М.: МГСУ, 2001. 487 с.
6. Карелова Г.Н. Социальная защита в XXI веке. М.: МГСУ, Союз, 2001. 214 с.
7. Назарова И.Б. Дети-сироты: характеристика проблемы последних лет. М.: РИЦ ИСЭПН, 2002. 387 с.

СОПОСТАВИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ФРАЗЕОЛОГИЧЕСКИХ ЕДИНИЦ, ВЕРБАЛИЗУЮЩИХ БОЛЕЗНЬ – ЗДОРОВЬЕ, В АНГЛИЙСКОМ, НЕМЕЦКОМ И РУССКОМ ЯЗЫКАХ

Ялалова Р.Р.

*Набережночелнинский политехнический колледж,
г. Набережные Челны, Россия*

В рамках статьи проводится анализ таких фразео-семантических подгрупп, как выздоровление; здоровый как целый и невредимый, крепкий и бодрый, хорошо выглядящий; психическое здоровье; физиологическое благополучие; смерть как «переход» человека в царство мертвых, т.е. смерть как физический процесс; смерть как конец земного существования человека; смерть как тот свет, вечность, иной мир;

Ключевые слова: *фразеологические единицы; здоровье; болезнь; смерть; физиологический; психический; выздоровление.*

Фразеологические обороты представляют собой наиболее своеобразную часть выразительных средств языка. Во фразеологических единицах (ФЕ) нередко отражаются особенности культуры данного народа, его истории, народные представления о тех или иных предметах и явлениях, национально обусловленные стереотипы восприятия окружающего мира. Это хорошо видно на примере ФЕ, в основе которых лежит сравнение [2]. В сравнениях используются названия домашних животных и птиц, а также диких зверей и дичи, с которыми сталкиваются носители данных языков. Особенно часто употребляются названия таких животных, как собака, волк, конь и некоторые другие. Создание многих образов в сравнениях с названиями животных и птиц в языках основано на одних и тех же наиболее характерных свойствах животных и птиц [7].

Образность ФЕ, характеризующих умпомешательство и неадекватность в английском и немецком языках могут иметь следующую логико-фразеологическую схему: насекомые, летучие мыши, черви, воробьи в голове: *have bats in the belfry, a bee in <one's> bonnet, <as> mad as a beetle/a <cut> snake/a frilled lizard; <as> mad as a March hare; einen Wurm im Kopf haben; <j-m> eine Laus in den Pelz setzen; eine Schwarm im Kopfe haben; Spatzen im Kopf haben; den Vogel kriegen.* Как показывает проведенный анализ, использование в качестве образного стержня ФЕ, описывающих действия и состояния животного, в некоторой ситуации для обозначения состояния человека по схожести ситуации характерно для английского и немецкого языков.

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

Неблагоприятный, в том числе летальный, исход целого ряда заболеваний при определенных условиях является непредотвратимым, закономерным, природным. Причина неблагоприятного исхода заключается в серьезности морфологических и функциональных изменений, вызванных в организме заболеванием. Это и послужило причиной отнесения подгруппы «смерть» во фразео-семантическое поле «болезнь». Смерть характеризует переход из одного физического состояния в другое. Она представлена ФЕ, характеризующими «переход» человека в царство мертвых, т.е. смерть как физический процесс [1]: *join the <great> majority* – отправиться к праотцам; *go the way of all flesh – den Weg alles Fleisches/alles Irdischen/alles Zeitlichen gehen* – отправиться в путь всего земного; *to go to the other side* – отправляться на тот свет; *join one's ancestors/be gathered to one's fathers/go to one's last/long home – j-n ins Jenseits befördern/zur den Urahnen gehen/zur großen Armee abgehen/in die ewigen Jagdgründe eingehen* – отправиться к праотцам; *on the verge of death – auf den Totenbett* – на смертном одре; *etw./j-d ist/steht auf dem Aussterbeetat /sich auf den Weg ins Jenseits befinden* – дышит на ладан; *er ist ins Jenseits abberufen worden* – он отправился на тот свет; *in den Tod sinken* – сойти в могилу.

Смерть – конец земного существования человека. Она ассоциируется с могилой, с расставанием тела и души, с расставанием с жизнью, с миром как средой земного существования человека [6]: *sink into the grave* – сойти в могилу; *not long for this world* – не жилец на этом свете; *der Welt gute Nacht sagen* – переселиться в потусторонний мир; *ins Grab steigen* – сойти в могилу; *aus der Welt gehen* – уйти из жизни; *das Leben/die Seele aushauchen* – испустить дух; *mit dem Leben/mit der Welt abgeschlossen haben/mit der Welt abschließen* – покончить счёты с миром; *totter on the brink of the grave – mit einem Fuß unter der Erde/im Grabe stehen/auf den letzten Füßen gehen/mit einem Bein im Grabe stehen/am Rande des Grabes stehen* – стоять одной ногой в могиле; *kick the bucket – in den Kasten springen* – отбросить коньки; *уходить из жизни; не жилец <на белом свете>; лишиться/решиться жизни; покинуть белый свет; двери гроба отворились; глядеть/смотреть в гроб/в могилу; оставить мир/<сей> свет; расставаться с душой/с жизнью/со здешним светом.*

Большинство ФЕ английского, немецкого и русского языков содержат в денотативно-сигнификативном компоненте образные атрибуты того, куда человек уходит после смерти: тот свет, вечность, иной мир, будущая жизнь, нива божия, Могилёвская губерния, вечное блаженство, горный мир, бог, ангелы и другие. Так человек пытается смягчить горечь утраты, воображая новое место обитания души и утешая себя тем, что там души умерших обретают покой, спокойствие, блаженство [4]: *a better world/another/the next/the other world / the world to be/to come* – загробный, потусторонний мир, лучший мир; *go to one's <long> rest/take one's rest* – обрести

вечный покой; *join the angels* – отправиться в лучший мир; *depart/go to God* – умереть; *in eine andere, bessere Welt übergehen* – уйти в иной/лучший мир; *in Frieden hinübergehen/zum ewigen Frieden eingehen* – отойти с миром в вечность; *отойти в вечность*; *заснуть/почить вечным сном*; *отойти/переселиться в лучшую/будущую жизнь*.

Выздоровление – особое состояние организма, наступающее за окончанием какого-либо болезненного процесса и продолжающееся до полного восстановления нормального питания и деятельности всех органов. В создании образности ФЕ данной фразео-семантической подгруппы занимает соматическая лексика, а именно *нога*. Во всех трех исследуемых языках выздоровление ассоциируется с тем, что человек снова стоит на своих ногах: *be/get on one's feet/find one's feet/to be/get back on one's feet* – *wieder auf den Beinen sein/kommen/wieder zu Gange sein /wieder auf die Füße kommen/wieder auf die Strümpfe kommen* – *становиться/вставлять/подниматься на ноги* – выздоравливать, оправляться от болезни.

Рассмотрим общее в семантике подгруппы «здоровый» сопоставляемых ФЕ английского, немецкого и русского языков. Так, здоровый человек в сознании людей ассоциируется с тем, что он целый и невредимый: *safe and sound/safe and sure /in one piece /with a whole skin/in a whole skin* – *heil und ganz* – *цел и невредим*. Прилагательные «целый» и «невредимый» тождественны по своим основным значениям, что проявляется в совпадении их толкований в словарях, а также в том, что они используются в словарях как взаимные определители друг друга [3].

Здоровье оценивается через внешний вид человека: *look strong and healthy* – пышет здоровьем; *the very picture of health* – совершенно здоров; *<as> fresh as a daisy/a rose/paint* – *Frisch wie eine Rose/sich erfrisch fühlen* – как огурчик – здоровый; *look one's/its best/be/look red/rosy about the gills/be in good looks/look like a million dollars* – *sich gut ausnehmen/machen* – хорошо выглядеть, иметь хороший вид; *to have a high colour* – *Farbe bekommen* – порозоветь (о ком-л.); *aussehen wie eine Landpomeranze/aussehen wie eine Pfingstrose* – как маков цвет; *gut bei/im Schick sein* – иметь здоровый вид; *von Gesundheit strotzen* – быть здоровым; *пышущий здоровьем*.

Признак «полное физиологическое благополучие» входит в лексическое значение прилагательных «здоровый» и «крепкий». Во всех трех исследуемых языках здоровый человек должен обладать физическим здоровьем: *feel/keep fit* – быть бодрым и здоровым; *fighting fit/a fine figure of a man/<as> fit as a fiddle/flea; in the flesh/in form* – в хорошем физическом состоянии, здоровый; *hale and hearty* – крепкий и бодрый; *be in <good> health* – быть здоровым; *in the pink <of health>* – в прекрасном состоянии (о здоровье). В немецком языке найдены следующие ФЕ: *gut*

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

zuwege sein – быть здоровым, быть на ногах; *auf dem Zeuge/beim Zeug sein/gut im Stande sein/gut in Fahrt sein/in guten schuhen stecken/auf der Höhe sein* – находиться в добром здравии, чувствовать себя хорошо; *j-d ist munter und zufrieden/munter und vergnügt/gesund und munter* – у кого-л. все в порядке. В русском языке: *в силе* – наделен физической и духовной энергией; *жив* – здоров; *в здоровом теле* – здоровый дух; *крепок на ногах*; *кровь бурлит/кипит/играет в жилах*.

Идиоматические единицы, часто основанные на метафорах и сравнениях, являются эталонами свойств человека или предмета, стереотипами, характеризующие образцы здоровья, красоты человека и т.д. В каждой культуре образное основание идиом специфично, что говорит о разном миропонимании, культурно-национальном мировидении и языковой кодировке действительности [5]. Например, эталоном здоровья в русской ментальности выступает бык: *здоров как бык*. В других национальных культурах данные эталоны могут быть иными: для англичан «мерилом» физического здоровья человека выступает здоровье лошади и быка: *<as> strong as a horse/as an ox/ the constitution of a horse/an ox* – здоров как бык; *Bull of Bashan* – здоровый человек. В немецком языке здоровый человек ассоциируется с медведем, так как медведь символизирует воскресение, новую жизнь: *gesund/stark wie ein Bär/eine Bärennatur haben* – здоров как бык; *Bärenkräfte haben* – быть сильным как медведь.

В исследуемых языках здоровый человек находится в здравом уме, так как здоровье – правильная, нормальная деятельность организма, физическое и психическое благополучие; состояние полного физического, душевного и социального благополучия, а не только отсутствие болезней и физических дефектов: *be in one's right mind/be of sound mind – seine guten Geister bei sich haben* – быть в здравом уме; *in one's <right> senses – bei vollem Verstand <und ungetrübtem Gedächtnis>* – в здравом уме и твердой памяти; *seine fünf Sinne beisammen haben* – быть в здравом рассудке; *в здравом/полном/твердом рассудке/в своем уме* – в нормальном психическом состоянии.

Анализ семантики ФЕ, характеризующих болезнь – здоровье в английском, немецком и русском языках, позволил выявить как общие значения в семантике ФЕ рассматриваемых языков, параллели в семантике ФЕ, существующие только в двух из изучаемых языков, так и расхождения трёх фразеологических микросистем ФЕ, описывающих болезнь – здоровье. Общее в семантике данных ФЕ обусловлено объективной реальностью; специфические особенности семантики ФЕ, отличающие языки друг от друга, вызваны субъективной оценкой понимания болезни – здоровья, отличиями в ассоциативном восприятии окружающего мира представителями разных национальностей и культур, различиями в сочетательных способностях слов, а также рядом экстралингвистических факторов, таких, как наличие специфических географических, исторических или иных реалий, обычаев и традиций.

Лингвокультурная специфика проявилась и в образах, использованных в ФЕ. Здоровый энергичный человек сравнивается с лошастью и быком в английском языке, с медведем – в немецком языке, с быком – в русском языке. Образность ФЕ, характеризующих умопомешательство и неадекватность в английском и немецком языках могут иметь следующую логико-фразеологическую схему: насекомые, летучие мыши в голове – в английском языке, черви, воробьи, птицы – в немецком языке. Рассмотренные ФЕ, характеризующие болезнь – здоровье, в своей внутренней форме сохраняют и воспроизводят менталитет народа, его культуру от поколения к поколению. Однако ФЕ исследуемых языков, имеющие одно значение, построены на разной образной основе, которая показывает национальные особенности миропонимания и мировосприятия.

Список литературы

1. Арсентьева Е.Ф. Сопоставительный анализ фразеологических единиц, выражающих характер человека, в английском и русском языках: дис. ... канд. фил. наук. Казань, 1983. 214 с.
2. Крысин Л.П. Современный русский язык: лексическая семантика, лексикология, фразеология, лексикография: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по направлению 031000 и специальности 031001 «Филология». Москва: Академия, 2009. 239 с.
3. Лузенина И.Н. Номинативные свойства лексических единиц, организующих лексико-семантическое поле «Физическое состояние человек»: на материале рус. и нем. яз.: дис. ... канд. фил. наук. Саратов, 1997. 270 с.
4. Самылина Е.В. Структурные и семантические свойства процессуальных фразеологизмов со значением физической деятельности и физического состояния в русском и английском языках: дис. ... канд. фил. наук. Челябинск, 2008. 256 с.
5. Усачева А.Н. Лингвистические параметры концепта «Состояние здоровья» в современном английском языке: дис. ... канд. фил. наук. Волгоград, 2002. 167 с.
6. Хайрулина Р.Х. Фразеологическая картина мира: от мировидения к миропониманию: монография. Уфа: Изд-во БГПУ, 2008. 299 с.
7. Юсупов Р.А. Общее и специфическое в разноструктурных языках: лексико-фразеологические средства русского и татарского языков. Казань: ТГГПУ, 2009. 297 с.

ОСНОВЫ ФИЛОСОФИИ: ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ

Азитова З.Ш.

*Академия управления «ТИСБИ»,
г. Казань, Россия*

В статье раскрывается опыт преподавания одной из интереснейших предметов – «Основы философии». Компетенции, сформированные при изучении данной дисциплины, помогут познать всю красоту человеческой мудрости и развить мыслительные способности студентов.

Ключевые слова: *вера, мифы, самосознание личности, окружающий мир, дискуссия, технологии обучения, исследовательские навыки.*

В методике преподавания дисциплины «Основы философии» студента среднего профессионального образования необходимо учитывать, что темы предмета очень сложные для подростка, и потому методы преподавания должны быть эффективными и доступными для понимания. Так, одну из тем «Философия и религия» мы предлагаем рассмотреть в свете феномена веры.

Проблема феномена веры до сих пор остается не до конца изученной. Существует множество толкований и интерпретаций касательно ее принадлежности к философскому и религиозному дискурсу, однако вне поля зрения находится вера обыденного сознания. «Современный гуманитарный аспект общества содержит такие истины как: рост свобод, открытость культур разных народов, аксиологический подход к развитию общества, смены образа жизни и модели поведения» [1, с. 184].

Итак, что есть вера, помещенная в обыденное сознание? Под ней можно понимать безусловное принятие фактов или событий без какого-либо стремления доказать их подлинность. Это понятие может выходить далеко за пределы просто эмпирического познания в пространство метафизики и выражаться не только с помощью всех накопленных человеком знаний об окружающем мире, но и посредством чувств, слов и образов.

Сам концепт веры обыденного сознания уходит корнями в глубокую древность. Очевидно, что и развивался он постепенно – по мере развития и усложнения человеческого общества.

Так, о духовном начале веры в архаическом обществе свидетельствуют данные этнографов. Они обнаружили, что многие поколения передавали свои собственные легенды, мифы

и предания другим, причем с дословной точностью. Значение эхоталии (неконтролируемого автоматического повторения слов) было тогда огромным, можно сказать, сакральным. Именно так и зародился народный эпос. Сакрализованное понятие слова (мифа) прямым образом коррелировало в человеческом сознании и с верой.

Для каждой общины вера (первоначально это обряд или ритуал) была мощнейшим интегрирующим фактором, имевшим безграничную власть над первобытным человеческим сознанием. Объединяя всех в определенную социальную группу, она, тем самым, обезличивала каждого ее участника. Для древнего человека важно было быть единицей рода, а не отдельно взятым индивидом. Ему важно было правильно сыграть ту роль, которая ему отводилась: для воина важно было воевать, для охотника – добыть пищу, для женщины – продлить род и т.д.

Для формирования архаической картины мира важным условием было безусловное и полное принятие мифа, как главного конструирующего и созидательного явления. Во многом благодаря этому древний человек и смог выжить. У общества появилась четкая установка на то, что с помощью определенных манипуляций (колдовства или проведения обряда) можно достичь собственных целей и даже счастья.

Архаическое обыденное сознание было синкретично. Миф способствовал тому, что каждая часть этого мира должна была быть познана неразрывно от остальных его составляющих, в том числе – самого человека. Так у древнего общества формировались и первые эмпирические знания о мире, которые, тем не менее, не отличались последовательностью и логичностью, а, скорее, носили исключительно чувственный характер.

Разрушаться и терять свою силу воздействия на сознание общества миф начал после того, как человек перестал отождествлять себя со своей общиной и приобрел способность к рефлексии. Сохраняя веру в слово, он начинает подвергать сомнению абсолютное значение мифа, тем самым десакрализуя, то есть, обесценивая сакральные образы мифа. Появляется стремление к рационализации происходящего, люди пытаются объяснить мир с помощью логики, а не чувств. Это, безусловно, сказывается на мировоззрении и на стереотипе поведения людей. Более того, обесценивание аксиологических ценностей приводит к отрицанию семейных отношений и ценностей, усиливает процесс человеческой миграции, приводит к росту антисоциального настроения. Необходимы позитивные внешние источники, выполняющие функцию заполнения пустот в человеческом сознании об окружающем мире и представлении самого человека в этом мире.

Слово «вера» пришло с Палестины на языке идиш она звучала как «эмуна или аман», что означает верность, в переводе с арабского (أمان) это слово означает «безопасность», «иман» –

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

означает «вера». Мусульмане используют еще одно схожее слово – *Āmīn* (араб. آمين), с тем же значением, что и в иудаизме, и в христианстве. Также это слово встречается в конце древнегреческих и древнерусских письменах и означает «верно», «да будет так». Это подтверждает, что вера у всех народов понималась как стремление к истине, и как непреклонная истина.

Духовное воспитание в условиях кризиса мировоззрений основано на толерантном мировосприятии быстроизменяющегося мира.

Обыденное сознание современного человека стало гораздо более эклектично. В нем могут совершенно спокойно уживаться и суеверия, и вера, и знание. Ничего необычного в этом нет, поскольку в человеческом мозге находятся два полушария: одно отвечает за эстетическое восприятие действительности, а другое – за логическое. Поэтому сейчас могут показаться довольно странными те гипотезы и теории, которые стремятся доказать доминирование одной картины мировосприятия над другой.

Они находятся в постоянном симбиозе, и пытаться разделить их на две независимые части бессмысленно. Так, для обыденного сознания современного человека кажется абсолютной естественной и вера в науку как в инструмент рационального познания мира, и вера в чувственное осмысление действительности. Однако, несмотря на существенное расширение научного дискурсивного пространства в мире, человечество давно отошло от типично позитивистских представлений о науке. Теперь она не представляется самоцелью для обыденного сознания, а является инструментом для достижения определенных целей. Этим-то и обусловлено появление прикладной науки, стремящейся обслужить человечество со всеми его потребностями, в том числе и духовными.

Вера, являясь элементом сознания, состоит из совокупного знания о самом человеке и его месте в окружающем мире, включая систему социальных отношений. Центральным ядром веры является самосознание личности. Логика самосознания выделяет веру с одной стороны, как инструмент, который сужает рамки поиска истины и признает в ней субъективную абсолютную истину, с другой стороны как инструмент, основанный на его коллективном использовании. Парадокс в том, что коллективное видение мира в вере преобладает над субъективным восприятием, и общественное мировоззрение лишь укрепляется за счет индивидуального. Субъект, опираясь на общественное миропонимание, стимулирует сознание и желает познать недоступное, выходящее за рамки его веры. Стремление к истине связана с непрерывным углублением знаний, так как любая истина относительна, в то время как вера требует абсолютного доверия. Научная вера относительна, поэтому человечество всегда будет стремиться к абсолютным знаниям. И этот процесс будет непрерывен, так же, как и жизнь на нашей планете.

Безусловно, вера играет огромную роль в жизни человека, благодаря ей человек укрепляет духовное естество, свой разум и развивает мышление, познавая неопознанное. У процесса познания нет четко выраженных рамок, так как она зиждется на оптимизме личности и активизирует ее. Благодаря оптимизму и желанию познать неизведанное, человек находится в постоянном поиске и развивает общество. Логический закон тождества «все есть все», закон исключенного третьего «верю – не верю» работают на уровне мышления и понимания законов человеческого бытия. Бытие отражает сознание, а сознание отражает действительность. Поэтому вера, как феномен человеческого сознания, может преломить мышление. Познав малое, человек стремится к большему. Современная вера – это новый взгляд на окружающий мир, это уже не застывшее знание, а знание, которое дополняется, углубляется и даже может быть поставлено под сомнение. В этом и заключается диалектика научной веры.

Изучая основы философии со студентами колледжа, приходится опираться на учебный курс основы философии, который предполагает привить студентам способности критически философствовать. Практические занятия проводятся в виде философских бесед преподавателя со студентами и студентов друг с другом. Сложнейшая тема основы философии, это вопрос взаимовлияния веры и человеческого сознания рассматривается через призму имеющегося небольшого жизненного опыта студентов. Дискуссия, спор, рассуждение о вопросах философии являются вершиной семинарских и практических занятий. Сухой опрос по заданной теме не даст простора развитию мышления, поэтому провокационные вопросы семинара помогут оптимально построить занятие в плане приобретения опыта диалога по сложнейшим темам. «Аксиологическая система нового общества сегодня проходит через серьезную трансформацию» [1, с. 185] и это необходимо учитывать в процессе преподавания учащимся основ философии.

Кроме этих методов, как показывает опыт преподавания необходимо вовлечь студентов через подготовленные в виде домашнего задания небольших докладов, которые содержат основные вопросы предстоящего обсуждения. Приведем несколько тем, которые охватывают вопросы двух модулей дисциплины «Основы философии»:

- Философия и религия: сходство и различие.
- Человеческое сознание: возможности и границы.
- Философское размышление о человеке.
- История человека и человек в истории и т.д.

Очень важно в практику лекционных и семинарских занятий включать пакет презентационного материала по каждой теме. Каждой теме должна соответствовать презентация, подго-

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

товленная преподавателем в красочной и доступной форме. Кроме презентации рекомендуется использование учебных демонстрационных отрывков их различных фильмов, либо использование видео-притч. По материалам презентаций легче начать дискуссию. Насыщенный материал с использованием видеоматериалов запоминается и усваивается гораздо быстрее, чем традиционный лекционный материал.

Презентации могут готовить и сами студенты. Занятие тогда можно строить в комбинированном виде: преподаватель читает лекцию, затем на каждый важный момент материала приглашает студентов для демонстрации презентаций. Домашнее задание подготовить презентацию можно поручить двум студентам, которые будут поочередно, дополняя друг друга, рассказывать и демонстрировать домашнюю работу. Это будет комбинированное занятие, проводимое совместно преподавателя со студентами. Аудитория будет заинтересована слушать преподавателя и оценивать презентации сокурсников. Принцип учебных занятий по дисциплине «Основы философии» должна проводиться поэтапно от простого к сложному.

По мере подготовки учебных презентаций студенты будут находиться в постоянном поиске интересного учебного материала, так как это дополнительные баллы. Они будут вникать в суть предмета и все это, в конечном счете, приведет к развитию самостоятельных исследовательских навыков.

Такой метод проведения занятия помогает эффективно внедрять учебные компетенции и привить навыки самостоятельной исследовательской работы с использованием информационных технологий (рис. 1).

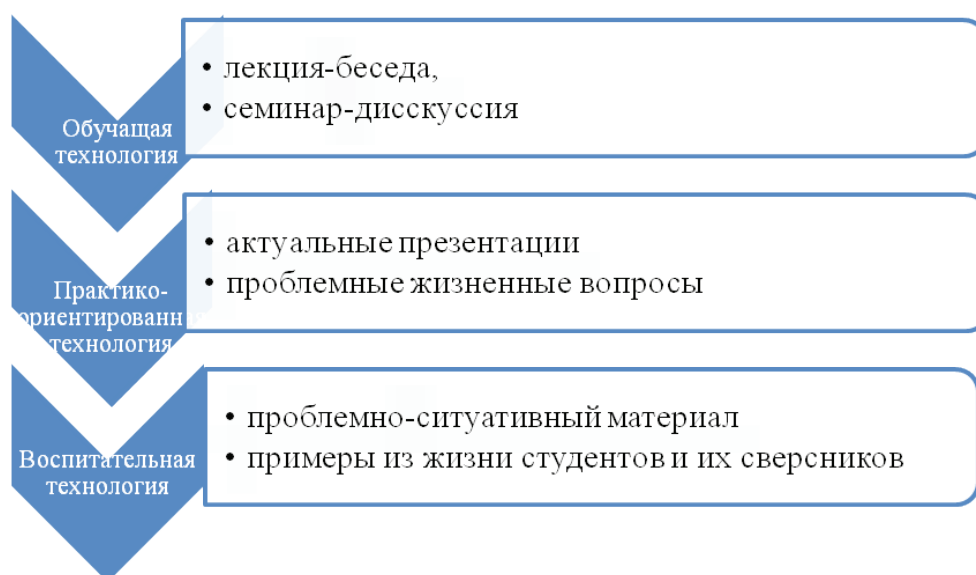


Рис. 1. Технологии обучения дисциплины «Основы философии»

Духовная культура состоит из науки, религии, культуры и философии. Общество не может жить без знания о мире и месте человечества в этом мире. Человек, как мельчайшая частица Вселенной всегда будет стремиться к познанию истины и законов бесконечности пространства, и знание основ философии помогут в этом.

Список литературы

1. Азитова Г.Ш. Перспективы развития культурного пространства // Теория и практика современного профессионального образования». Альметьевск: АГНИ, 2015. С. 184-187.
2. Канке В.А. Основы философии: Учебник для студентов средних специальных учебных заведений / В.А. Канке. М.: Логос, 2013. 288 с.
3. Лосев, А.Ф. Истории античной философии в конспективном изложении /А.Ф. Лосев. М., Мысль, 2007.
4. Матяш Т.П. Основы философии: Учебное пособие для средних специальных учебных заведений / В.П. Кохановский, Т.П. Матяш, Л.В. Жаров, В.П. Яковлев; Под ред. В.П. Кохановский. Рн/Д: Феникс, 2010. 315 с.
5. Таранов, П. Анатомия мудрости. 120 философов / П. Таранов. М.: Мысль, 2006. 513 с.

**СОВРЕМЕННЫЕ ОСНОВЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ЭКОНОМИКИ
В ТЕХНИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ**

Азитов Р.Ш.

*Альметьевский филиал ФГБОУ ВПО КНИТУ-КАИ им. А.Н. Туполева,
г. Альметьевск, Россия*

В статье раскрывается опыт преподавания экономических дисциплин в техническом вузе. Реформирование технического университета предусматривает кардинальное изменение всей системы университетского образования и ее ориентацию на исследовательскую направленность в различных областях промышленной экономики.

Ключевые слова: *профессиональная подготовка, компетентностный подход к обучению, научные исследования, интегрированная система обучения.*

Подготовкой экономистов, менеджеров, специалистов по управлению персоналом занимаются практически все вузы, имеющие лицензии, в том числе и вузы с техническим профилем обучения. Специфика подготовки выпускников по экономическим профилям в техническом вузе заключается, в подготовке бакалавров экономики для промышленных предприятий машиностроительного комплекса. Сам процесс подготовки основан на разработанных учебных планах и рабочих программах, в которых выделены отраслевые экономические компетенции, востребованные предприятиями региона.

Реформа вузов затронула не только качество образования, но и систему подготовки бакалавров и магистров. Безусловно, организационное преобразование технического университета в национальный исследовательский предусматривает кардинальное изменение всей системы университетского образования и ее ориентацию на исследовательскую направленность в различных областях промышленной экономики.

Подготовка кадров для промышленных предприятий и организаций различных отраслей экономики предполагает наличие в составе профессорско-преподавательского состава преподавателей-практиков, непосредственно работающих на заводах и фабриках, в ведущих НИИ или КБ.

Такие дисциплины как: «Тайм-менеджмент», «Корпоративная социальная ответственность», «Технология отраслевых производств», «Методы и инструменты бережливого производства», «Теория отраслевых рынков», «Стратегическое планирование» и др. требуют особой

системы подготовки преподавания экономических дисциплин в технических университетах. Преподавание дисциплин по специальности предполагает ориентировку студентов на исследование успешно функционирующих на рынке известных промышленных корпораций, а также анализ отстающих предприятий и выработку рекомендаций по повышению их финансово-хозяйственной деятельности.

Современная подготовка выпускника технического университета должна быть основана на интегрированной системе обучения, что предусматривает сближение учебного процесса с производством. Учебный процесс при этом должен быть разбит на три семестра, в котором первый семестр проходит в аудитории, второй семестр на производстве и аудитории и третий семестр непосредственная практическая работа на предприятии. Здесь можно сочетать обучение в вузе с работой на базовом предприятии. Совмещение учебы и работы по выбранной специальности либо направлению позволит студентам более успешно адаптироваться к процессу производства и выбранной профессии. Выпускники такого вуза будут обладать компетенциями, позволяющими стать востребованными специалистами на предприятиях.

Требования, применяемые к профессиональной подготовке выпускника экономического направления технического университета, предполагают готовность выпускника к инновациям в профессиональной деятельности.

В ходе преподавания дисциплин по экономике были сформулированы основные критерии необходимые будущим бакалаврам-экономики. Эти критерии основаны на развитии научного сотрудничества в области экономического образования, которое учитывает специфику европейского и азиатского опыта преподавания в этой сфере.

Безусловно, экономическое образование должно регулироваться государством, так как требования развития экономики государства должны совпадать с полученными компетенциями. Компетенции могут не совпадать при подготовке разнонаправленных экономистов, например, международного уровня, аудиторов, расчетного профиля и др. Проблема подготовки экономистов с определенными компетенциями особенно обострилась с переходом экономики на рыночные отношения.

В зоне риска, самыми незащищенными в современных условиях, являются те отрасли, которые относятся к тяжелой промышленности: это отрасль авиационной промышленности, судостроение и автомобилестроение, где достаточно быстро снижается уровень тарифной защиты. Так тариф на новые импортные автомобили падает и дальнейшее снижение этого тарифа существенно повлияет на экономику всей страны.

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

Что касается улучшения доступа российских фирм на зарубежные рынки, то по отношению к ним тарифы также меняются в сторону понижения. Есть в этом и положительный момент, так, например, Renault-Nissan захотел увеличить производство автомобилей и для поддержания корпорации решил создать новые платформы в России. При снижении тарифов происходит модернизация отечественного производства, и создаются новые рабочие места. Разумеется, в рамках ВТО существует много инструментов, которыми эффективно пользуются участники ВТО для защиты собственных интересов. Все эти нюансы необходимо разъяснять будущим экономистам.

В специфике преподавания курса по экономическим дисциплинам в техническом университете выпускник экономического факультета должен быть ориентирован на то, чтобы научиться защищать интересы отечественных предприятий, пусть пока теоретически, в игровой форме разрешать различные экономические ситуации, а в будущем использовать эти знания непосредственно на практике.

При обучении бакалавров-экономики необходимо брать за пример и опираться на идеальную модель рыночной экономики, а также на методику эффективного решения реальных хозяйственных вопросов для конкретного предприятия своего региона.

К учебному процессу нужно разработать определенную систему плавного перехода от теории к практике. Такая направленность обучения должна быть основана на реализации компетентностного подхода к подготовке будущих экономистов. Четко сформированная система обучения поможет выпускникам технических вузов всесторонне воспринимать действительность и перспективы изменения промышленной экономики.

Современные рыночные принципы основаны на использовании любых действий для получения максимальной прибыли. Это не может не вызывать недовольства ряда предприятий, которые не имеют свою нишу на мировом рынке. Неравное положение предприятий порождает дикий рынок, в котором одни получают сверхприбыль, другие становятся банкротом, так как у них нет допуска на мировой рынок. Существующая рыночная политика формирует некую касту промышленных предприятий, пробиться к которым практически невозможно без поддержки государства и государственных заказов.

Экономическое образование предусматривает освоение понятий из экономической теории и приобретение навыков использования на практике профессиональных компетенций. Студентам необходимо разъяснять стратегию развития предприятия, научить анализировать экономическую стратегию конкретного реально существующего предприятия. Для начала студентов необходимо повести на завод для ознакомления со спецификой производства. Далее с началь-

ных курсов необходимо прикреплять по пять студентов к предприятиям города, в которых они должны проходить все виды практики. В дальнейшем по данным предприятиям студенты будут писать рефераты, делать доклады на студенческих научных конференциях, выполнять курсовые и выпускные квалификационные работы. Предприятия в свою очередь, присматриваются к студентам, отбирают лучших и предоставляют им рабочие места.

Эффективность развития экономики зависит не столько от инвестиций и от степени реализации выводов и рекомендаций, сколько от стратегического планирования предприятия. Правильно выбранная стратегия предприятия – залог дальнейшего его процветания.

Современная теоретическая экономика представляет собой совокупность различных школ и направлений, но в процессе преподавания экономических дисциплин необходима системность и цельность подачи материала. Именно такой подход к преподаванию позволит наиболее эффективно составлять экономическую стратегию для анализируемых предприятий.

Самым ярким примером стратегического планирования можно назвать развитие смешанной экономики в КНР. Экономика этой страны заслуживает глубокого и всестороннего анализа. Страна не богатая полезными ископаемыми вырвалась далеко вперед по величине ВВП. Даже Япония с ее развитой промышленностью на порядок отстает от КНР по паритету импорта и экспорта товаров народного потребления. Несмотря на то, что Китай является социалистическим государством, в стране более 85 % ВВП обеспечивается частными предприятиями. Быстрое развитие промышленности в Китае в начале XXI века выявили новые проблемы: страна столкнулась с рядом серьезных экологических и социальных проблем. К ним можно отнести увеличение разрыва между бедными и богатыми, увеличение разрыва между городом и деревней, увеличение числа безработных. В погоне за экономическим расцветом в большей части страны почва и водные бассейны оказались непригодными для дальнейшего использования в народном хозяйстве. Нарастающая экологическая катастрофа привела к тому, что международные экономические организации начали спешно искать решения выхода из создавшегося положения. Поэтому экономическое образование в техническом университете должно сочетаться с экономической экологией. Все мероприятия по своему содержанию и форме должны быть рассмотрены с точки зрения экологической ситуации.

Базовая часть подготовки бакалавра экономики в техническом вузе обеспечивается развитием различных компетенций, которые формируются на изучении специальных дисциплин и закрепляются в ходе изучения других предметов. Оптимальному соотношению фундаментальной и специальной подготовки способствует принятая многоуровневая система высшего образования: бакалавр-магистр. При этом уровни подготовки по экономическим направлениям должны быть мобильными и отвечать самым разным требованиям рыночной экономики.

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

Так прикладной бакалавриат в колледже дает базовую подготовку самому массовому кругу экономистов, на этом уровне подготовки специализация может проходить по отраслевому принципу.

Теоретический бакалавриат в вузе предполагает привитие студентам исследовательских способностей, развития экономического мышления.

В магистратуре студент углубляет свою специализацию уже в сфере научных исследований. Спрос на профессионалов такого уровня для крупных промышленных предприятий растет с каждым годом. Это обеспечивается специальной программой работы с бакалаврами и магистрами экономики на факультете и кафедрах университета. Реформирование высшего профессионального образования привело с одной стороны к тому, что вся система образования в технических вузах направлена на проведение научных исследований в различных областях экономики. С другой стороны подготовка бакалавров-экономики получила разные профили подготовки, которые можно варьировать по усмотрению вуза и базовых предприятий, входящих в учебный кластер.

Эффективно обучать экономике можно лишь основываясь на практике применения теоретического материала. Нельзя только теоретически обучать анализу бухгалтерского баланса завода, нужно практически анализировать реальные балансы предприятий региона. Сама методика преподавания экономических дисциплин требует кардинального пересмотра. Методика – это прием, направление, особый подход, который помогает в проведении занятия. Предметом методики преподавания экономических дисциплин является сам процесс обучения тесно связанный в единую цепочку: теория практика-решения.

Одним из традиционных форм видов занятий в вузе являются лекции. Проводить их необходимо используя все технические средства обучения. На каждую тему должна быть разработана презентация. Нужно чередовать лекции-беседы с лекциями-исследованиями, лекция-семинар, лекция-спор и т.д. Практическое занятие или семинар необходим для закрепления усвоенного материала. Студенты самостоятельно готовятся к семинару, преподаватель разрабатывает цикл вопросов и индивидуальных заданий для каждого студента. Это позволяет в свободной обстановке обмениваться мнениями, выполнять практические задачи и повторить пройденный материал. Большая роль времени в современном преподавании отводится самостоятельной работе студентов, формированию самостоятельного мышления студентов. Немаловажную роль играет тестирование, как организация контроля и стимулирования студентов на получение необходимых баллов.

Таким образом, технические университеты в процессе подготовки бакалавра экономики должны работать в тесном взаимодействии и сотрудничестве с промышленными предприятиями, опираясь на богатые отечественные традиции преподавания и, используя при этом, в разумной степени, опыт ведущих зарубежных университетов.

Ориентация на интегрированную систему обучения приблизит учебный процесс к производству и сформирует востребованного на производстве выпускника, обладающего профессиональной компетентностью необходимой для конкретного промышленного предприятия.

Список литературы

1. Автономов В.С. Совершенствование экономического образования: аналитический доклад М.: Логос, 2005.
2. Азитов Р.Ш. Российская нефтегазодобывающая отрасль: проблемы, кадры, решения. Материалы всероссийской научно-методической конференции «Теория и практика современного профессионального образования» 30.03-3.04.2015 г. Альметьевск, АГНИ, 2015.
3. Азитова Г.Ш. Современные технологии обучения студентов в вузе. Научный журнал «Молодой ученый», №121(92.1), 2015.
4. Келс Г. Процесс самооценки: руководство по самооценке для высшего образования / Г. Келс. М., 2009.

**ВЫЯВЛЕНИЕ МЕРОПРИЯТИЙ НАИБОЛЬШЕЙ СТЕПЕНИ ВЛИЯЮЩИХ
НА ФОРМИРОВАНИЕ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ
В ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УНИВЕРСИТЕТА,
ВХОДЯЩИХ В МОДЕЛЬ ВЫПУСКНИКА УРФУ**

Алешкин А.В., Белов А.А.

*Уральский федеральный университет,
г. Екатеринбург, Россия*

В статье рассматривается роль воспитательной деятельности в формировании общекультурных компетенций выпускника вуза. Рассмотрены общекультурные компетенции, входящие в модель выпускника университета. Проведен анализ мероприятий, проводимых в вузе, влияющих в наибольшей степени на формирование общекультурных компетенций. Выявлены мероприятия, влияющие на формирование четырех и более компетенций.

Ключевые слова: *воспитательная деятельность, общекультурные компетенции, модель выпускника, программа воспитательной деятельности, реализуемая в компетентностном формате.*

Одной из важных задач, стоящих перед вузами, является подготовка высококвалифицированных специалистов. Выпускник вуза должен обладать сформированными на высоком уровне профессиональными и общекультурными компетенциями, которые позволят быть конкурентоспособным на рынке труда.

Формирование общекультурных и профессиональных компетенций у студентов происходит как при учебной, так и воспитательной деятельности вуза.

В вузах, на наш взгляд, в большей степени увлечены процессом формирования профессиональных компетенций и в меньшей – общекультурных.

В соответствии с Федеральным законом от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» под образованием понимается: «единый целенаправленный процесс воспитания и обучения...» [4], то есть фактически государством официально признано, что неотъемлемой составляющей образования является воспитание. Также обращает на себя внимание тот факт, что понятие «воспитание» стоит на первом месте, а обучение – на втором. Такой подход вполне соответствует мировым трендам, согласно которым необходимо

в первую очередь подготовить полноценную личность – члена общества, а затем формировать обучением готовность к успешной профессиональной деятельности.

Такой же позиции придерживаются многие работодатели, которые ожидают от вуза упора именно на воспитание личности, стремящейся к знаниям и саморазвитию, а «дообучить» ее при необходимости можно уже «на месте» [1, с. 10].

Важно понимать, что при организации воспитательной деятельности в вузе необходимо учитывать основные направления развития содержания образования в XXI веке, зафиксированными ЮНЕСКО: научиться учиться, научиться работать, научиться жить вместе, научиться жить в ладу с самим собой [3].

Как показали исследования Пономарева А.В., воспитательная деятельность в вузе обладает высоким потенциалом [2, с. 226-227]. Значение приобретает не только освоение профессиональных компетенций, но и создание и освоение новых социокультурных ценностей. В этом значительную роль играет система воспитания в современном вузе. Образовательное учреждение, формируя образовательную среду подготовки специалиста, выполняет социально-педагогически значимую функцию воспитания. [2, с. 5].

В Уральском федеральном университете Ученым советом была утверждена в декабре 2014 года концепция воспитательной деятельности до 2020 года [1, с. 328-340]. С целью реализации концепции была разработана и утверждена комплексная компетентностно-ориентированная программа воспитательной деятельности Уральского федерального университета на 2015-2020 гг.

При разработке программы, нами было проведено исследование среди студентов, преподавателей в качестве субъектов воспитательной деятельности. Исследовались мотивы участия в мероприятиях воспитательной деятельности; определены личные качества и общекультурные компетенции, на формирование которых может оказать значительное влияние воспитательная деятельность; роль преподавателей в процессе воспитания, а также потенциал воспитательной деятельности в продвижении и развитии УрФУ.

В исследовании приняли участие 239 студентов третьего курса, обучающихся по очной форме в Екатеринбурге из 12 институтов УрФУ, 150 преподавателей, имеющих ученые степени кандидата и доктора наук. [1, с. 76-77].

На основании результатов проведенного анкетирования, анализа ФГОС ВПО, ФГОС ВО, ООП и экспертного опроса представителей администрации Университета, ведущих специалистов по учебной работе и организаторов воспитательной работы был сформулирован перечень общекультурных компетенций, которые вошли в модель выпускника УрФУ [2, с. 139].

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

Общекультурные компетенции:

- способность использовать основы философских знаний для формирования мировоззренческой позиции (ОК 1);
- способность анализировать основные этапы и закономерности исторического развития общества для формирования гражданской позиции (ОК 2);
- способность использовать основы экономических знаний в различных сферах жизнедеятельности (ОК 3);
- способность использовать основы правовых знаний в различных сферах жизнедеятельности (ОК 4);
- способность к коммуникации в устной и письменной форме на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия (ОК 5);
- способность работать в коллективе, толерантно воспринимая социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия (ОК 6);
- способность к самоорганизации и самообразованию (ОК 7);
- способность использовать методы и средства физической культуры для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности (ОК 8);
- способность использовать приемы первой помощи, методы защиты в условиях чрезвычайных ситуаций (ОК 9);
- способность поддерживать и развивать, ценности, принципы и традиции Альма-матер (ОК 10);
- способность к пониманию социальной значимости своей будущей профессии в глобальном пространстве, владению высокой мотивацией к выполнению профессиональной деятельности (ОК 11);
- способность быть лидером, обладать ответственностью, коммуникативностью, уметь работать в условиях неопределенности, знать пути достижения цели (ОК 12) [2, с. 137].

По итогам опроса экспертов в план включены мероприятия, в наибольшей степени влияющие на формирование общекультурных компетенций.

На каждую компетенцию представлены 15-20 мероприятий влияющие на её формирование [1, с. 164-182].

Для оптимизации процесса воспитательной деятельности и улучшения качества формирования общекультурных компетенций, нами дополнительно были проведены исследования по выявлению мероприятий, которые в наибольшей степени влияют на наибольшее количество компетенций входящих в модель выпускника УрФУ.

Проанализированы 75 мероприятий, предусмотренных комплексной компетентностно-ориентированной программой воспитательной деятельности. Результаты анализа представлены в таблице.

Список мероприятий, формирующий 4 и более компетенций, входящих в модель выпускника УрФУ

№	Мероприятие	Формирование общекультурных компетенций (ОК)
1	Встречи с известными людьми в сфере науки, бизнеса, политики, культуры, образования и др.	ОК: 1; 2; 3; 7; 8; 11; 12
2	Участие в программах неформального образования (управление качеством жизни, право на успех и др.)	ОК: 1; 5; 7; 11; 12
3	Участие студентов в конференциях, чтениях по разным направлениям	ОК: 1; 2; 3; 4; 6; 7; 8; 9; 11
4	Участие в мероприятиях Лиги Дебатов	ОК: 1; 2; 4; 5; 12
5	Участие в подготовке дипломных работ	ОК: 1; 2; 3; 6; 7; 9; 11
6	Участие в Днях науки на кафедрах, институтах, в университете	ОК: 1; 2; 3; 4; 7; 11
7	Деятельность университетских СМИ: сайт УрФУ, газета и др.	ОК: 1; 2; 5; 10
8	Участие в студенческих научных обществах с обсуждением актуальных проблем современной науки	ОК: 1; 2; 7; 11
9	Участие в волонтерском движении	ОК: 2; 5; 6; 10
10	Участие в конкурсе эссе на основные социально значимые темы	ОК: 1; 2; 8; 9;
11	Участие в движении студенческих отрядов	ОК: 5; 6; 7; 10; 12
12	Прохождение студентами производственной практики	ОК: 1; 2; 3; 4; 7; 9; 11

Таким образом, проведенный анализ мероприятий позволит повысить качество воспитательной деятельности при формировании общекультурных компетенций у выпускника вуза.

На наш взгляд, необходимо повысить качество данных мероприятий, так как в большинстве своем они в наибольшей степени формируют сразу несколько общекультурных компетенций у выпускников вуза.

Список литературы

1. Пономарев А.В. [и др.]. Воспитательная среда университета: традиции и инновации: монография / А.В. Пономарев [и др.]. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2015. 408 с.

**Материалы Международной научно-практической конференции
для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.**

2. Пономарев А.В. Социально-педагогическая функция вуза в воспитании современного специалиста: монография / А.В. Пономарев – М.: Издательство ИКАР, 2009. 430 с.
3. Всемирный доклад ЮНЕСКО «К обществам знания». М.: Издательство ЮНЕСКО, 2005.
4. Федеральный закон от 29 декабря 2012 года г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Режим доступа: <http://минобрнауки.рф>

РАЗВИТИЕ ЖЕЛУДОЧНО-КИШЕЧНОГО ТРАКТА У МАЛЬКОВ БЕЛОРЫБИЦЫ

Амплеева А.В.

*Каспийский институт морского и речного транспорта филиал ФГБОУ ВО «ВГУВТ»,
г. Астрахань, Россия*

Активное развитие индустриального рыбоводства привело к большому научно-практическому значению физиолого-морфологических исследований рыб, результаты которых необходимы для контроля за физиологической стойкостью посадочного материала и оценки влияния условий обитания на организм рыб. Благодаря искусственному воспроизводству происходит поддержание численности белорыбицы, и поэтому биотехника заводского разведения такого ценного вида нуждается в постоянном совершенствовании. Исследования особенностей гистогенеза кроветворных органов, развития форменных элементов крови и становления иммунитета лососевых видов рыб в эмбриональный и постэмбриональный периоды в настоящее время остаются мало изученными.

Целью работы явилось изучение гистоморфологических особенностей строения желудочно-кишечного тракта у мальков белорыбицы.

Ключевые слова: белорыбица, кроветворение, желудочно-кишечный тракт, мальковый период, эритропоэтический ряд, лимфоцитопоэтический ряд, метамиелоцит, лимфобласт, лимфоцит.

В мальковом периоде развития основную массу развивающиеся клеток составляли агранулоциты, гранулоциты не закончили свое развитие – встречались нейтрофилы и эозинофилы на стадии метамиелоцита. Доля клеток эритропоэтических клеток снизилась в два раза.

Таким образом, в кроветворных островках органов пищеварительной системы происходило развитие всех клеточных рядов, причем с возрастом качественный состав их начал меняться в сторону продуцирования лейкоцитов.

Глотка. В возрасте 52 дней доля клеток белой крови значительно возросла и составила 47%, тогда как красной крови было всего 52%. Среди формирующихся клеточных рядов доминировали клетки эритропоэтического ряда, но численность их начала заметно снижаться.

Среди лейкоцитов наибольшее количество было клеток лимфоцитопозитического ряда: лимфоциты 20%. Появились нейтрофильные и эозинофильные метамиелоциты в количестве 1% и 2%.

Желудок. В возрасте 52 дней в составе кроветворной ткани в стенке желудка мальков белорыбицы существенных изменений не произошло.

Среди клеток созревающего класса преобладали формирующиеся эозинофилы. Класс зрелых клеток был представлен в основном лимфоцитами, которые составили самый большой процент – 42% и эритроцитов было 6%.

Средняя кишка. На II этапе малькового периода развития белорыбицы (возраст 52 дня) процесс кроветворения в средней кишке был несколько более активен. Так, началось развитие эозинофилов – встречались эозинофильные миелоциты – 2%. Среди клеток лимфоцитопозитического ряда по-прежнему преобладали лимфобласты – 36%, доля пролимфоцитов возросла в двое и была равна 7%, зрелые лимфоциты составили 7%. Зрелые эритроциты составили незначительный процент – 2%.

Спиральный клапан. Даже к концу малькового периода в стенке спирального клапана личинок белорыбицы крайне редко встречались гемопозитические островки: они были отмечены в основании наиболее высоких кишечных ворсинок.

На втором этапе малькового периода развития в составе бластного класса в два раза снизилось количество лимфобластов 35%. Происходила дифференцировка гранулоцитов – эозинофильные миелоциты – 3%.

Необходимо отметить, что в возрасте 52 суток у мальков белорыбицы в кровяных островках спирального клапана были отмечены зрелые лимфоциты – 21% и эритроциты – 1%.

Список литературы

1. Иванова Н.Т. Атлас клеток крови рыб. Сравнительная морфология и классификация форменных элементов крови рыб. М.: Наука, 1982. 184 с.
2. Житенева Л.Д. Экологические закономерности ихтиогематологии // Ростов-на-Дону: АзНИИРХ, 2000. 56 с.
3. Остроумова И.Н. Показатели крови и кроветворения в онтогенезе // Известия Всесоюзного НИИ озер и речного хозяйства. 1987. Т. 43. №3. С. 64-67.

4. Житенева, Л.Д., Полтавцева Т.Г., Рудницкая О.А. Атлас нормальных и патологически измененных клеток крови рыб. Ростов-на-Дону: Ростовское книжное издательство, 1989. 109 с.
5. Смольянов, И.И. Развитие белорыбицы *Stenodus leucichthys leucichthys*, нельмы *Stenodus leucichthys nelma* и сига-нельмушки *Coregonus lavaretus nelmuschka* // Тр. Института морфологии животных АН СССР. 1957. Т. 20. С. 232-294.
6. Плохинский, Н.А. Биометрический анализ в биологии. М.: МГУ, 1982. 157 с.

**ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННОЙ СФЕРЫ ЛИЧНОСТИ
ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ**

Байбародских И.Н.

*ФГБОУ ВПО Шадринский государственный педагогический институт,
г. Шадринск, Россия*

Нравственное развитие личности детей процесс, который состоит из формирования и разрешения различных противоречий. Движущими силами выступают внутренние противоречия, с которыми дети сталкиваются в процессе взросления.

Ключевые слова: *дошкольник, нравственность, личность, нравственный потенциал, нравственное развитие, идентификация, семья.*

В определенном возрасте ребёнок усваивает социальный опыт, который приводит в действие функциональные системы качественные сочетания нравственных знаний, чувств и привычек. В онтогенезе личности происходит идентификация с именем, со специальными образцами, развивающими притязания на признание, с образом «Я» в прошлом, настоящем и будущем, с общественными ценностями, которые обеспечивают бытие личности в социальном пространстве и дают ей возможность присвоить общественные нормативы прав и обязанностей.

Формирование нравственной сферы – процесс приобретения ребенком нравственного опыта через освоение заданных обществом нравственных образцов, вырабатываемых на основе базисных этических категорий.

Взрослые являются посредниками между ребенком и социальной микросредой. Отношение к среде меняется с возрастом, меняется и роль среды в развитии. Ее влияние определяется ключевыми переживаниями ребенка. Влияние взрослого остаётся решающим фактором развития, но форма руководства его жизнью меняется. Нет необходимости в том, чтобы взрослый всё время поддерживал ребёнка при выполнении действий. Исчезает зависимость от взрослого в удовлетворении элементарных потребностей.

Суждения взрослых, высказанные ими в совместной деятельности легко усваиваются детьми и становятся их собственными оценками и суждениями. Выделяются психолого-педагогические условия для эффективности формирования нравственной сферы личности дошкольника.

Первая группа условий – *нравственный потенциал* окружающей социальной микросреды: нравственная культура педагогов и родителей дошкольников; наличие нравственных образцов отношений, социальная ситуация развития – та система отношений, в которую ребенок вступает в обществе; наличие в ней моделей нравственных отношений; разработанность и представленность детям нравственных норм, правил, требований.

Семья обладает возможностью определить направление нравственного развития, не вызывая встречной обиды и неприязни.

В ходе естественной социализации в семье ребенок овладевает нравственными нормами и ценностями, правилами и образцами поведения, обретает гот или иной нравственный опыт. От мировоззренческих установок и нравственно-оценочных критериев, принятых в семье, зависит то, какие нравственные нормативы она выбирает, какие усиливает, какие ослабляет, осуществляя моральный выбор.

Главной функцией дошкольной группы является формирование модели нравственных отношений, с которой дети войдут в личную жизнь, которая позволит включиться в процесс социального становления. Воспитатель тот, кто, задаёт зону ближайшего и более отдалённого нравственного развития для ребёнка. Сущность положительного отношения ребенка к взрослому выражается в проявлении совокупности нравственных качеств: симпатии, уважения, послушания, почтения.

Под руководством взрослых дети могут усвоить систему знаний на основе понимания естественных, действительно существующих в окружающем мире связей и отношений между отдельными предметами и явлениями. Взрослые знакомят ребёнка с правилами поведения, в которых закреплены нормы гуманности, доступные ему. Нравственные нормы и правила организуют повседневное поведение детей и обеспечивают упражнение в положительных поступках. Взрослые и сверстники, пользующиеся авторитетом в группе, их поступки, взаимоотношения, служат дошкольнику образцами для подражания и имитации.

Решающим условием можно считать разработанность и представленность детям нравственных норм, правил и требований. Часто взрослые упрекают ребенка в том, что он жестокий, злой, лгунишка или, наоборот, хвалят его за доброту, щедрость, вежливость. Но они не всегда задумываются о том, что дошкольнику ещё сложно разобраться в этических понятиях: «добро-зло», «правда-ложь», «отзывчивость-равнодушие».

На конкретных примерах он постигает сущность абстрактных категорий, если при этом взрослые будут обращать внимание на его мысли, чувства, переживания, реальные поступки и отношения. Взрослые иногда сами плохо представляют состав тех категорий нравственности,

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

которые доступны ребенку, на которых строится процесс нравственного воспитания. В этом случае требования, нормы отношений и поведения, которые предъявляются ребенку, могут быть непосильными или заниженными. Они не должны носить случайный и непоследовательный характер. Взрослые, демонстрирующие разрыв между словом и делом, закладывают основу недочётов в нравственном развитии.

Вторая группа условий формирования нравственной сферы характеризует активность ребенка в освоении нравственного опыта. Это: активное освоение нравственных знаний на основе базисных этических категорий; активная имитация нравственных эталонов в поведении; активное подражание нравственным образцам в отношениях; активная идентификация с носителями нравственных ценностей в ближайшем окружении; моральный выбор ребёнка на основе принятия нравственных ценностей, норм, правил и требований; моральные переживания ребёнка в процессе решения моральных дилемм.

Исследование условий и движущих сил формирования личности в детском возрасте Божович Л.И. создало благоприятные возможности для изучения роли собственной активности человека, процесса самовоспитания и саморазвития личности. Наличие личностного, глубоко заинтересованного отношения к нравственному знанию, когда оно становится внутренним приобретением, является одним из важнейших условий превращения нравственных знаний в убеждения, а нравственных стимулов – в мотивы [2].

Развитие активности и самостоятельности ребенка в освоении нравственного опыта проявляется в его способности активно усваивать этические знания, подражать нравственным образцам, имитировать нравственные эталоны, совершать моральный выбор и переживать его позитивно.

Третья группа условий формирования нравственной сферы личности дошкольника включает: выявление психологических механизмов формирования нравственной сферы личности дошкольника; разработку модели процесса формирования нравственной сферы личности дошкольника на основе базисных этических категорий; разработку технологий формирования когнитивного, аффективного и поведенческого компонентов, нравственной сферы личности дошкольника; разработку критериев сформированности нравственной сферы личности дошкольника; подготовку воспитателей ДООУ к работе по формированию нравственной сферы личности дошкольника; повышение нравственной культуры педагогов и родителей дошкольников.

К психологическим механизмам формирования нравственной сферы личности можно отнести: Механизм подражания имитации. Механизм идентификации. Механизм интериориза-

ции – экстерииоризации. Механизм внутренней (самооценка) и внешней (оценка окружающих) оценки. Проблему детского подражания можно считать классической для психологии.

Подражание и имитация выполняют свою функцию научения через построение исходного ориентировочного образа. Эта такая форма поведения, которая находится в непрерывном изменении и вносит важный вклад в формирование нравственной сферы личности ребенка, помогая ему в освоении норм социальной жизни.

В дошкольном возрасте содержание подражания представляет собой обобщенную модель поведения взрослого. Имитация по своей сути является механизмом построения ориентировочного образа и понимается исследователями как основной источник новых актов поведения и эффективная стратегия научения.

Идентификация, как феномен межличностного общения, возникает в процессе познания людьми друг друга. А.А. Бодалев отмечает, что образы восприятия людей, понятия о личности каждого из них, выполняют роль фактора, который обуславливает выработку определенных форм поведения по отношению к другим людям [1].

Межличностное восприятие осуществляется через индентификацию (понимание и интерпретация другого путем отождествления себя с ним; рефлексия – понимание другого путем размышления над его поведением и отношением; эмпатию – понимание другого путём эмоционального вчувствования в его переживания).

Э. Эриксон рассматривает развитие идентичности как взаимодействие трёх процессов: биологических, социальных и ЭГО процессов, где ЭГО отвечает за интеграцию первого и второго. Основными этапами становления ЭГО Э. Эриксон считает:

- раннее детство – действуют механизмы интроекции и проекции, готовя основу для будущих идентификаций;
- детство – основной механизм формирования идентичности – идентификация со значимыми людьми; юношеский возраст – собственно формирование идентичности, которое начинается тогда, когда действительность идентификаций как механизма формирования эго исчерпывается. Происходит переструктурирование совокупности детских идентификаций в новую конфигурацию путем отказа от некоторых из них и принятия других.

Интериоризация – своеобразная переориентировка поведения ребенка-дошкольника «извне – вовнутрь», когда он начинает руководствоваться в своем поведении не только перспективой получения похвалы или наказания. Внутри личности формируется «инстанция», которая начинает «требовать» то, что раньше требовалось извне. Усвоенные нравственные категории,

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

нормы и образцы закрепляются в нравственном опыте, переносятся на новые нравственные ситуации, и начинают определять направленность поведения и отношений.

Механизм экстерииоризации позволяет включать внутренние стимулы и мотиваторы нравственного поведения, нравственные оценки, чувства и переживания в процесс нравственного развития. Исследования Л.И. Божович констатируют, что нравственное развитие можно рассматривать, как всё психическое в онтогенезе (результат интериоризации внешне заданных форм мышления и поведения и превращение их во внутренние психические процессы). В этом можно видеть последовательное закономерное превращение одних качественно своеобразных форм нравственного развития в другие, более совершенные [2].

Важными факторами формирования жизненного опыта ребенка выступают три объекта оценивания: личность (самооценка), другие люди (сравнительная оценка) и собственная деятельность поступки и последствия. При этом важны:

- механизмы внутренней и внешней оценки, которые содействуют процессам подражания-имитации-идентификации, стимулируют нравственное поведение дошкольника;
- нравственный потенциал социальной микросреды и воспитательного микросоциума: (психолого-педагогическое сопровождение формирования нравственной сферы личности дошкольника;
- внутренними – активность, мотивация и модальность переживаний ребенка в ходе освоения нравственного опыта, в ситуации морального выбора, при решении моральных дилемм, которые позволяют совершать моральные выборы, корректировать свои поступки и отношения (Т.И. Чиркова [5]).

Список литературы

1. Бодалев, А.А. О взаимосвязи и отношениях [Текст] / А.А. Бодалев // Вопр. психологии. 2004. №1.
2. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности [Текст] / Л.И. Божович. М., Воронеж. 2007.
3. Ждан, А.Н. История психологии от античности до наших дней [Текст] / А.П. Ждан. М.: Академический проект, 2004.
4. Овчарова, Р.В. Психология родительства [Текст] / Р.В. Овчарова. М.: Академия, 2005.

5. Чиркова, Т.И. Психологическая служба в детском саду [Текст]: Учебное пособие для психологов и специалистов дошкольного образования / Т.И. Чиркова. М.: Педагогическое общество России, 2010.
6. Шакуров, Р.Х. Теоретические проблемы исследования ценностей [Текст] / Р.Х. Шакуров // Профессиональное образование. Казанский педагогический журнал, 2008, № 1.
7. Эриксон, Э.Г. Идентичность [Текст] / Э.Г. Эриксон // Психология самосознания: хрестоматия. Самара: Издательский Дом «Бахрах-М», 2003.

**СПЕЦИФИКА ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕДМЕТНОЙ ЛАБОРАТОРИИ
С УГЛУБЛЕННОЙ ПОДГОТОВКОЙ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ
И ОБЩЕСТВОЗНАНИЮ ЧЕРЕЗ СОЦИАЛЬНЫЕ ПРАКТИКИ**

Бояркина Ю.А.

*МАОУ гимназия № 49 города Тюмени,
г. Тюмень, Россия*

Социальная практика является новой формой образовательной деятельности в гимназии. В процессе такой деятельности ученик получает социальный опыт и овладевает умениями эффективно выстраивать взаимодействие с социумом учиться кооперировать с другими людьми, проектировать свою деятельность. Социальная практика является эффективным средством индивидуального развития, формирования языковой личности, самоопределения и социальной адаптации гимназистов, дает большой простор для творчества учащихся, педагогов и родителей.

Ключевые слова: *социальная практика, социальное проектирование, социальное взаимодействие, языковая личность, языковое развитие личности, предметная лаборатория, социальное взаимодействие.*

Наша гимназия с 2012 года реализует социально-гуманитарный статус: углубленную подготовку обучающихся гимназии по английскому языку и обществознанию, с 2014 года является региональной предметной лабораторией по Языковому развитию личности.

Целью работы гимназии как предметной лаборатории является: создание и апробирование педагогической системы, направленной на развитие языковой личности обучающихся, на основе формирования речевой деятельности в условиях поликультурного пространства.

Приоритетные задачи предметной лаборатории:

1. Разработать педагогическую систему, направленную на развитие языковой личности на основе формирования речевой деятельности обучающихся гимназии (совершенствование содержания языкового образования личности: отбор содержания и механизмов его «встраивания» в урочную и внеурочную деятельность).
2. Реализовать в образовательном процессе такие педагогические условия, технологии, средства, которые будут способствовать языковому развитию личности на всех уровнях школьного образования, в урочной, внеурочной деятельности и воспитательной работе гимназии.

В настоящее время в России имеет место процесс формирования новой системы образования, ориентированной на социализацию личности на основе участия в общественно значимой деятельности. Так, в Стратегии государственной молодежной политики приоритетным является направление вовлечения молодежи в социальную практику, с целью развития ее потенциала в интересах государства.

Одним из эффективных методов включения молодого поколения в общественно значимую деятельность является социальное проектирование. Наша гимназия не стала исключением, среди тех школ, которые своим приоритетом выбрали данное направление в организации образовательной деятельности. Такой выбор был обусловлен тем, что использование социального проектирования напрямую взаимосвязано с формированием языковой личности в условиях углубленного изучения как иностранных языков, так и обществознания, на основании того, что данные предметы являются благоприятным базисом для формирования языковой деятельности.

Под социальным проектированием в сфере образования и молодежной политики обычно понимают специфическую технологию, представляющую собой конструктивную, творческую деятельность, сущность которой заключается в анализе проблем и выявлении причин их возникновения, в выработке целей и задач, характеризующих желаемое состояние объекта, и разработке путей и средств достижения поставленных целей [3].

Беспалова Г.М. и Виноградова Н.М. определяют социальное проектирование как вид социального взаимодействия, в ходе которого подросток получает и усваивает информацию о социальных объектах и явлениях, приобретает и осознает опыт своего социального взаимодействия [4].

Социальное проектирование выступает сложным системным образованием и состоит из элементов: социальной пробы, социальной практики и социального проекта. Все элементы социального проектирования могут существовать как взаимодополняющие, так и как самостоятельные конечные виды деятельности в зависимости от поставленных целей. Таким образом, в педагогической науке понятие «социальная практика» коррелирует с понятием социального проектирования. Эта связь обоснована тем, что социальная практика является компонентом социального проектирования.

Понятие «социальная практика» в педагогику проникло из социологической науки. В социологии в контексте различных подходов исследовали понятие, цели, задачи и структуру социальной практики Н.Л. Антонова, П. Бурдые, Э. Гидденс, В.И. Добренев, Т.И. Заславская, А.И. Кравченко, Ю.М. Резник, М.А. Шабанова и др.

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

Некоторые авторы замечают, что социальная практика может пониматься в широком и узком смыслах. Под социальной практикой в широком смысле обычно понимают ситуацию, в которой человек получает социальный опыт.

Описывая технологию социального проектирования, Азаркина С.М., Беспалова Г.М., Виноградова Н.М. определяют социальную практику как процесс освоения, отработки социальных навыков, а также познание не внешней, внутренней, скрытой сущности социальной действительности [4, с. 29]. Если социальная практика является наиболее простым компонентом социального проектирования, в котором воспитанник получает и присваивает информацию о социальных объектах и явлениях, получает и осознает опыт своего социального взаимодействия, то социальный проект – самый сложный тип социального проектирования, предполагающий осуществление нового, ранее не существовавшего, как минимум, в ближайшем окружении, социально значимого продукта.

Логинова Н.Ф. и Самсонова С.Х. понимают под социальной практикой вид деятельности старшеклассника, направленный на приобретение позитивного социального опыта, в котором он получает навыки социальной компетентности и реального действия в обществе [1]. М.П. Гурьянова же, напротив, рассматривает социальную практику как общественно полезную деятельность, направленную на решение какой-либо социальной проблемы [2].

Таким образом, социальная практика представляет собой вид деятельности, направленный на формирование позитивных социальных изменений, а значит, школа становится естественной площадкой социальной практики. Задачи социальных практик в образовательном пространстве гимназии во многом совпадают с задачами воспитания языковой личности, готовой к ведению поликультурного диалога и деловых отношений: вовлечение обучающихся в социально-значимую творческую деятельность; приобретение практических умений коммуникативной культуры в процессе осуществления различных социальных взаимодействий; приобретение навыков формирования индивидуальных моделей поведения, адекватных ситуаций решения и преодоления проблем, сопровождающих деятельность воспитанников во время прохождения социальной практики, умения применять теоретические знания в конкретной ситуации; научиться нести ответственность за выбранное дело и доводить задуманное до реализации; научиться видеть социальные проблемы и приносить пользу людям; учиться кооперироваться с другими людьми и делать совместное дело; учиться протраивать, проектировать свою деятельность.

В работе гимназии мы реализуем разнообразные перспективные социальные практики: признанные традиционно эффективными; включение в урочную и воспитательную деятель-

ность через взаимодействие с семьей; инновационные проекты – моделирование, через взаимодействие с социальными партнерами.

К признанным традиционно эффективными социальным практикам, реализуемым в образовательном процессе в гимназии можно отнести: участие о в подготовке и проведении внеурочных мероприятий (тематических вечеров, диспутов, недель науки и творчества обучающихся, выставок), подготовка и проведение социальных опросов по различным темам и на различных ступенях обучения, деятельность в органах ученического самоуправления и Управляющем совете гимназии, участие в работе клубов, сотрудничество со школьными и городскими СМИ, участие в школьных и городских акциях и флэш-мобах, участие в деловых играх и тренингах, организация работы Музея гимназии.

Использование в образовательном процессе гимназии, педагогами всех предметов (социально-гуманитарного, культурологического, естественно-математического цикла) технологии социального проектирования как на уроках, во внеурочной деятельности, так и во взаимодействии с семьей.

Интеграция воспитательных усилий семьи и классных руководителей имеет приоритетное значение на всех ступенях образования в нашей гимназии и способствуют целостному духовно-нравственному развитию личности, а так же эффективному формированию качеств языковой личности. Каждая программа воспитательная и социализации классного коллектива содержит систему заданий, направленных на создание или реализацию социального проекта или участие в социальной практике для каждой семьи.

Так, например, в 8 «А» классе, одно из заданий может быть названо «Мой семейный бюджет». Выполнить его обучающийся может только совместно с родителями: определить статьи семейного бюджета, расходы по ним за месяц, составить свой собственный бюджет (расходы на школу, одежду, развлечения и т.д.), оптимизировать свой личный бюджет в рамках бюджета семьи, определить возможности экономии родительских средств, их рационального использования. Такого рода школьные семейные задания помогают выстраивать содержательно наполненную социально значимую и ценностно-ориентированную воспитательную деятельность.

Инновационные проекты по социальному проектированию, реализуемые в рамках предметной лаборатории строятся, прежде всего, на деятельности в проектной команде, как на уровне гимназии, так и города Тюмени. В основу таких проектов заложен принцип моделирования через взаимодействие с социальными партнерами: представление опыта работы лаборатории на стажировочных площадках для педагогов города Тюмени и Тюменской области, для родителей «Большая перемена», для иностранных гостей гимназии при поддержке Центра

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

международных отношений и межкультурного образования ТюмГУ «Международный урок» (GlobalClassroom), при межшкольных мероприятиях в рамках городского сетевого сообщества школ реализующих социально-гуманитарный статус, организация и проведение Гимназической модели ООН.

Модель ООН хорошо известна во всем мире. По разным оценкам, полтора миллиона студентов, учащихся школ и университетов в более чем 70 странах участвуют каждый год. Модель ООН представляет собой конференцию-ролевую игру, в ходе которой имитируется работа органов Организации Объединенных Наций – Генеральной Ассамблеи, Совета Безопасности (на русском языке), Совета Безопасности (на английском языке), и других. Целью, которой является, сформировать навыки эффективной коммуникации, языковой в том числе, а также дипломатии–работы, в условиях глобализации.

Вот уже седьмой год наши гимназисты активно принимают участие в Тюменской международной модели ООН на базе Тюменского государственного университета, и третий год мы стали организаторами школьной модели ООН в городе Тюмени среди обучающихся 4-х, 9-11 классов.

В качестве примера, отметим, 11 марта 2015 года, прошло очередное заседание школьной модели ООН, где гостем заседания англоязычного комитета стал участник программы Фулбрайта из США, преподаватель ТюмГУ Эрик Коннери. Он активно общался с участниками на своём родном языке, а наши гимназисты, участвующие в школьной модели ООН, в рамках, англоязычного комитета, свободно парировали ему. Гимназисты, при этом, осознавали свою сопричастность к происходящим в мире процессам, а так же углубляли своё понимание механизма работы международных институтов, ответственных за укрепление мира, в отсутствие языковых преград.

Мы полагаем, что моделирование, которое применяется в рамках деловой игры в школьной модели ООН – это очень эффективный метод обучения, позволяющий школьникам улучшить понимание той или иной проблемы и прийти к её решению через непосредственное участие. Сегодня изучение иностранного языка в гимназии представляет собой этап практического овладения языком, при этом в качестве одной из основных задач выступает формирование у обучающихся коммуникативных умений, необходимых в дальнейшем для взаимодействия в значимых ситуациях делового общения.

Эффективная реализация в работе гимназии разнообразных перспективных социальных практик: признанных традиционно эффективными; включение в урочную и воспитательную деятельность через взаимодействие с семьей; инновационных проектов способствует созда-

нию в гимназии такой педагогической системы, которая в полной мере позволяет осуществлять углубленную подготовку обучающихся гимназии по английскому языку и обществознанию, способствует повышению качества образования, достижению новых образовательных результатов и формированию языковой личности.

Список литературы

1. Логинова Н.Ф., Самсонова С.Х. Педагогическое сопровождение социальной практики <http://www.cs-network.ru/library/?content=doc&id=208>
2. Методика организации социальных и социально-профессиональных практик / Под ред. Кривопаловой Н.А., Ушаковой Н.Н. Институт повышения квалификации и переподготовки работников образования Курганской области. Курган, 2009. 76 с.
3. Методический сборник «Социальное проектирование в сфере молодежной политики» <http://www.edu53.ru/politics/recomendation>
4. Школа взросления. – Библиотека культурно-образовательных инициатив. М.: Эврика, 2004. 128 с.

ГОТОВНОСТЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА К РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ВО

Воропаева Л.В.

*Технологический институт сервиса (филиал) ФГБОУ ВО «Донской государственный
технический университет» в г. Ставрополе Ставропольского края,
г. Ставрополь, Россия*

В статье рассматриваются требования, предъявляемые ФГОС ВО к педагогической культуре преподавателя высшей школы. Представлен анализ профессионально-педагогической подготовки ППС кафедры «Сервис» Технологического института сервиса. Освещаются проблемы подготовки профессионалов в новых социально-экономических условиях.

Ключевые слова: *ФГОС ВО, технологическая компетентность, педагогические технологии, преподаватель технического вуза.*

Реализация Федеральных государственных стандартов высшего образования предъявляет более высокие требования к педагогу высшей школы, к его общей культуре, личностным качествам, к его саморазвитию и, в целом, к его педагогическому мастерству [5]. Степень готовности преподавателя вуза к работе в новом образовательном пространстве зависит, прежде всего, от развития его технологической компетентности. Технологичность особенно сегодня является одним из важных средств повышения эффективности современного высшего образования, неотъемлемой частью профессионализма педагога, его готовности к реализации ФГОС ВО.

В настоящее время существует множество различных педагогических технологий, владение которыми совершенствует педагогическое мастерство, что позволяет преподавателю наиболее качественно формировать предусмотренные ОПОП компетенции обучающихся.

В процессе реализации модернизированных ФГОС профессорско-преподавательский состав выпускающих кафедр должен опираться на четкую дидактическую основу и адекватное методическое подкрепление, т.к. именно при изучении дисциплин, формирующих общепрофессиональные и профессиональные компетенции будущего выпускника очевидна конструктивная научно-теоретическая функция дидактики как объективной необходимости овладения знаниями и умениями необходимыми для развития творческого, конкурентоспособного бакалавра или магистра. В системе высшего образования в организации процесса формирования компетенций, понимаемых как готовность к творческой профессиональной деятельности име-

ются недостатки, обусловленные отсутствием учебных пособий, методических рекомендаций и указаний, недостаточным объёмом, а чаще, отсутствием дидактических средств [1].

Изучение и анализ различных моделей обучения параллельно с рефлексивным анализом собственной деятельности может служить для преподавателя пропедевтикой выбора или самостоятельного конструирования технологий обучения. Этот анализ направлен на то, чтобы более точно определиться в своей педагогической ориентации, способствовать формированию методологической компоненты и развитию рефлексивных способностей, что приведет к реализации конструкторско-проектировочной функции преподавателя в процессе собственной профессиональной деятельности.

Кроме того, решение проблемы профессионального отбора профессорско-преподавательского корпуса (ППК) в инженерных вузах до сих пор не организовано должным образом. Государственные педагогические университеты практически не готовят для технических вузов дипломированных специалистов квалификации «Преподаватель - инженер» разных профилей.

Характерно преобладание на кафедрах специалистов, пришедших из различных сфер производства, которые не имеют базовой педагогической подготовки на профессиональном уровне. Профессионально-педагогическая культура преподавателей играет решающую роль в процессе подготовки современных творческих, высокопрофессиональных конкурентоспособных бакалавров и магистров. Но исследования различных сторон профессионально-педагогической культуры преподавателей технических вузов показывают, что её уровень недостаточно высок [2].

Достаточно показателен анализ готовности профессорско-преподавательского состава кафедры «Сервис» Технологического института сервиса к реализации ФГОС ВО в разрезе именно профессиональной педагогической компетентности (табл. 1) [3].

Таблица 1

**Характеристика профессионально-педагогической подготовки ППС
кафедры «Сервис» Технологического института сервиса**

Должность	Образование (квалификация)	Степень, звание	Повышение квалификации (в сфере педагогической высшей школы)
зав.кафедрой	Инженер-технолог	д.т.н., профессор	
профессор	Инженер-экономист	д.э.н., доцент	
профессор	Инженер по эксплуатации транспорта	д.э.н., доцент	
доцент	Инженер-экономист	к.э.н., доцент	+

**Материалы Международной научно-практической конференции
для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.**

доцент	экономист	к.п.н., доцент	+
доцент	Учитель биологии-химии	к.б.н., доцент	
старший преподаватель	Экономист-менеджер	-	
старший преподаватель	Горный инженер-геодезист-нефтяник	-	

*Данные по повышению квалификации за 5 лет.

Как следует из данных таблицы 1, кафедра укомплектована преподавателями, базовая и послевузовская подготовка которых с одной стороны, соответствует профилю преподаваемых дисциплин (требование ФГОС), а с другой, в плане именно педагогической готовности к реализации компетентностного подхода в высшей школе требует серьезной доработки, так как всего 25% ППС прошли повышение квалификации в сфере педагогики высшей школы в рамках двухуровневой системы подготовки.

С подобной проблемой столкнулись практически все вузы, занимающиеся подготовкой профессионалов для производственной сферы. Подготовка преподавателей технологических вузов оказалась сегодня малоэффективной для обеспечения компетентностного подхода к образованию будущих специалистов [6]. Необходимость повышения педагогической культуры преподавателя высшей школы обусловлена в первую очередь изменившимися требованиями к уровню выпускников вузов, подготовкой будущих специалистов к профессиональному, компетентному вхождению в рынок труда, а в связи с этим и сменой образовательных парадигм – переход от массово-репродуктивных форм и методов к индивидуально-творческим.

Возникло противоречие между требованиями, предъявляемыми обществом к уровню подготовки профессионалов в новых социально-экономических условиях, и уровнем профессионально-педагогической культуры преподавателей, желающих осуществить подготовку специалистов нового типа.

Противоречие породило целый шквал педагогических проблем, которые касаются каждого преподавателя технологического вуза, как носителя и научного знания и культурного опыта общества, поэтому они объективно требуют превращения высшей школы в институт создания педагогической культуры. В этой связи, в условиях динамично меняющихся требований к высшей школе, повышение квалификации, педагогической культуры преподавателя должно стать непрерывным, постоянно функционирующим процессом.

В настоящее время существует разрыв между практикой и теорией, поэтому преподаватели технических вузов не получают от теории той поддержки, которая им необходима при решении практических вопросов [1]. Попытки решения этой проблемы сегодня имеют высокую конъюнктуру, являются едва ли не самыми популярными на различных педагогических семинарах и межвузовских конференциях. Недооценка научно-методической, педагогической компетентности преподавателя ведет к снижению качества подготовки выпускников технических вузов, и тем самым к сдерживанию научно-технического прогресса.

Актуальность проблемы усиливается, когда речь касается вопросов формирования профессионально значимых компетенций будущего бакалавра или магистра, его конкурентоспособности. Ученые педагоги сейчас озабочены реальностью утраты образованием внутренней организации. Восполнить эту организацию, системность образования – основная задача разработчиков ОПОП, рабочих учебных планов, то есть практически – коллективов выпускающих кафедр, преподавателей.

Основополагающая роль преподавателя пронизывает все элементы и стадии подготовки специалиста: от разработки образовательных стандартов, учебных планов и рабочих программ, до содержания отдельных лекций и практических занятий. Педагог выступает основным действующим лицом образовательного процесса, организует его, обеспечивает конкретные практические взаимодействия с учащимися, включает их в подлинную систему ценностей, формирует и развивает компетенции будущего профессионала. Творческая активность, обучаемость учащихся повышается, когда преподаватель проявляет собственную креативность и компетентность. В.А. Сластенин называет следующие характеристики личности педагога, обеспечивающие творческий стиль его профессиональной деятельности: широкий диапазон профессионального педагогического мышления, владение его категориально-понятийным и концептуальным аппаратом; способность ориентироваться в сфере преподаваемого предмета, владение им на высоком уровне; способностью к трансформации предметного содержания в деятельность-коммуникативную форму; сформированность мотивационной составляющей; владение современными технологиями выполнения различных педагогических функций – интеллектуально-развивающей, личностно-формирующей, функциями педагогического анализа, проектирования, экспертизы; исследовательский потенциал [4].

Вышесказанное подтверждает, насколько важно, чтобы преподаватель – профессионал в сфере преподаваемых дисциплин, возможно, обладающий серьезным опытом работы в данной области обладал необходимым уровнем педагогической подготовки. Ведь достижение

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

нового качества высшего образования возможно в том случае, если наряду с выполнением важнейших требований ФГОС ВО будет решена задача формирования научно-методической, педагогической компетентности преподавателя высшей школы.

Список литературы

1. Липилина Е.Ю. Формирование у обучающихся способности к творческой деятельности в образовательном процессе вуза: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01, 13.00.08 / Адыгейский государственный университет. Майкоп, 2013.
2. Липилина Е.Ю., Семенова Л.В. Целевой ориентир образовательного процесса в техническом вузе Липилина Е.Ю., Семенова Л.В. в сборнике: Теоретические и прикладные вопросы образования и науки сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции. 2014. С. 97-100.
3. Липилина Е.Ю., Семенова Л.В. Педагогическая компетентность преподавателя как условие реализации ФГОС ВПО. В сборнике: Инновационные направления развития в образовании, экономике, технике и технологиях. Научно-практическая конференция, посвященная 85-летию ДГТУ. под общей научной редакцией В.Е. Жидкова. Ставрополь, 2015. С. 383-387.
4. Сластенин В.А. Введение в педагогическую аксиологию: учеб. пособие для высш. учеб. заведений / В.А. Сластенин, Г.И. Чижиков. М.: Академия, 2003. 192 с.
5. Фурсов В.А., Лазарева Н.В. Управление знаниями – инструмент формирования конкурентных преимуществ современного бизнеса. В сборнике: Современные тенденции развития теории и практики управления в России и за рубежом. Материалы IV (IX) международной научно-практической конференции / Под общ. ред. Парахиной В.Н., Ушвицкого Л.И., Бобровой Е.Ф. Ставрополь, 2015. С. 158-160.
6. Фурсов В.А., Соловьева И.В., Лазарева Н.В. Анализ современного состояния системы бизнес-образования и проблемы внедрения компетентностного подхода // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2015. № 1 (46). С. 163-168.

К ВОПРОСУ О КУЛЬТУРЕ ТОЛЕРАНТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ И ПРОБЛЕМЕ ПРОТИВОДЕЙСТВИЯ МОЛОДЁЖНОМУ ЭКСТРЕМИЗМУ И ТЕРРОРИЗМУ В ДАГЕСТАНЕ

Гарунова Н.Н.

*ФГБОУ ВПО «Дагестанский государственный университет»,
г. Махачкала, Россия*

(Работа выполнена в рамках госзадания № 2014/33
Министерства образования и науки России в сфере научной деятельности)

Проанализированы факты, позволяющие сделать вывод, что конструктивному межнациональному сотрудничеству мешают незнание и непонимание культур, традиций других народов, тогда как понимание и толерантность – источник конструктивного межнационального сотрудничества. Рассмотрена современная молодёжная политика в поиске путей профилактики и противодействия экстремизму, насилию, безнравственности, обозначена необходимость обращения к культурно-нравственным ценностям наших традиционных религий. Сделаны выводы, что именно в этом русле лежит путь формирования у нашей молодежи толерантности, ценностей гуманизма, патриотизма, веротерпимости, культуры мира, отторжение радикализма.

Ключевые слова: *религия, ислам, культура, молодежь, Дагестан, толерантность, радикализм.*

В Дагестане многовековая полиэтноконфессиональная среда выработала уникальный опыт взаимодействия между религиями и народами, помогла избежать конфликтов и войн в республике. Традиционные религии (иудаизм, христианство, ислам) обладают высоким духовно-нравственным потенциалом, играют важную роль в обеспечении общественно-политической стабильности в Дагестане, в утверждении в дагестанском обществе гуманистических, духовно-нравственных идеалов и ценностей. В то же время надо подчеркнуть, что не очень характерным явлением для современного исламского возрождения Дагестана явилось появление религиозного экстремизма в республике, вызвавшего обострение ситуации в общественной и религиозной среде. Он явился серьезным вызовом современной цивилизации, угрозой стабильности. Экстремизм вызывает противоборство между сторонниками различных исламских

**Материалы Международной научно-практической конференции
для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.**

течений. Религиозные экстремисты стараются радикализовать ситуацию на Кавказе, в Дагестане. Да, в религиозной среде республик и краев Северного Кавказа как одно из разновидностей экстремизма имеет место негативное явление, связанное с деятельностью чуждого северокавказским народам религиозно-политического течения, – ваххабизм. Главный вызов ваххабизма, как формы радикального политизированного ислама, лежит не только в религиозной, но и в социально-политической плоскости. Ваххабизм представляет собой не столько богословское явление, сколько политическое. Цель радикальных ваххабитских групп – дискредитация традиционного ислама и российской власти, всей системы российского управления национальными регионами, подрыв доверия к Центру, укрепление позиций «реформаторов и модернизаторов ислама»; «развод» власти и традиционного духовенства, ослабление их позиций; расширение «зон страха» – территории регулярных терактов [1, с. 132]. Радикально-политический экстремизм и терроризм в Дагестане, с одной стороны, являются ответной реакцией недовольных слоев населения на решение социально-экономических, политических и межэтнических проблем, а с другой стороны – это религиозная деятельность, направленная на насильственное изменение системы власти или захват власти, возбуждение религиозной, национальной, расовой вражды и ненависти [2, с. 5].

По мнению ряда оппозиционных журналистов и СМИ, в Дагестане сложилась сложная ситуация с развитием культуры, в т.ч. и из-за влияния западной культуры. В Дагестане извращены ценностные ориентиры в социальных отношениях: этноклановые и коррупционные взаимоотношения почти полностью вытеснили правовые. Нормой поведения стало игнорирование общественных интересов, пренебрежение нормами права и морали, притворство и безответственность, лживость и продажность. Обществу сегодня бесцеремонно навязываются худшие типы западной «прогрессивной» культуры, которые подминают под себя многовековую, значительно более человечную и древнюю культуру народов Дагестана. Ряд республиканских СМИ, телевидение, по сути, заняты развращением подрастающего поколения, вульгарность на сцене становится нормой. Сегодня в Дагестане нет ни одного певца или певицы, поведение которых укладывалось бы в рамки поведения горца или горянки. Дагестан, как и другие республики Северного Кавказа, преимущественно населяют мусульмане, для которых базовой социальной ценностью исторически является приверженность к общине и преобладание значимости общественных интересов над частными. На протяжении веков жизнь, быт и взаимоотношения горских народов основывались на сводах неписаных и писаных законов – адатах и на шариате, вследствие чего у них формировались особый менталитет, свои ценностные ориентиры: обостренное чувство справедливости и свободы, традиционализм и строгий семейный уклад,

непререкаемость авторитета родителей и почитание старших, инициативность и чувство ответственности и так далее. И насаждаемую сегодня властью имущими идеологию безнравственности, продажности и предательства здесь не готовы принимать с распростертыми объятиями, подобные потуги воспринимаются как посягательство на вековые незыблемые ценности. К тому же в борьбе с религиозно-политическим экстремизмом, тем более с массовым недовольством народа, опора только на автомат Калашникова – путь абсолютно бесперспективный и опасный для всех жителей республики, ведь любая война забирает исключительно лучших. Понятно, что власти необходимо повернуться лицом к проблемам, потому что регион при любых капиталовложениях и контртеррористических операциях будет оставаться генератором дестабилизации обстановки во всей России. И огромную роль в этом будет играть молодежь [3, с. 132].

В отличие от советского времени, когда государство брало на себя заботу о подрастающих поколениях, о реализации молодежной энергии в общественно полезной сфере (стройотряды, молодежные стройки, городки, освоение целины и т.д.), в постсоветской России молодежь оказалась предоставленной самой себе. Тяготы повседневной жизни, массовое обнищание и безработица, недоверие людей к власти, недостатки семейного и школьного воспитания, неблагоприятная обстановка в семьях создали у молодежи социально-психологический дискомфорт. В этих условиях «заботу» об этих людях в Дагестане взяли на себя некоторые радикальные религиозные, этнические движения, криминальные структуры, которые очень просто и доходчиво объясняют молодежи, что во всех их бедах виновны отступники от истинной веры, другие национальности, коррумпированная пророссийская власть, мигранты и т.д. Принятые в среде организованной преступности социокультурные ориентиры приобретают для молодежи понятные формы [4, с. 6].

Решение проблем привития подрастающим поколениям социально-культурных качеств невозможно, по нашему мнению, без возрождения традиционно-народных, организационно-педагогических методов обучения и воспитания. Возрождение традиционной культуры воспитания и обучения напрямую связано с возрождением национальной культуры. Признание, уважительное отношение к другим народам, их культуре, истории, правам, интересам, традициям, осознание принадлежности к общероссийской нации, общему государству, которое является результатом многовековой совместной борьбы различных народов против иноземных захватчиков за независимость и процветание. Конструктивному межнациональному сотрудничеству мешают незнание и непонимание культур, традиций других народов, тогда как понимание и толерантность – источник конструктивного межнационального сотрудничества, об этом

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

упоминают студенты в анкетах социологического исследования [4, с. 7]. В наши дни в России ваххабизм приобрел черты фанатической религиозной идеологии. В фанатической идеологической доктрине и социально-политической практике ваххабизма стержневой составляющей выступает идея защиты строгого единобожия как главного принципа исламской религии [5, с. 7]. Ваххабитский фанатизм коренится:

- 1) в особом понимании джихада как непримиримой борьбы не только против язычников, но и против мусульман, не разделяющих ваххабитские воззрения;
- 2) в специфическом понимании «обвинения в неверии и ухода от мира», в соответствии с которым мусульманин, лицемерно заявляющий о своей приверженности исламу, должен быть разоблачен и казнен [7, с. 7].

Фанатический настрой современного исламского радикализма во многом объясняется неприятием мусульманской общиной западных ценностей.

Современная молодёжная политика в поиске путей профилактики и противодействия экстремизму, насилию, безнравственности, все больше должна обращаться к культурно-нравственным ценностям наших традиционных религий. Формирование культуры, духовности и морали у современной молодежи, по всеобщему признанию без религии уже невозможно. По нашему мнению, именно в этом русле лежит путь формирования у нашей молодежи толерантности, ценностей гуманизма, патриотизма, веротерпимости, культуры мира [6, с. 5].

Таким образом, современная дагестанская молодёжь впитала в себя множество негативных явлений и процессов, происходящих в нашем обществе, значительная её часть превратилась в дестабилизирующий фактор общественного развития. Такое положение дел требует незамедлительного вмешательства государства, всех здоровых сил общества в решение проблем молодёжи, в развитие культуры. Сегодня Дагестан, собственными силами справиться с этими проблемами не в состоянии.

Список литературы

1. Ахмеднабиев А. Запад и традиции // Новое дело [Электронный ресурс]. http://www.arhiv.ndelo.ru/one_stat.php?id=5002
2. Бутаева М.А. Фактор экстремизма в общественно-политической жизни Дагестана [Электронный ресурс]. http://sociosphera.com/publication/conference/2010/6/faktor_ekstremizma_v_obwestvennopoliticheskoy_zhizni_dagestana

3. Гарунова Н.Н. Социальные причины радикализации молодежи на северном Кавказ // Вестник Челябинского Государственного Университета. История. 2014. № 22 (351).
4. Гарунова Н.Н., Скорик А.П., Цыбульникова А.А. Деконструкция межэтнического диалога студенчества: аналитика и материалы кросс-культурного социологического исследования. Махачкала, 2014.
5. Саидов А.А. Проблемы противодействия молодёжному экстремизму и терроризму в Дагестане [Электронный ресурс]. [http:// scienceport. ru/lib/Problemy-protivodeystviya-molodyozhnomu-ekstremizmu-i-terrorizmu-v-Dagestane.html](http://scienceport.ru/lib/Problemy-protivodeystviya-molodyozhnomu-ekstremizmu-i-terrorizmu-v-Dagestane.html)
6. Этноконфессиональная толерантность и религиозный экстремизм в Дагестане // Народы Дагестана 21.10.2013 [Электронный ресурс]. <http://mahachkala.bezformata.ru/listnews/religioznij-ekstremizm-v-dagestane /14889083/>
7. Яхьяев М.Я. Религиозный фанатизм как социально-исторический феномен Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора философских наук. Махачкала, 2006.

**АНАЛИЗ ТЕХНОЛОГИЧНОСТИ ПРИМЕНЯЕМЫХ КОНЦЕПЦИЙ ОБУЧЕНИЯ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ОФИЦЕРСКИХ КАДРОВ**

Деденев Е.П.

*Учебный военный центр Института военной подготовки при МАИ
«Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет)»,
г. Москва, Россия*

В статье рассмотрены вопросы применения различных педагогических концепций в образовательном процессе военного вуза. С позиции их технологичности выделены основные проблемы процесса подготовки офицерских кадров. Определены основные приоритеты реализации различных концепций в образовательном процессе при подготовке офицерских кадров.

Ключевые слова: *подготовка офицерских кадров, педагогическая концепция, технология, образовательный процесс, образование, самообразование.*

Изучение истории развития педагогической мысли показывает, что любые педагогические воззрения с момента их обоснования обладали уже той или иной степенью технологичности, т.е. указывали на процессуальность того же обучения с выделением цели, определенных этапов, средств и др. Следует отметить, что по мере развития педагогики шла смена целевых установок обучения, средств их достижения, менялся тип обучения. При этом с развитием знаний о человеке и развитием самой науки проявляет себя тенденция технологизации обучения, т.е. все большей детализации и развертывания по этапам всего этого процесса, наполнения его новым содержанием.

К настоящему времени все более предпринимаются попытки построить весь процесс обучения на научной основе. Причем среди теоретических концепций ведущее место занимают те, которые могут объяснить и нормировать процесс обучения, направленный, прежде всего, на развитие творческого мышления обучаемых. Из многочисленных психолого-педагогических концепций наиболее полное обоснование получили ассоциативно-рефлекторная (АРТ) и теория поэтапного формирования умственных действий (ТПФ).

В разработку АРТ наибольший вклад внесли С.Л. Рубинштейн, В.И. Богославский и др. [1, 2, 5]. На основе данной концепции строилась система обучения офицерских кадров в военных вузах. Эта концепция объясняет развитие творческого мышления как последовательное

формирование в сознании ассоциативных систем. Исследованы механизмы данного формирования и через них осуществляется педагогическое управление процессом. Разработкой и популяризацией ТПФ занимались А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин и др. [3, 4].

Теоретико-методологический анализ современных концепций обучения [7] убедительно показывает исключительно богатые возможности развития творческого мышления в процессе обучения. Однако это богатство представлено разрозненно и в определенной степени отвлечено от глубокого и всестороннего понимания психологии творчества. Ни одна из психолого-педагогических теорий в своем узком концептуальном подходе не обладает объяснительными принципами процесса развития творческого мышления. Не случайно в прошлые столетия в дидактике высшей школы наметилась тенденция к разработке комплексной психолого-педагогической теории познавательной деятельности.

Основные контуры комплексной психолого-педагогической теории и методологический подход к ее обоснованию разработал А.В. Барабанщиков [1, 6]. По его мнению, эта теория должна исходить, прежде всего, из характера и содержания профессиональной деятельности офицеров, а также их возрастных особенностей, из возможностей учебных заведений. Во-вторых, она должна быть личностной, т.е. связывать обучение с условиями формирования и развития личности в целом. В-третьих, органически впитывать в себя все лучшее, оправдавшие себя на практике рекомендации существующих концепций. Но они войдут в нее в снятом, преобразованном виде, как элемент целостной теории. В-четвертых, стержнем такой теории выступают закономерности поисковой деятельности курсантов, сочетаемой с практической реализацией принятого решения. Рассматриваемая концепция должна опираться на два основных методологических принципа: проблемности и активно-деятельностного развития личности. В связи с этим она получила название концепции проблемно-деятельностного обучения.

Обоснованные методологические предпосылки создания и развития новой концепции развивающего характера открыли широкие возможности для обобщения результатов многочисленных исследований, ранее не связанных друг с другом. Прежде всего, следует отметить, что в последние годы значительно укрепилась методологическая база педагогики высшей школы и военной педагогики. Речь идет об усилении личностно-социально-деятельностного подхода в исследовании проблем военной дидактики [6]. Закономерности подготовки офицерских кадров рассматриваются в военно-педагогической науке на основе комплексного подхода, в тесной взаимосвязи социальных, социально-психологических, психологических и собственно педагогических их проявлений. Комплексный подход стал шире применяться в военно-педагогических исследованиях. В структуре методологии военной педагогики выделилась логи-

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

ко-методологическая проблематика, что дает выход на научное обоснование новых законов, закономерностей, принципов и технологии обучения. Такие попытки были предприняты рядом военных педагогов.

В последнее время усилия многих военных педагогов были направлены на исследование конкретных путей реализации единства теории и практики в подготовке военных кадров, интенсификации учебного процесса, использования исторического опыта. Среди методологических проблем, определяющих эффективность научных исследований, свое место заняла проблема методики изучения военно-педагогических и военно-психологических явлений, применения в этих исследованиях количественных методов [5].

Развитию проблемно-деятельностной концепции обучения содействуют те исследования, которые так или иначе связаны с разработкой новой модели военных специалистов, усилением целеполагания в учебном процессе. С данной проблемой тесно связано построение содержания обучения в учебном заведении, и эти вопросы стали в педагогике высшей школы стали предметом внимательного изучения.

Любая концепция обучения в эффективности развития творческих способностей обучаемых большое место отводит личности преподавателя, его умениям организовать творческо-поисковый характер обучения. В этой области педагогика высшей школы накопила значительные знания. Причем в настоящее время, когда преподавателям ВУЗов необходимо менять стиль руководства учебной деятельностью обучаемых, т.е. во многом полностью перестраивать свою деятельность, большую ценность приобретают те исследования, которые дают рекомендации по самосовершенствованию, самообразованию, овладению навыками научной организации преподавательского труда [7].

Переход от эмпирической стадии развития наук к теоретической сопровождается диалектическим скачком, в результате которого описание педагогических фактов на уровне явлений сменяется описанием на уровне сущностей. Явления лежат как бы на поверхности вещей, а сущность скрыта от непосредственного наблюдения. Теоретическая стадия развития науки предполагает наличие теоретических (в отличие от эмпирических) обобщений, понятий. Причем эти обобщения, понятия в своей совокупности должны отвечать требованиям идеализированных объектов, требованиям диалектики, т.е. показывать отражаемые объекты во взаимосвязях, в движении, развитии, целостности, борьбе противоположностей и т.п.

Таким образом, теоретическую стадию развития науки отличает от эмпирического сущностного отражения явлений, фактов с помощью теоретических обобщений и понятий, способных «схватить» реальную диалектику развития исследуемого объекта. Исходя из этого,

многие педагоги полагают, что педагогикой еще не преодолена эмпирическая стадия развития. Эмпирическая модель, имеющая место в традиционной педагогике, не отвечает сегодня потребностям практики, необходима модель, которая полнее отразит внутренние и внешние связи в педагогическом процессе, позволит объяснить проблему педагогических противоречий и движущих сил этого процесса, а также выявить иерархическую организацию, последовательность процессов и деятельности.

Недостаточно высокий уровень теоретических обобщений, определенная метафизичность теории наблюдаются и в педагогике высшей военной школы. Психолого-педагогические концепции обучения, применяемые в подготовке военных кадров, страдают односторонностью и способностью решать лишь отдельные задачи. При этом попытки создания единой методики обучения, базирующиеся на той или иной психологической концепции, терпят неудачу.

Действительно, первое, что препятствует выходу дидактики высшей военной школы на теоретический уровень, – это отсутствие многосторонней, гибкой психологической теории познавательной деятельности. Поэтому система обучения в ВУЗе опирается либо на эклектический набор рекомендаций отдельных концепций обучения, либо на изжившую себя концепцию усвоения, базирующуюся на идеях созерцания учебного материала.

По данной концепции при переходе от восприятия к осмыслению меняются лишь субъективная форма и способ выражения исходных данных, но не их содержание. Тем самым отрицается активно-преобразующая, деятельная способность мышления. На самом деле, как показывают исследования, человек способен в мысленном эксперименте преобразовать идеализированный объект, обнаружить в нем новые связи и отношения, новые качества и свойства, до этого не имевшие места в чувственном восприятии. Таким образом, созерцание в дидактике проявляется в отрицании творческой деятельности, он является атрибутом давно изжившего себя подхода, ориентированного на воспроизведение полученных знаний.

Кроме названных существенных недостатков теории обучения в ВУЗах, она обладает пока еще слабой выраженностью теоретичности и диалектичности в самих понятиях, в их взаимодействии и целостности. Сама форма понятий рассчитана только на то, чтобы отразить в основном эмпирические явления. Все элементы дидактической системы в понятиях страдают своей изолированностью и метафизической неподвижностью. Даже если в научном аппарате есть понятия «противоречия», «закономерности процесса обучения» и другие, это совсем не значит, что мы имеем дело с действительно диалектической формой отражения реальной действительности.

Следует отметить, что становление дидактики высшей военной школы как теории тормозится отсутствием методологии и методики выведения теоретического знания, обоснования

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

закономерностей, принципов, методов обучения. Все эти категории, как правило, просто берутся из общей педагогики, изменяются в соответствии со здравым смыслом, говорящим, что данные категории в дидактике высшей военной школы должны все-таки отражать специфику подготовки офицеров и по цели, и по самому процессу. Поэтому все представленные в теории обучения закономерности и принципы нельзя, строго говоря, считать теоретическими.

Все сказанное позволяет сделать определенные выводы.

1. Традиционные концепции обучения в ВУЗах не могут претендовать на высокий уровень своей технологичности, так как, находясь на эмпирической стадии развития научного знания, они не в состоянии отразить реальный процесс обучения в его сложном диалектическом развитии.
2. В дидактике высшей военной школы накоплен достаточно богатый опытно-экспериментальный материал, но не осмысленный на высоком уровне теоретических обобщений.
3. Решение современных проблем перестройки учебного процесса в ВУЗах возможно на основе новой проблемно-деятельностной концепции обучения, наметки которой уже видны в отдельных высказываниях, но которая должна еще получить методологическое и экспериментально-опытное обоснование и выйти на уровень действительной теории, т.е. добиться высокого уровня технологичности.

Список литературы

1. Барабаншиков А.В., Муцынов С.С. Педагогическая культура офицера. М., 1995. 129 с.
2. Богословский, В.И., Извозчиков, В.А., Потемкин, М.Н. Информационно-образовательное пространство – область функционирования педагогических информационных технологий. // В сб.: Материалы X юбилейной конференции-выставки «Информационные технологии в образовании». Ч. III. М.: МИФИ, –2000. С. 103-104.
3. Гальперин, П.Я. Введение в психологию: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по гуманитарным специальностям / П.Я. Гальперин. М.: Высш. шк., 2002. 470 с.
4. Леонтьев, Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д.А. Леонтьев. М.: Смысл. 1999. 487 с.
5. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. СПб.: Питер Ком, 1998. 688 с.

6. Суханов, П.В. Развитие познавательной активности будущих офицеров в военном вузе: дисс. канд. пед. наук / П.В. Суханов. Оренбург, 2001.
7. Суханов, П.В., Морозова, Н.В. Технология и организационные формы развития самообразовательной деятельности студентов в условиях информатизации образования // Армия и общество. 2013. № 1.

**СОВРЕМЕННЫЕ ТРЕБОВАНИЯ К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ
В СФЕРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОММУНИКАЦИЙ**

Каменева Н.А.

*ФГБОУ ВПО «Российский экономический Университет имени Г.В. Плеханова» (РЭУ),
Россия*

В статье отмечено, что обучение навыкам профессиональной коммуникации на иностранном языке в вузе предполагает формирование коммуникативной языковой компетенции, обеспечивающей устное и письменное общение на профессиональные темы, работу с иноязычными текстами с целью извлечения профессионально значимой информации и установление контактов и общение с носителями иностранного языка в профессиональной области. Автором также приведены основные методы обучения, используемые для формирования профессиональных коммуникаций на иностранных языках.

Ключевые слова: *профессионально ориентированная коммуникативная компетенция, межкультурная коммуникация, языковые знания, речевые умения, профессионально-деловая направленность обучения, информационно-коммуникативные технологии, развивающие технологии, электронное обучение, метод проектов, балльно-рейтинговая система.*

Происходящие процессы глобализации и интеграции России в мировое экономическое, техническое, культурное и научно-образовательное пространство, сопровождающиеся созданием совместных предприятий и производств, обменом научно-технического опыта, развитием наукоемких технологий, существенно повысили требования к выпускникам отечественных вузов в области владения иностранным языком.

На сегодняшний день для выпускника вуза технического, экономического и гуманитарного профиля недостаточно владеть только лишь навыками, умениями и качествами, делающими его компетентным в области профессиональной деятельности.

От будущих специалистов требуется владение как минимум одним иностранным языком, выступающим средством межкультурной профессиональной коммуникации для получения и продолжения образования в иноязычной среде, реализации межкультурного взаимодействия в ситуациях повседневного общения при непосредственном контакте с носителем языка, дело-

вого общения, в частности, при составлении и ведении деловой корреспонденции на английском языке, профессионально ориентированного общения в процессе работы с англоязычными информационными ресурсами, взаимодействия с иностранными коллегами и т.д.

Целью обучения иностранному языку в сфере профессиональных коммуникаций является формирование иноязычной профессионально ориентированной коммуникативной компетенции студентов, позволяющей им интегрироваться в международную профессиональную среду и использовать профессиональный иностранный язык как средство межкультурного и профессионального общения.

Среди основных целей обучения квалификации лингвистика и переводчика выделяют следующие:

- повышение профессиональной компетенции в области английского языка;
- выработка практических навыков устного и письменного профессионального перевода в сочетании с изучением теории языка и теории перевода;
- расширение знаний о мире изучаемого языка;
- развитие межкультурной компетенции с целью повышения эффективности межкультурной коммуникации в профессиональной деятельности.

Анализ ряда публикаций, описывающих опыт подготовки переводчиков в различных языковых вузах, показал, что в качестве основной цели обучения традиционно выдвигается формирование у студентов коммуникативной и переводческой компетенций. Идея подготовки специалистов, обладающих, кроме профессионального образования, еще и коммуникативной и переводческой компетенцией, позволяет говорить о появлении новой формации профессионалов.

В результате освоения дисциплины «Иностранный язык в сфере профессиональной коммуникации» студент должен:

Знать:

- функциональные особенности устных и письменных профессионально-ориентированных текстов, в том числе экономического, общеполитического, научно-технического характера;
- требования к оформлению документации, принятые в профессиональной коммуникации в России и в странах изучаемого языка;
- мировые стандарты ведения научно-исследовательской деятельности;
- правила профессиональной этики, характерные для профессионального общения;

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

- общепринятые российские и зарубежные требования к оформлению научных трудов и прочих работ, связанных с исследовательской деятельностью.

Уметь:

- осуществлять устную и письменную коммуникацию в целях научного академического и коммерческого общения на таких мероприятиях, как доклад на конференции, презентация, дебаты, круглый стол, выставки, рекламное сообщение в средствах массовой информации и т.д. на иностранном языке;
- подготавливать для публикации научные статьи, доклады и тезисы;
- работать с аутентичной литературой профессионально ориентированного характера и обрабатывать полученную информацию;
- производить различные логические операции, такие как анализ, синтез, установление причинно-следственных связей, аргументирование, обобщение и вывод, комментирование;
- понимать и оценивать чужую точку зрения, стремиться к сотрудничеству, достижению согласия, выработке общей позиции в условиях различия взглядов и убеждений.

Иметь опыт:

- обработки большого объема иноязычной информации с целью сбора материала для написания магистерской диссертации или её раздела на изучаемом языке;
- участия в оформлении заявок на выполнение научно-исследовательских работ по выбранной специализации и участия в стажировках по программам академической мобильности;
- написания работ на иностранном языке для публикации в зарубежных журналах.

В процессе освоения дисциплины обучаемый должен обладать следующими общекультурными компетенциями:

- способностью совершенствовать и развивать свой интеллектуальный и общекультурный уровень;
- способностью свободно пользоваться русским и иностранным языками как средством делового общения;
- способностью использовать на практике умения и навыки в организации исследовательских и проектных работ, в управлении коллективом;

- готовностью к активному общению с коллегами в научной, производственной и социально-общественной сфере совместной деятельности;
- способностью адаптироваться к изменяющимся условиям, переоценивать накопленный опыт, анализировать свои возможности;
- готовностью использовать знания правовых и этических норм при оценке последствий своей профессиональной деятельности, при разработке и осуществлении социально значимых проектов.

Среди профессиональных компетенций, формируемых у обучающихся в процессе освоения профильно-ориентированных курсов иностранного языка, можно выделить следующие:

- осуществлять межкультурное профессиональное общение в условиях дальнейшей глобализации производства, экономики, общества и образования;
- осуществлять письменный перевод текстового материала с учетом специфики своей профессиональной деятельности;
- иметь представление об основных понятиях и категориях современной лингвистики;
- уметь говорить и понимать речь на изучаемом иностранном языке в его литературной форме, включая профессиональное письменное и устное общение;
- владением основными методами морфологического, синтаксического, дискурсивного и семантического анализа с учетом языковых и экстралингвистических факторов;
- владеть основными способами описания и формальной репрезентации денотативной, концептуальной, коммуникативной и прагматической информации, содержащейся в тексте на иностранном языке;
- владеть культурой мышления, способностью к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения;
- уметь логически верно, аргументированно и ясно строить устную и письменную речь;
- обладать готовностью к кооперации с коллегами, в том числе и носителями других языков и культур;
- владеть навыками оформления и представления результатов научного исследования.

Для достижения планируемых результатов обучения, в обучении дисциплине «Иностранный язык в сфере профессиональных коммуникаций» используются следующие образовательные технологии: информационно-развивающие технологии, деятельностные, практико-ориентированные технологии, развивающие проблемно-ориентированные технологии, личностно-ориентированные технологии обучения, проектные методы обучения и т.д.

**Материалы Международной научно-практической конференции
для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.**

Для целенаправленного и эффективного формирования у обучающихся обозначенных выше компетенций выбраны и указаны сочетания форм организации учебного процесса и методов активизации образовательной деятельности (табл.).

Таблица

Методы и формы организации обучения

Методы и формы организации учебной деятельности	Виды учебной деятельности	
<p>1. Развивающие проблемно ориентированные технологии – направленные на формирование и развитие проблемного мышления, мыслительной активности, способности видеть и формулировать проблемы, выбирать способы и средства для их решения</p>	<p>Используются виды проблемного обучения: учебные дискуссии (мозговой штурм), коллективная деятельность в группах при выполнении лабораторных работ, решение задач повышенной сложности</p>	<p>практические занятия, творческие задания, задания повышенного уровня сложности, мозговой штурм, деловые игры (имитационные, операционные, ролевые)</p>
<p>2. Информационно-коммуникативные развивающие технологии, электронное обучение – направленные на формирование системы знаний, запоминание и свободное оперирование ими</p>	<p>Используются лекционно-семинарский метод, самостоятельное изучение литературы, применение новых информационно-коммуникативных технологий для самостоятельного пополнения знаний, включая использование технических и электронных средств информации</p>	<p>Вебинары, видеолекции, практические занятия, домашние задания, интерактивные лабораторные работы, творческие задания, задания повышенного уровня сложности</p>
<p>3. Деятельностные, практико-ориентированные технологии – направлены на формирование системы профессиональных практических умений при проведении экспериментальных исследований, обеспечивающих возможность качественно выполнять профессиональную деятельность</p>	<p>Обеспечивают переход от дисциплинарной к междисциплинарной организации содержания обучения. Также способствуют переходу от преобладания адаптивной к креативной форме активности обучающихся</p>	<p>Вебинары, практические занятия, творческие задания, задания повышенного уровня сложности, круглые столы, интернет-конференции</p>

4. Личностно-ориентированные технологии – обеспечивающие в ходе учебного процесса учет различных способностей обучаемых, создание необходимых условий для развития их индивидуальных способностей, развитие активности личности в учебном процессе	Личностно-ориентированные технологии обучения реализуются в результате индивидуального общения преподавателя и студента при защите рефератов, проектных работ, при выполнении домашних индивидуальных заданий, решении задач повышенной сложности	практические занятия, домашние задания различного уровня сложности, лабораторные работы, выполнение проектов, творческие задания, задания повышенного уровня сложности
5. Опережающая самостоятельная работа	Предусматривает изучение студентами нового материала до его изучения в ходе аудиторных занятий	практическое занятие, домашнее задание, лабораторная работа, творческое задание, задания повышенного уровня сложности.
6. Рейтинговые системы обучения и контроля знаний	Введение балльно-рейтинговой системы оценки знаний и компетенций студентов	Творческие задания, повышающие мотивацию студентов, составление рейтингов

Несмотря на то, что содержание курса «Иностранный язык в сфере профессиональной коммуникации» базируется на знаниях и умениях, полученных в процессе изучения дисциплины «Иностранный язык» как базового общеобразовательного предмета, одновременно дисциплина «Иностранный язык в сфере профессиональной коммуникации» имеет междисциплинарные связи с рядом профильных дисциплин, например, таких как: менеджмент организации, стратегический менеджмент, финансовый менеджмент, макроэкономика, микроэкономика, вычислительные системы, сети и телекоммуникации, управление жизненным циклом информационных систем, математические методы в экономике и пр.

При этом на протяжении всего курса обучения иностранному языку на факультетах экономических, технических и других специальностей продолжается работа по усвоению языковых знаний (фонетических, лексических, грамматических и орфографических), формированию и совершенствованию языковых навыков и речевых умений, а также по углублению и расширению культурологических знаний. Наряду с этим в связи с ограниченной сеткой часов аудиторных занятий, предусмотренных данной программой, при реализации практической цели обучения – формировании способности и готовности будущего специалиста к межкультурной коммуникации – происходит постепенное и последовательное усиление профессионально-деловой направленности обучения в соответствии с реально необходимыми для будущей про-

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

фессиональной деятельности специалиста в специальной области знаний адекватными умениями иноязычной речевой деятельности.

Данный этап характеризуется ярко выраженной прагматической ориентацией, увеличением объема приобретаемых обучающимися культурологических знаний и профессионально значимой информации, а также в расширении реестра иноязычных навыков и умений в разных видах речевой деятельности.

Обучение иностранному языку на неязыковых специальностях в настоящее время рассматривается как обязательный компонент профессиональной подготовки специалиста любого профиля, а владение русским или иностранными языками в профессиональных коммуникациях – как один из показателей степени общей образованности и востребованности современного человека и специалиста.

Успешное осуществление учебного процесса, направленного на развитие профессиональных коммуникаций на иностранном языке, предполагает комбинированное использование различных средств обучения: учебников, учебно-методических пособий, аудитивных, визуальных, аудиовизуальных источников информации, электронных ресурсов и средств связи, Интернет-источников, соответствующих требованиям современной дидактики, лингводидактики, психолингвистики и других смежных наук.

Список литературы

1. Каменева Н.А. Перспективы развития Российской системы высшего образования // Высшее образование сегодня. 2015. № 2. С. 5-8.
2. Мусино Е.А. и др. Письменный перевод специальных текстов. М.: Флинта, 2014. 256 с.
3. Сдобников В.В. Перевод и коммуникативная ситуация. М.: Флинта, 2015. 461 с.
4. Хромов С.С., Каменева Н.А. Методика использования аутентичных интернет-ресурсов для обучения английскому языку // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2015. № 7 (51). С. 275-284.

ПРИОРИТЕТНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО ФИЗИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ В ОРГАНИЗАЦИЯХ, ОСУЩЕСТВЛЯЮЩИХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ, ГОРОДА НИЖНИЙ ТАГИЛ

Кожевникова О.А.

*Российский государственный профессионально-педагогический университет,
г. Екатеринбург, Россия*

Изучен опыт работы по физическому воспитанию организаций, осуществляющих образовательную деятельность на всех уровнях. Характерным является наличие авторских программ, на уроках физкультуры используются нетрадиционные методы, вводятся рабочие тетради по уроку физической культуры, внедряются авторские учебные программы с оздоровительной направленностью, лечебная физкультура, закладываются навыки антистрессовой стратегии жизни. Разработана Концепция и программа развития физической культуры, спорта, здоровьесбережения детей и подростков в городе Нижний Тагил в системе непрерывного образования по физическому воспитанию.

Ключевые слова: *физическая культура, физическое воспитание, здоровьесберегающее образование, непрерывное образование по физической культуре, технологии образования, концепция развития физической культуры, программа развития физической культуры.*

Актуальность проблемы здорового образования определяется значительным снижением уровня здоровья детей, увеличением заболеваемости и связанным с этим формированием хронических патологий.

Система физического воспитания и спорта в целом направлена на развитие массового детско-юношеского спортивного движения, на подготовку спортивного резерва, воспитание навыков организационной работы, потребности в здоровом образе жизни, воспитании патриотизма, нравственной устойчивости, волевых и других качеств личности [1, с. 1].

В этой работе особое внимание уделяется дошкольным организациям, осуществляющим образовательную деятельность, так как дошкольные учреждения являются первой ступенью в системе непрерывного образования и именно в дошкольном возрасте в процессе физическо-

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

го воспитания природосообразно закладываются основы становления личности, учитывается индивидуальность каждого ребенка.

В раннем детском возрасте, в основном, закладывается физическое и психическое здоровье, эмоциональное благополучие индивидуума, формируются навыки основных движений в спортивных видах физических упражнений, закладываются основы для их дальнейшего совершенствования, прививается любовь к физической культуре [2, с. 1].

Характерным для организаций, осуществляющих образовательную деятельность является наличие авторских программ, на уроках физкультуры используются нетрадиционные методы, вводятся рабочие тетради по уроку физической культуры, внедряются авторские учебные программы с оздоровительной направленностью, лечебная физкультура, закладываются навыки антистрессовой стратегии жизни и многое другое, что способствует развитию учащихся в направлении полноценного здоровья.

Внеклассная и внешкольная физкультурно-оздоровительная работа занимает значительное место в системе непрерывного образования по физическому воспитанию. Фактический охват детей и подростков физической культурой и спортом во внеучебное время по городу составляет 35%.

Основным действующим лицом в организации физкультурно-массовой и оздоровительной работы является инструктор по физической культуре, учитель, тренер. Именно ему необходимо осознать цели непрерывного образования по физическому воспитанию в современных условиях (это – гуманизация, гуманитаризация, вариативность, единство культурного, информационного и образовательного пространства, доступность, обновление содержания и технологий образования). Им на практике приходится формировать субъект-субъектные отношения, развивать педагогику сотрудничества [3, с. 12].

Многие работники образовательных учреждений уже осуществляют работу на основе этих принципов. Однако еще слабо внедряются результаты полученных исследований, передовой опыт. По-видимому, это является причиной того, что многие педагоги, учителя, тренеры мало информированы о достижениях ученых, своих коллег как в городе, области, так и России, не приобщены к ведению поисковой, исследовательской деятельности, к работе образовательного учреждения в статусе опытно-экспериментальной площадки, творческой лаборатории или опорной школы.

Перед организациями, осуществляющим образовательную деятельность, на всех уровнях стоят следующие проблемы: это и отсутствие преподавательских кадров, что приводит к перегрузке преподавателя учебной нагрузкой и отрицательно сказывается как на качестве урока,

так и на организации спортивно-массовой работы; это и низкий уровень заработной платы, низкая обеспеченность спортивным инвентарем.

На наш взгляд система непрерывного образования по физической культуре в городе Нижний Тагил должна предусматривать развитие единого методического и информационного пространства, участие всех организаций, осуществляющих образовательную деятельность, в этом процессе.

Наряду с отмеченными выше положительными тенденциями и результатами работы организаций, осуществляющих образовательную деятельность, следует указать на следующие основные недостатки.

Вызывает серьезную озабоченность сложившаяся система медицинского сопровождения деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность, которая в настоящее время не обеспечивает эффективного решения задач профилактики, укрепления здоровья и снижения заболеваемости учащихся. Требуется разработать технологию совместной работы педагогического и медицинского персонала в ведении диагностической работы, проведении лечебно-профилактических мероприятий, медицинского контроля за проведением учебной, учебно-тренировочной работы, по организации лечебной физкультуры с учащимися групп риска, специальных (коррекционных) школ, классов интегрированного обучения, работы с подростками девиантного поведения.

Требуется решать проблемы как по пути изменения содержания и технологий образования, так и по пути формирования соответствующей среды, включая и обеспечение процесса.

На наш взгляд, тяжелая ситуация сложилась в организациях, осуществляющих образовательную деятельность, и по причине слабого материально-технического обеспечения. Спортивное оборудование пришло в негодность, требует срочной замены. Обеспеченность спортивными объектами общеобразовательных учреждений города составляет всего 26% от нормы, что требует специальной программы и финансирования.

Исходя из показателей состояния здоровья детей, низкого уровня ресурсообеспеченности спортивными сооружениями и спортивных сооружений учреждений, осуществляющих образовательную деятельность, становится актуальным развитие детско-юношеского спорта по месту жительства, организация работы и содержание дворовых спортивных площадок.

Это является необходимым условием как для привлечения детей к занятиям физической культурой и спортом, так и формой профилактики асоциального поведения. Определенная деятельность в этом направлении проводится. Создаются клубы по месту жительства, решаются

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

вопросы их материального обеспечения. Но, к сожалению, их недостаточно. Порой в микрорайонах вообще нет спортивного объекта.

На наш взгляд, целесообразно идти по пути создания такой ситуации, когда центром физической культуры и спорта микрорайона может и должны стать организации, осуществляющие образовательную деятельность. Следует отработать такие формы работы на базе одного из районов города, выбрав его в качестве базового, «пилотного», с соответствующим финансированием.

Вышперечисленные недостатки не позволяют усилить оздоровительную направленность физического воспитания на ведение всего образовательного процесса. Следует также указать на отсутствие мотивации у руководителей организаций, осуществляющих образовательную деятельность, которые уделяют мало внимания качеству учебно-спортивной работы, слабо поощряют ее в моральном и материальном плане. По этой причине следует правильно определить приоритеты и расставить акценты в работе органов управления образования и администрации организаций, осуществляющих образовательную деятельность, по развитию физической культуры, спорта и здоровья подрастающего поколения.

При разработке Концепции и программы развития физической культуры, спорта, здоровьесбережения детей и подростков города Нижний Тагил в системе непрерывного образования по физическому воспитанию необходимо также учесть следующие предложения:

- организовать выпуск методической литературы в помощь всем участникам образовательных отношений;
- ежегодно проводить научно-практические конференции, посвященные проблемам физического воспитания детей и подростков, итогом их явится выпуск методических сборников;
- ежегодно в рамках городского конкурса «Учитель года» проводить конкурс «Мастер педагогического труда» по пяти номинациям в системе непрерывного образования по физическому воспитанию;
- совместно с директорами организаций, осуществляющих образовательную деятельность, решать вопрос об увеличении от 3 и более часов в неделю уроков по физкультуре, а также о выделении времени для теоретических занятий по предмету физической культуры и основам знаний о здоровье;
- продолжить работу по созданию ребячьих спортивных клубов;
- ежегодно проводить конкурс «Лучший физкультурный организатор» среди ребят;
- провести научно-практическую конференцию среди ребят-активистов физкультурного движения, ребячий конгресс по вопросам юношеского физкультурного движения.

Список литературы

1. Конкретизация оздоровительных и образовательных задач физического воспитания и особенности их реализации в младшей, средней и старшей школьных возрастных группах // <http://cribs.me/fizicheskaya-kultura/konkretizatsiya-ozdorovitelnykh-i-obrazovatelnykh-zadach-fizicheskogo-vozpitaniya>
2. Основные направления физической культуры, конкретизация целей и задач в зависимости от профилирующего аспекта, организационные формы, методическое обеспечение // <http://cribs.me/fizicheskaya-kultura/osnovnye-napravleniya-fizicheskoi-kultury>
3. Пельменев В.К. Развитие физической культуры и спорта в эксклавном регионе России (социально-педагогические и организационные аспекты): Автореферат дис. ... д-ра пед. наук: Калининград, 2002. 24 с.

**ОБЕСПЕЧЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ
ПРОФИЛЯ «ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»
РУССКОМУ ЯЗЫКУ И КУЛЬТУРЕ РЕЧИ В СООТВЕТСТВИИ С ФГОС**

Королькова О.О.

*ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет»,
г. Новосибирск, Россия*

В статье представлен опыт обучения русскому языку и культуре речи будущих педагогов-психологов. Приведен фрагмент рабочей программы по дисциплине «Русский язык и культура речи». Проанализированы примеры конкретных заданий, позволяющих реализовать требования ФГОС ВПО.

Ключевые слова: *ФГОС, требования ФГОС, русский язык, культура речи, коммуникация, педагог-психолог, инклюзивное образование.*

Студенты ФГБОУ ВПО «Новосибирский государственный педагогический университет» профиля «Психология и педагогика инклюзивного образования» в первом семестре изучают дисциплину «Русский язык и культура речи». Рабочая программа курса составлена на основании приказов Министерства образования и науки [5, 7], Министерства труда и социальной защиты РФ [6] и ФГОС среднего (полного) общего образования [9]. Целью изучения дисциплины является формирование профессиональной готовности к педагогической деятельности в образовательных организациях. Дисциплина направлена на формирование компетенции ОК-3 и планируемых результатов обучения, представленных в таблице 1.

Для успешного освоения студентами данного курса нами был разработан учебно-методический комплекс дисциплины «Русский язык и культура речи» [4] (далее – УМКД). Проанализируем содержание УМКД с точки зрения обеспечения результативности обучения студентов профиля «Психология и педагогика инклюзивного образования» русскому языку и культуре речи в соответствии с ФГОС ВПО.

Особенностью материалов практических занятий является их профессиональная направленность: студенты работают с оригинальными текстами, посвященными вопросам инклюзивного образования, разыгрывают возможные в их практической деятельности ситуации.

Таблица 1

Перечень планируемых результатов обучения

Планируемые результаты освоения образовательной программы	Планируемые результаты обучения (дескрипторы)	Код результата обучения
ОК-3: способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач межличностного и межкультурного взаимодействия	<i>Знать:</i> • основы профессиональной этики и речевой культуры	ОК-3. Б1.Б.7.-з
	<i>Уметь:</i> • устанавливать контакты с обучающимися разного возраста и их родителями (законными представителями), другими педагогическими и иными работниками; • работать с теоретическими источниками разных видов, находить, выбирать, анализировать и систематизировать информацию	ОК-3. Б1.Б.7.-у
	<i>Владеть:</i> • методами убеждения, аргументации своей позиции	ОК-3. Б1.Б.7.-в

Педагогу-психологу необходимо знать причины, препятствующие установлению контакта, поэтому на лекционном занятии по теме «Речевое взаимодействие. Устная и письменная разновидности литературного языка» студенты знакомятся с признаками фатической и нефатической речи, моделью межличностной коммуникации «Окно Джохари», которая позволяет выявить индивидуальные стили поведения людей в зависимости от степени их самораскрытия, а также с различными типами реакции на высказывание и типами взаимоотношений между участниками общения. На практическом занятии студентам предлагается выполнить следующее задание:

«Составьте диалог:

- иллюстрирующий ситуацию фатического или информативного общения;
- иллюстрирующий один из стилей поведения;
- в котором были бы использованы различные типы реакций на высказывание;
- иллюстрирующий различные типы взаимоотношений между его участниками; определите тип взаимоотношений его участников» [4, с. 261].

Формированию знаний об основах профессиональной этики и речевой культуры может способствовать серия таких заданий [3]:

**Материалы Международной научно-практической конференции
для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.**

«Прочитайте некоторые приемы контроля над речевой агрессией. Выберите самые, на ваш взгляд, эффективные и объясните свой выбор:

- *игнорирование грубости или бестактности;*
- *переключение внимания;*
- *положительные оценочные высказывания;*
- *открытое словесное порицание;*
- *шутка;*
- *убеждение.*

К приемам предыдущего задания подберите подходящие высказывания из данных ниже.

Я полностью согласен с тобой, но почему так агрессивен?

Ты же рассудительный человек, что ж ты из себя выходишь?

Давай перенесем разговор на завтра, тогда и Аня послушает.

Я с тобой говорить в таком тоне не буду!

Мы с тобой напоминаем героев того анекдота!..

Ты такой красивый, интеллигентный парень, даже странно слышать такие слова!..

«Ты, Зин, на грубость нарываешься, все, Зин, обидеть норовишь!»

По-моему, тебе лучше отдохнуть.

На эти слова можно и обидеться.

Прекратите ругаться! Уши вянут вас слушать!

Давай посмотрим на это иначе, ведь всегда есть другая сторона вопроса.

Прочитайте предложения, попробуйте выразить ту же мысль, «сняв» агрессивность речевых высказываний...

Не хлопай дверью!

Ну и растяпа же ты!

Вечно ты все забываешь!

Сто раз тебе говорить?..

Какую ты мелешь чушь!

Ты, конечно, опять руки вымыть забыла!

Что я, обязан, что ли, за всеми убирать?

Ты, что, как маленькая, реवेशь?..»

Формированию умения обосновывать свою позицию посвящено следующее задание [3]:

«Прочитайте высказывания, попробуйте аргументировать свое согласие или несогласие с этими утверждениями.

Речевая агрессия, как пожар, охватила современное общество. Особенно актуально это для детской речевой среды и педагогического общения.

Агрессия не только недопустима в этическом отношении, но и просто неэффективна с коммуникативной точки зрения.

Для коммуникации очень важна способность к эмпатии – сопереживанию проблемам собеседника».

У будущих педагогов-психологов должно быть сформировано умение работать с теоретическими источниками разных видов, находить, выбирать, анализировать и систематизировать информацию, поэтому на практическом занятии по теме «Научный стиль» студенты изучают аннотации книги Г. Банча «Включающее образование: Как добиться успеха? Основные стратегические подходы к работе в интегрированном классе» [1], методического пособия «Интегрированное и инклюзивное обучение в образовательном учреждении. Инновационный опыт» [2] и статьи директора Института проблем инклюзивного образования ГБОУ ВПО «МГППУ» С.В. Алёхиной «Инклюзивное образование: от образовательной политики к образовательной практике» [8] и аннотируют учебные пособия, используемые на занятиях по профильным дисциплинам.

Умение работать с информацией формируется в процессе составления плана и конспектирования научных текстов, поэтому на занятии по теме «Научный стиль» студенты составляют план статьи «Особенности оценивания учебных достижений в условиях инклюзивного обучения» [3] и конспект фрагмента статьи «Интеграция и инклюзия в образовании: теоретические аспекты» [3].

На занятии по теме «Официально-деловой стиль» будущие специалисты составляют резюме соискателя должности педагога-психолога, что способствует формированию у них умения выбирать, анализировать и систематизировать информацию. На этом же занятии студенты разыгрывают ситуации различных видов деловых бесед с целью отработки умения устанавливать контакты с работодателями и пользоваться методами убеждения и аргументации своей позиции.

Владение методами убеждения и аргументации своей позиции проявляется в публичной речи. На лекции по теме «Публицистический стиль» студенты знакомятся с этапами подго-

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

товки и композицией публичной речи, вариантами вступления и заключения, классификацией и способами расположения аргументов, а также способами изложения материала в основной части публичного выступления. На практическом занятии студентам предлагается выполнить следующее задание: «Изучите фрагмент статьи Л.В. Годовниковой «Особенности психологического сопровождения семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья»... и подготовьте выступление на родительском собрании «Зависимость воспитания детей с ОВЗ от формы материнского поведения» [4, с. 307].

Итоговым заданием, позволяющим оценить успешность освоения дисциплины, является написание реферата: «Напишите реферат на одну из тем (по выбору): «Необходимость курса «Русский язык и культура речи» для современных специалистов», «Особенности профессиональной речи педагога-психолога», «Культура речи педагогов-психологов, работающих в системе инклюзивного образования», «Особенности общения с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья».

Для оформления работы изучите материалы следующих сайтов:

1. <http://lib.nspu.ru/swork/raboty.html>
2. http://www.nspu.ru/training/dok_stud/
3. http://www.sanse.ru/text/GOST_2008.pdf» [4, с. 285].

Считаем, что используемые нами материалы позволяют сформировать у студентов способность к коммуникации в устной и письменной формах на русском языке для решения задач межличностного взаимодействия и обеспечить обучение русскому языку и культуре речи в соответствии с ФГОС.

Список литературы

1. Банч Г. Включающее образование: Как добиться успеха? Основные стратегические подходы к работе в интегрированном классе / Пер. с англ. Н. Грозной, М. Шихиревой. М.: Прометей, 2005. 88 с.
2. Интеграция детей с ограниченными возможностями в образовательный процесс. Начальная школа / Авт.-сост. И.В. Возняк, Л.В. Годовникова. Волгоград: Учитель, 2011. 87 с.
3. Интегрированное и инклюзивное обучение в образовательном учреждении. Инновационный опыт / Авт.-сост. А.А. Наумов, В.Р. Соколова, А.Н. Седегова. Волгоград: Учитель, 2012. 147 с.

4. Королькова О.О. Русский язык и культура речи: учеб.-метод. комплекс/ О.О. Королькова; Мин-во образования и науки РФ, Новосиб. гос. пед. ун-т. Новосибирск: Изд-во НГПУ, 2015. 332 с.
5. Приказ Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2013 г. № 1367 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования – программам бакалавриата, программам специалитета, программам магистратуры». URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70503294/> (дата обращения: 12.08.2014).
6. Приказ Министерства труда и социальной защиты РФ от 18 октября 2013 г. № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)». URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70435556/> (дата обращения: 12.08.2014).
7. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 января 2011 г. N 46 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр»)» (не вступил в силу). URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/55070903/> (дата обращения: 12.08.2014).
8. Психолого-педагогические основы инклюзивного образования: коллективная монография / Отв. ред. С.В. Алехина. М.: МГППУ, ООО «Буки Веди», 2013. С. 5.
9. Русский язык и культура речи: Учебник для технических вузов / Под ред. В.И. Максимова, А.В. Голубевой. М.: Высшее образование, 2006. 356 с.
10. Федеральным государственным образовательным стандартом среднего (полного) общего образования. URL: <http://www.edu.ru/db/portal/obschee/> (дата обращения: 12.08.2014).

ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В РОССИЙСКИХ ВУЗАХ

Лазарева Н.В.

*Технологический институт сервиса (филиал) ФГБОУ ВО «Донской государственный
технический университет» в г. Ставрополе Ставропольского края,
г. Ставрополь, Россия*

В статье автор рассматривает процесс обучения иностранных студентов в российских ВУЗах. Выявлены основные трудности, с которыми сталкиваются преподаватели в процессе обучения иностранных студентов, а также обоснованы возможные подходы к их решению.

Ключевые слова: *система высшего образования в России, обучение иностранных студентов, совершенствование учебного процесса.*

В современном мире высшее образование России становится все более интернациональным. Укрепляются договорные отношения со странами Азии, Африки, Латинской Америки и странами ближнего зарубежья. Получив базовое образование в своей стране на родном языке, иностранные граждане стремятся приехать в Россию с целью обучения в российских вузах на престижных специальностях, подготовки диссертационных работ, переподготовки по выбранному направлению. Общество нуждается в специалистах, обладающих фундаментальными знаниями в области энергетики, нанотехнологий, биотехнологий, нефти и газа. А российскую модель образования отличает гарантия качественного фундаментального образования. Несмотря на существующие мифы о суровости климатических условий и связанных с ним проблем, студенты из арабских стран и стран африканского континента стремятся получить знания в России [3, 5].

Данные стремления можно объяснить рядом факторов. Прежде всего это значительно меньшие материальные затраты, нежели в европейских странах, что является важным фактором для небогатых жителей ближнего Востока. Кроме того, арабские студенты не могут поступить в ряд европейских вузов, особенно в последнее время из-за политической ситуации в мире [7]. Мы считаем, что прежде всего для иностранных студентов на первое место выходит качество российского образования.

Северо-Кавказский федеральный университет второй год осуществляет набор иностранных студентов по направлению подготовки 21.03.01 «Нефтегазовое дело» по программе 2+2 (1

и 2 курс дисциплины читаются на английском языке, 3 и 4 курсы на русском языке). Траектория обучения построена таким образом, что иностранные студенты в течение двух лет изучают русский язык и параллельно получают знания естественнонаучных дисциплин, преподаваемых на английском языке. В отличие от аналогичных программ, в СКФУ иностранные студенты обучаются в отдельно сформированных группах без наличия в них русских студентов.

Мы попытались выделить основные трудности, с которыми сталкиваются преподаватели в процессе обучения иностранных студентов, а также обосновать возможные подходы к их решению.

Основной проблемой, по нашему мнению, является наличие методического обеспечения учебного процесса. Так как студенты изучают курсы на английском языке, то считаем целесообразным рекомендовать учебно-методическому совету ВУЗа разработать структуру учебно-методического комплекса дисциплины. Его составными элементами, на наш взгляд, должны являться: рабочая программа, фонд оценочных средств, курс лекций, методические указания для проведения практических занятий, методические указания для организации самостоятельной работы студентов. Все составляющие должны быть представлены на двух языках: английском, так как обучение происходит на этом языке и все материалы должны быть понятны иностранному студенту, и русском, для обеспечения возможности контроля учебным управлением процесса обучения [6]. Очень удобно использовать в процессе преподавания рабочие тетради, которые содержат вопросы для обсуждения, задания для работы на практических занятиях, примеры решений наиболее сложных задач, тесты, вопросы для самоконтроля или темы эссе, глоссарий, ссылки на рекомендуемую литературу. Наличие такой рабочей тетради позволяет индивидуализировать работу студента. Кроме того необходимо сформировать отдельную заявку на издание учебно-методических материалов, которая бы имела право преимущественного издания.

В качестве второй проблемы, исходя из нашего опыта, следует отметить разноуровневую подготовку иностранных студентов, связанную с различиями в методике преподавания дисциплин в родной стране. Мы считаем целесообразным рекомендовать создать электронный банк по всем дисциплинам плана, содержащий ссылки на интересные факты, материалы, сайты. Данный банк поможет студентам при подготовке к занятиям и организации самостоятельной работы.

Накопленный опыт позволил нам сделать вывод, что иностранные студенты, обучающиеся по направлению 21.03.01 «Нефтегазовое дело» хорошо решают расчетные задачи. В отличие от русских студентов, которым можно объяснять решение задач бесконечно, иностранные сту-

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

денты усваивают алгоритм решения задачи один раз и больше к этой проблеме не обращаются. Даже самый «слабый» с точки зрения обученности иностранный студент прекрасно решает самые сложные в нашем понимании задачи. По мнению преподавателей, лекции являются одним из основных элементов обучения. Однако опрос русских студентов свидетельствует, что на первом месте для них находятся практические и лабораторные занятия, так как именно на практике можно решить задачи, разобрать трудные моменты теоретического материала. Кроме того вся работа контролируется преподавателем. Для иностранных студентов восприятие лекций в той форме, в которой они преподносятся русским студентам, весьма затруднительно. Даже при представлении лекционного материала в форме презентаций. Практика показала, что значительного эффекта можно добиться, если построить свое занятие в виде симбиоза лекции и практики. Лекционный материал тут же подкрепленный практическими заданиями и их решениями усваивается иностранными студентами гораздо быстрее и в большем объеме. Особенно если дисциплина содержит большое количество расчетных задач. Значительно упрощает восприятие материала применение видео роликов, которые имеются в свободном доступе на сайте некоторых вузов. Возможно, что такое решение проблемы преподавания материала станет в вузе допустимым и обоснованным. Мы считаем, что таким образом через некоторое время иностранные студенты овладеют навыками конспектирования устной речи преподавателя [4].

Несомненно, актуальными остаются трудности с языковым общением между преподавателем и студентами. Недостаточная языковая подготовка преподавателей, а также иностранных студентов способствует возникновению барьеров в понимании основных терминов и положений. Поэтому преподавателям дисциплин, например экономики и математики, необходимо время от времени контактировать друг с другом и согласовывать программы, определения понятий, обозначения величин. Кроме того, на наш взгляд, основные термины целесообразно было бы сопровождать их переводом на русский язык, так как обучение на старших курсах будет вестись на русском языке. В качестве повышения уровня владения иностранным языком можно рекомендовать ВУЗу запланировать и провести обучение преподавателей узкоспециализированному иностранному языку. Действенным инструментом также может стать внедрение в практику института тьюторства преподаватель иностранного языка – преподаватель-предметник. Для этого в учебной нагрузке преподавателя иностранного языка необходимо предусмотреть часы консультаций для преподавателей, осуществляющих учебный процесс у иностранных студентов, в частности по направлению 21.03.01 «Нефтегазовое дело».

Нельзя обойти вниманием некоторые трудности, возникающие при социальной адаптации иностранных студентов [1, 2]. Надо понимать, что такой контингент студентов приезжают из африканских и арабских стран, обладающих специфическим укладом жизни. В таком случае ВУЗу необходимо создать сайт, который будет предназначен специально для иностранных студентов. Он может содержать информационные объявления и т.п. Разработать буклет для иностранных студентов, отражающий полную информацию о вузе, основные телефоны деканатов, кафедр, ФИО и должности преподавателей, телефоны экстренных служб, информацию о близрасположенных к университету больницах, банках, магазинах, салонах сотовой связи, городских маршрутах и др.

Следует также обратить внимание на возникновение у иностранных студентов реакции отторжения на незнакомые реалии формирование позитивного отношения к России. Многие из них никогда не были в России и имеют весьма отдаленное представление о ее нравах и особенностях. Считаем целесообразным включить в учебный план, возможно в качестве факультатива, дисциплину «Страноведение» или «Краеведение». Эта дисциплина должна содержать основные сведения о стране пребывания иностранных граждан на уровне, необходимом и достаточном для последующего получения специальности. Кроме того, она сможет помочь подготовиться к восприятию иностранцами таких гуманитарных дисциплин, как «История», «Философия», «Социология».

Подводя итог, следует отметить, что большая часть иностранных студентов трудолюбивы и работоспособны. В отличие от русских студентов большинство иностранцев имеют четкое представление о цели своего обучения в ВУЗе. Большинство из них действительно хотя учиться, получить хорошие знания и овладеть выбранной специальностью. Решить проблему привлечения иностранных студентов в Россию возможно только с помощью осуществления высокопрофессионального учебного процесса.

Список литературы

1. Горлова Е.Б. Культура как социальный и воспитательный феномен // Вестник Университета (Государственный университет управления). 2013. № 5. С. 201-204.
2. Горлова Е.Б. Культура как важнейшее условие совершенствования личности // Известия ЮФУ. Технические науки. 2006. № 13 (68). С. 76-78.
3. Lazareva N.V., Fursov V.A. The formation of human resources in the development small business

**Материалы Международной научно-практической конференции
для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.**

- in Russia. В сборнике: Модернизация экономики и управления сборник научных статей / Под общ. ред. В.И. Бережного. 2013. С. 22-24.
4. Липилина Е.Ю., Семенова Л.В. Целевой ориентир образовательного процесса в техническом Вузе. В сборнике: Теоретические и прикладные вопросы образования и науки сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции. 2014. С. 97-100.
 5. Липилина Е.Ю. Формирование у обучающихся способности к творческой деятельности в образовательном процессе Вуза. диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01, 13.00.08 / Адыгейский государственный университет. Майкоп, 2013.
 6. Сорокопуд Ю.В. Развитие системы подготовки преподавателей высшей школы: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Военный университет. Москва, 2012.
 7. Фурсов В.А., Лазарева Н.В. Управление знаниями – инструмент формирования конкурентных преимуществ современного бизнеса. В сборнике: Современные тенденции развития теории и практики управления в России и за рубежом. Материалы IV (IX) международной научно-практической конференции / Под общ. ред. Парахиной В.Н., Ушвицкого Л.И., Бобровой Е.Ф.. Ставрополь, 2015. С. 158-160.

ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ В РАМКАХ ИЗУЧЕНИЯ ЛЕКЦИОННОГО КУРСА «ЛИНГВОСТРАНОВЕДЕНИЕ»

Линева Е.А.

ГГТУ, г. Орехово-Зуево, Россия

В статье описывается опыт работы с лингвострановедческим видеоматериалом со студентами высшего учебного заведения. Автор указывает на необходимость развития у студентов межкультурной компетенции для полноценного усвоения, как иностранного языка, так и иноязычной культуры. Приводится пример разбора лингвострановедческого материала по теме «Традиции жителей Шотландии».

Ключевые слова: *межкультурная компетенция, диалог культур, национальный менталитет, стереотип поведения, традиции, языковая культура, лексическая единица.*

В настоящее время студенты, которые изучают иностранный язык, не только учатся общаться на нем, но и приобретают знания по культуре носителей языка, что является одним из аспектов межкультурной компетенции. Культура, как «социально приобретенное знание» всегда детерминирует процесс приобретения новых знаний и это явление должно обязательно учитываться в процессе обучения иностранным языкам.

Диалог культур подразумевает знание собственной культуры и культуры страны изучаемого языка. Под культурой понимается все то, что определяет сложившийся веками стиль жизни и характер мышления, национальный менталитет. Понимание того, как географическое положение, климат страны определяют ее быт, экономику, а также знание основных этапов исторического развития, жизнь выдающихся людей облегчает задачу межкультурного общения, умение находить общее и отличное в наших традициях и стилях жизни, вести диалог на равных [2].

Процесс освоения иностранного языка в значительной мере отличается от процесса овладения родным языком, поскольку в последнем случае обучающиеся уже хотя бы частично социализированы и приобрели определенные социокультурные знания на основе родного языка. При изучении иностранного языка обучающиеся пытаются, что совершенно естественно, интерпретировать приобретаемые знания на основе ассоциации собственных культурных традиций. При освоении иностранного языка отмечается определенный конфликт между социокультурно обусловленными познавательными процессами и языковым опытом обучающегося [1], [3].

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

В ходе изучения иностранного языка на студентов обрушивается новая информация, затрудняющая восприятие, понимание и запоминание. Не имеющие опыта проживания в стране изучаемого языка студенты сталкиваются со значительными затруднениями, как при восприятии, так и при обработке информации системного порядка, если последняя предъясвляется в чуждом социокультурном плане контекста. Особенно ярко подобное явление проявляется при ознакомлении студентов с курсом «Лингвострановедение». В данном случае знание словарных значений лексических единиц, грамматических структур оказывается недостаточным для адекватного понимания новой информации со стороны студентов. Данная проблема объясняется отсутствием или недостаточным уровнем у студента так называемой «культурной компетенции», представляющей собой целый конгломерат знания культурных традиций, выступающих как один из «механизмов социальной памяти общества», жизненной позиции, стереотипов поведения. По мнению ряда исследователей, язык нельзя преподавать отдельно от его культуры, поскольку в противном случае исчезает основная цель изучения иностранного языка, а именно: обучающийся лишается возможности приобретать опыт иноязычными средствами.

Межкультурная компетенция представляет собой готовность признавать отличия между людьми, требует развития способности к пониманию, диалогу и общению. Тот факт, что для эффективного общения представителей разных культур необходимы не только теоретические знания, но и практические навыки первыми осознали преподаватели иностранного языка. Практика общения с иностранцами показала, что знание языка не исключает непонимания и конфликтов с носителями этого языка, поэтому преподаватели обязательно знакомят студентов с историей, обычаями, традициями, социальной организацией страны изучаемого языка.

Межкультурная компетенция обеспечивает пользование фактами языка и речи для достижения нелингвистических результатов, она же вбирает в себя и знания культуры страны изучаемого языка, что составляет предмет страноведения, лингвострановедения и межкультурной коммуникации. Язык достигает цели своего употребления только тогда, когда он понимается, а языковое понимание может состояться только потому, поскольку система, с помощью которой оно осуществляется, воплощает в себя и многое другое, что находится за пределами «явных форм естественного языка».

В рамках курса «Лингвострановедение» студенты знакомятся с географическим положением страны изучаемого языка, общей характеристикой экономики и экономических регионов, населением, реалиями быта и норм поведения, основными историческими этапами развития Великобритании как государства, государственным устройством, Британским правом и юри-

дической системой, реалиями системы образования, религии, культуры и традициями страны изучаемого языка.

При знакомстве с традициями студентам предлагается просмотр видеокурса «Introducing Great Britain», издательство Longman который включает в себя фрагменты, демонстрирующие различные стороны жизни жителей Соединенного Королевства. Например, изучая традиции жителей Шотландии, предлагается фрагмент «The Highlands of Scotland», в котором студентам предлагается посмотреть видеоряд о ежегодных соревнованиях, которые называются The Highland Games и состоят из спортивных и музыкальных соревнований. Перед просмотром видеоматериала студенты знакомятся с новой лексикой по данной теме, например *tug-of-war*; *Highland fling*. Дословный перевод данных лексических единиц искажает их значение. Так, лексема *tug* имеет следующие значения: 1) «*a sudden strong pull*» (внезапный сильный рывок); 2) «*a strong and sudden feeling*» (внезапное сильное чувство). Основные значения лексем *war*: 1) «*when there is fighting between two or more countries <...> involving large numbers of soldiers and weapons*» (война); 2) «*a struggle ...*» (борьба); 3) «*a situation in which a person or group is fighting for power, influence, or control*» (соперничество). Даже зная значение каждого слова, студенты не могут правильно перевести данную лексическую единицу. Лексема *tug-of-war* толкуется как «*a test of strength in which two teams pull opposite end of rope against each other*». То есть *tug-of-war* является названием спортивного соревнования, в котором участвуют две команды, перетягивающие канат. Студенты знакомы с такой спортивной «забавой» как перетягивание каната, но при переводе отдельных частей этого слова, а также при демонстрации отрывка, в котором показываются спортивные и музыкальные состязания, студентам трудно соотнести это название с каким-либо спортивным или музыкальным соревнованием.

Следующая лексическая единица – *Highland fling* первая часть словосочетания имеет значение «*relating to the Scottish Highlands or its people*» (Шотландское Высокогорье или люди, живущие там), вторая часть имеет следующие значения: 1) «*a short and not very serious sexual relationship*» (ни к чему не обязывающие отношения между мужчиной и женщиной); 2) «*a short period of time during which you enjoy yourself without worrying about anything*» (период времени, во время которого человек расслабляется и отдыхает, забывая о проблемах). Соединив перевод двух частей данного словосочетания, студенты не могут сформулировать его значение. Между тем *Highland fling* это название национального шотландского танца.

Итак, комплексное изучение иностранного языка должно включать в себя как изучение структуры языка в целом, так и знакомство с элементами языковой культуры, что в конечном итоге способствует формированию межкультурной компетенции студентов, изучающих иностранный язык.

**Материалы Международной научно-практической конференции
для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.**

Список литературы

1. Афанасьев М.Б. Социокультурный компонент в курсе обучения иноязычной коммуникации / Афанасьев, М.Б. // Общество – Язык – Культура: актуальные проблемы взаимодействия в XXI веке. М.: МИЛ, 2006. С. 41-42.
2. Кутнаева А.М. Межкультурная компетентность как необходимый компонент овладения иностранным языком / Кутнаева, А.М. // Диалог языков и культур в современном мире: мат-лы междунар. научно-практ. конф. Т. 1. М.: МГОУ, 2007. С. 188-194.
3. Соловцова Э.Н., Анурова И.В. Понятие функциональной социокультурной грамотности в курсе обучения иностранному языку / Соловцова Э.Н., Анурова И.В. // ИЯШ. 2007. № 2. С. 17-23.

ИНФОРМАЦИОННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ВУЗА КАК ОСНОВА УСПЕШНОГО РАЗВИТИЯ САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Липанов С.А.

*Учебный военный центр Института военной подготовки при МАИ «Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет)»,
г. Москва, Россия*

В статье рассмотрены вопросы формирования информационной образовательной среды вуза в контексте развития самообразовательной деятельности студентов. Выделены основные принципы ее построения, а также основные развивающие функции. Сформулировано авторское понимание информационной образовательной среды и выделены ее основные компоненты.

Ключевые слова: *информационная среда, информатизация образования, образование, самообразование, самообразовательная деятельность.*

В рамках реализации новых образовательных стандартов все более актуальной становится проблема развития самообразовательной деятельности студентов, которая, на наш взгляд, должна решаться комплексно, охватывая учебную и внеучебную работу студентов, этапы планирования и реализации образовательных программ. Такая комплексная организация образовательного процесса возможна лишь в рамках специально организованной образовательной среды, нацеленной на творческое самоопределение каждого студента, максимально возможное соотнесение его личностных предпосылок и потребностей к конкретной выбранной профессиональной деятельности и глубины понимания и осмысления их содержания [4].

Наше понимание образовательной среды определяется как совокупность условий, окружающих личность и способствующих созданию необходимых условий для ее развития в деятельности. Данное положение для нас становится концептуально важным, поскольку отражает суть происходящих в среде потенциальных изменений личности, а также определяет одно из главных условий развития личности – деятельность.

Определяя категорию «среда» в качестве приоритета, рассмотрим ее некоторые характеристики, а также определим необходимые условия создания и развития. Проведенный различных источников показал, что существует множество подходов к определению феномена «образовательная среда».

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

Проведенный анализ работ, посвященных формированию различных сред, в том числе и образовательных, показывает, что большинство из них направлены на формирование оптимальных условий, реализующих развивающий потенциал. Учитывая, что образовательная среда в рамках педагогического процесса в той или иной мере является отражением социальной среды общества, становится объективным тот факт, что ее компонентный состав напрямую будет зависеть от решаемых задач в интересах удовлетворения потребностей общества [1].

Под такой потребностью общества понимается необходимость в высококвалифицированных специалистах, способных к саморазвитию и самообучению на протяжении всей жизни, мотивированных к самообразовательной деятельности в условиях информатизации общества [2].

Увеличение темпов обмена информацией и стремление к интеграции в единое информационное пространство явилось катализатором в процессах дальнейшего исследования возможностей образовательной среды вуза в предоставлении различных источников информации, а также организации информационного взаимодействия между субъектами образовательного процесса и подготовке граждан информационного общества. При этом важным становится такой факт – взаимодействие и взаимовлияние среды и личности. То есть личность, взаимодействуя со средой, изменяет ее, что запускает другие процессы влияния среды на личность. Мы считаем, что организация данного взаимодействия должна производиться не спонтанно, а под руководством преподавателя, в дальнейшем – самостоятельно самим студентом.

Очевидно, что в рамках образовательного процесса, основной функцией среды вуза становится образовательная. Однако, на наш взгляд к таковым необходимо отнести дополнительно: личностно-развивающую, организационно-направляющую, мотивирующую, адаптирующую, контролирующую и корректирующую. Сформулированные функции не противоречат принципам личностно-ориентированного подхода.

При таком подходе образовательная среда вуза становится одним из приоритетных условий успешной модернизации современного образования и повышения качества образования. Учитывая озвученные требования, поставленные цели и задачи, необходимо определить компонентный состав такой образовательной среды, который должен соответствовать учебной, внеучебной, научной, исследовательской деятельности, контролю, оценке и интерпретации полученных результатов. Среда подразумевает вариативность за счет адаптивного компонента, обеспечивающего дифференциацию возможностей обучающихся.

К обеспечивающим компонентам среды отнесены: информационное, техническое, математическое, программное, организационное и управленческое обеспечение. Каждый из обе-

спечивающих компонентов позволяет охватить определенную сферу деятельности студентов [1, 4].

Информационное обеспечение – обеспечивает обучающимся доступ к необходимым источникам информации, формирование умений и навыков работы с различными источниками информации, определяет методики обучения студентов.

Техническое обеспечение представляет собой комплекс технических средств (средств информационных технологий), предназначенных для функционирования инновационной самообразовательной среды. Обеспечение нацелено на информатизацию учебной деятельности, интеграцию информационных и педагогических технологий под единым замыслом развития самообразовательной деятельности.

Под *математическим и программным обеспечением* понимается совокупность алгоритмов.

Организационное обеспечение представляет собой совокупность регламентирующих документов, устанавливающих порядок обращения студентов и преподавателей с информационными технологиями.

Культурное обеспечение – предоставляет возможность формирования, культурологического пространства для творческого развития каждого студента, условий благоприятного «роста и духовного питания личности».

Управленческое обеспечение представляет совокупность интегрированных в образовательный процесс вуза информационных ресурсов, программных продуктов и педагогических методик, позволяющих реализовать принцип непрерывного сопровождения и воздействия на каждого студента, основанного на следующих принципах:

- целенаправленное, управляемое и планомерное воздействие;
- наличие причинно-следственных связей между преподавателем (управляющей системой) и студентом (объектом управления);
- динамичность и адаптивность – способность изменения управляемого воздействия в зависимости от индивидуальных способностей и потребностей студента;
- надежность – способность выполнять заданные функции управления при различных условиях обстановки;
- непрерывность – способность выполнения заданных функций на всех этапах организации и реализации образовательного процесса вуза (включая учебную и внеучебную работу);
- устойчивость – инвариантность к стихийным внешним и внутренним возмущениям.

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

Другими важными компонентами среды становятся средства мониторинга – измерения полученных результатов, позволяющие постоянно корректировать деятельность преподавателей и студентов в интересах решения поставленных задач.

К основным элементам среды отнесены: преподаватели, студенты, дидактические цели и задачи обучения, непосредственное содержание и процесс обучения, программно-аппаратные средства, организационные формы обучения.

Поскольку одной из задач, возлагаемых на образовательную среду вуза, является обеспечение интеграции педагогических и информационных технологий, необходимо выделить основные принципы внедрения информационных технологий в образовательный процесс вуза.

К таковым необходимо отнести [3, 5]:

- педагогические технологии представлены с позиции системного метода проектирования, а также реализации принципов коррекции деятельности и последующего повторения;
- информационные технологии должны охватывать все сферы деятельности вуза, а не только быть направлены на внедрение компьютерных средств в образовательный процесс;
- внедрение информационных технологий ориентировано не только на содержание учебного предмета, но, прежде всего, на развитие личности обучающегося.

Отметим, что интеграция происходит на основе изменения и уточнения дидактических принципов, которые предъявляют определенные требования к организации учебного процесса: научность, систематичность и последовательность, наглядность, сознательность и активность, доступность и посильность, учет возрастных особенностей, прочность получаемых знаний, умений. Информационные технологии при этом не только предоставляют средства доступа к информации, но и инструментарий для исследовательской деятельности. Отдельно стоит отметить, что такие технологии достаточно эффективны при решении задач удаленного или дистанционного обучения, а так же при организации взаимодействия преподавателя и студента.

Список литературы

1. Атанасян, С.Л.. Формирование информационной образовательной среды педагогического вуза: автореф. ... дис. д-ра пед. наук / С.Л. Атанасян. Москва, 2009. 49 с.

2. Григорьев, С.Г., Гриншкун, В.В. Информатизация образования. Фундаментальные основы. // Учебник для студентов педагогических вузов и слушателей системы повышения квалификации педагогов. Томск: Изд-во «ТМЛ-Пресс», 2008, 286 с.
3. Роберт, И.В. Информатизация образования (педагогико-эргономический аспект). М.: РАО, 2002. 110 с.
4. Суханов, П.В., Морозова, Н.В. Инновационная самообразовательная среда – важнейшее условие на пути к новому качеству образования // Школа будущего. 2012. № 6.
5. Суханов, П.В., Морозова, Н.В. Технология и организационные формы развития самообразовательной деятельности студентов в условиях информатизации образования // Армия и общество. 2013. № 1 (33).

АСПЕКТЫ ПЕРЕХОДА НА ФГОС ВО В ТИС (ФИЛИАЛЕ) ДГТУ В Г. СТАВРОПОЛЕ

Липилина Е.Ю.

*Технологический институт сервиса (филиал) ФГБОУ ВО «Донской государственный
технический университет» в г. Ставрополе Ставропольского края,
г. Ставрополь, Россия*

В статье рассматриваются вопросы перехода на ФГОС ВО в образовательном учреждении высшего образования на примере Технологического института сервиса (филиала) ДГТУ в г. Ставрополе. Приведены примеры решения проблемы расчета штатного расписания ППС модернизированным способом, исходя из контингента обучающихся. Поднимаются вопросы, связанные с принципиальными изменениями методологии преподавания.

Ключевые слова: *ФГОС ВО, корректировка и унификация рабочих учебных планов, «дорожная карта», расчет плановой учебной нагрузки, сведение потоков, компетентностный подход.*

В динамично меняющемся образовательном пространстве нашей страны преподавателям высшей школы на плечи ложится порой непростая задача перехода на новые стандарты прямо в середине учебного года. Причем «с колес» необходимо выполнить корректировку действующих рабочих учебных планов и в целом ОПОП в условиях уже составленного расписания, распределенной на учебный год нагрузки и пр. в связи с тем, что с момента опубликования ФГОС ВО утрачивает силу соответствующий ФГОС ВПО. Самое сложное не нарушить ключевые моменты вновь вводимых ФГОС ВО для студентов старших курсов, которые уже на пороге выпуска [5]. Эти ключевые моменты выражаются в большей свободе вуза в формировании ОПОП, усилении компетентностного подхода посредством переориентации оценки качества с процесса обучения на результат, изменении подходов к дисциплине «Физическая культура», сокращении объема ИГА и изменении требований в части практик и сроков обучения по очно-заочной и заочной формам обучения.

В Технологическом институте сервиса реализуется 10 направлений подготовки бакалавров и 6 направлений подготовки магистров. При переходе на ФГОС ВПО в 2011 году наш институт столкнулся с теми же проблемами, которые знакомы каждому вузу нашей страны: при создании рабочих учебных планов по ФГОС ВПО каждая кафедра руководствовалась стандартами, и старалась поместить пять курсов подготовки специалистов в четыре курса бакалавров, как

правило, за счет общеобразовательных дисциплин. Процесс обучения по таким рабочим учебным планам в условиях небольшого института был неэффективным, так как невозможно стало сводить потоки для занятий обучающихся даже в рамках одной укрупненной группы направлений подготовки. Несоответствия в названиях дисциплин, количестве отводимых на их изучение зачетных единиц, аудиторных часах, видах контроля и сроках проведения были таковы, что, если строго следовать этим планам, каждую группу нужно обучать отдельно. Естественно, расчетные значения штатов ППС по учебной нагрузке превышали значения модернизированного [1] расчета по контингенту студентов из «дорожной карты» (1:12).

Поэтому еще в 2013 году после консультаций с Лабораторией ММИС (г. Шахты) мы провели достаточно серьезную работу, выполняя унификацию учебных планов на 2014/15 учебный год по проектам ФГОС3+, которая в большей мере коснулась планов для 1 курса. Мы выделили из 10 реализуемых в нашем институте направлений подготовки бакалавров 2 группы: инженерно-технической и сервисно-экономической направленности, в рамках которых можно было унифицировать рабочие учебные планы [4].

Большая часть работы, естественно, легла на плечи учебно-методического отдела, однако, опираясь на принципы модульного подхода в построении учебного процесса удалось в рабочих учебных планах унифицировать значимую часть дисциплин, формирующих общекультурные и общепрофессиональные компетенции. В таблицах 1 и 2 приведен пример формирования рабочих учебных планов для реализуемых в нашем вузе направлений подготовки бакалавров инженерно-технической направленности.

Таблица 1

**Планы ТИС (филиала) ДГТУ по ФГОС ВПО (математика)
перед проведением унификации (фрагмент)**

Направления подготовки	09.03.02 Информационные системы и технологии				11.03.01 Радиотехника				11.03.02 Инфокоммуникационные технологии и системы связи				15.03.02 Технологические машины и оборудование				29.03.01 Технология изделий легкой промышленности			
	Семестр	Лекции	Пз	Контроль	Семестр	Лекции	Пз	Контроль	Семестр	Лекции	Пз	Контроль	Семестр	Лекции	Пз	Контроль	Семестр	Лекции	Пз	Контроль
Математика. Модуль 1					1	36	36	Э					1	36	36	Э	1	36	36	Э

**Материалы Международной научно-практической конференции
для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.**

Математика. Модуль 2					1	36	36	За												
					2	36	36	Э					2	36	36	Э	2	36	36	Э
Математика. Модуль 3					3	36	36	Э					3	18	36	Э	3	36	36	Э
Специальные разделы математики					3	36	36	Э												
Теория вероятностей и математическая статистика	4	36	36	Э	4	18	36	Э	4	18	36	Э								
Математика (часть 1)	1	36	36	За																
	2	18	18	Э																
Математика (часть 2)	3	18	36	Э																
Дискретная математика	3	18	18	За					2	18	36	Э								
Математическая логика и теория алгоритмов	3	18		За																
Математический анализ									1	18	36	Э								
									2	18	18	За								
									3	18	36	За								

Education & Science - 2016

Линейная алгебра и аналитическая геометрия									1	18	18	3а								
Теория функции комплексного переменного									2	18	18	3а								

Таблица 2

Планы ТИС (филиала) ДГТУ по ФГОС ВО после унификации (математика) (фрагмент)

Направление подготовки	09.03.02 Информационные системы и технологии				11.03.01 Радиотехника				11.03.02 Информационные технологии и системы связи				15.03.02 Технологические машины и оборудование				29.03.01 Технология изделий легкой промышленности			
	Семестр	Лекции	Пз	Контроль	Семестр	Лекции	Пз	Контроль	Семестр	Лекции	Пз	Контроль	Семестр	Лекции	Пз	Контроль	Семестр	Лекции	Пз	Контроль
Математика	1	36	36	3а	1	36	36	3а	1	36	36	3а	1	36	36	3а	1	36	36	3а
	2	36	36	3а	2	36	36	3а	2	36	36	3а	2	36	36	3а	2	36	36	3а
	3	36	36	Э	3	36	36	Э	3	36	36	Э	3	36	36	Э	3	36	36	Э
Теория вероятностей и математическая статистика					3	18	36	3а	3	18	36	3а								
Дискретная математика					4	18	18	3а	4	18	18	3а								

Представленный выше фрагмент проделанной работы иллюстрирует реализованную в нашем вузе унификацию рабочих учебных планов, которая уже в 2015/16 учебном году позволила практически привести рассчитанную плановую учебную нагрузку преподавателей (исходя

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

из контактной и внеаудиторной работы с обучающимися) в соответствие с модернизированным (рассчитанным исходя из контингента обучающихся по очной, очно-заочной и заочной формам обучения) расчетом штата НПП, а уменьшение различных наименований дисциплин в учебных планах вуза позволило сократить количество УМКД, требуемых для организации учебного процесса.

Не менее важная проблема перехода на ФГОС ВО связана с принципиальными изменениями методологии преподавания.

Долгие годы в общественном образовании доминировал знаниевый подход. В центре его – передача необходимого научного знания, что достигалось содержанием предметной области и отражалось в стандартах привычным набором дидактических единиц, знаний, умений и навыков.

ФГОСы ВПО были переходными, потому что содержали и компетенции, и ЗУНы, а вот ФГОСы ВО содержат только компетенции, что означает полный переход со знаниевоориентированного на компетентностный подход, основная идея которого в том, что результат обучения – не сумма знаний, умений и навыков, а способность и готовность эффективно действовать в различных ситуациях. Очевидно, такая смена целей требует существенного изменения работы преподавателей. Возникло противоречие между требованиями, предъявляемыми обществом к уровню подготовки профессионалов в новом образовательном пространстве, и уровнем профессионально-педагогической культуры преподавателей, желающих осуществить подготовку специалистов нового типа [2, 3].

Поэтому сегодня, как никогда, образовательный процесс нуждается в научно-методологической базе. Такая деятельность требует интенсивной работы УМО, методистов-разработчиков, методических комиссий, учебно-методического отдела, руководителей ОПОП, повышения квалификации и переподготовки преподавателей.

Список литературы

1. Липилина Е.Ю. Формирование у обучающихся способности к творческой деятельности в образовательном процессе вуза: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01, 13.00.08 / Адыгейский государственный университет. Майкоп, 2013.
2. Липилина Е.Ю., Семенова Л.В. Целевой ориентир образовательного процесса в техническом вузе Липилина Е.Ю., Семенова Л.В. в сборнике: Теоретические и прикладные вопро-

сы образования и науки сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции. 2014. С. 97-100.

3. Липилина Е.Ю., Семенова Л.В. Педагогическая компетентность преподавателя как условие реализации ФГОС ВПО. В сборнике: Инновационные направления развития в образовании, экономике, технике и технологиях. Научно-практическая конференция, посвященная 85-летию ДГТУ. под общей научной редакцией В.Е. Жидкова. Ставрополь, 2015. С. 383-387.
4. План мероприятий («дорожная карта») «Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования и науки» (Утвержден распоряжением Правительства Российской Федерации от 30 декабря 2012 г. № 2620-р).
5. Фурсов В.А., Соловьева И.В., Лазарева Н.В. Анализ современного состояния системы бизнес-образования и проблемы внедрения компетентностного подхода // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2015. № 1 (46). С. 163-168.

**БАЛЛЬНО-РЕЙТИНГОВАЯ СИСТЕМА ОЦЕНКИ ЗНАНИЙ В ВУЗЕ:
ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ ДЛЯ ТВОРЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН**

Нестерова М.А.

*Государственный институт кино и телевидения,
г. Санкт-Петербург, Россия*

В данной статье приводятся результаты применения балльно-рейтинговой системы для оценки знаний студентов Санкт-Петербургского государственного института кино и телевидения. Обсуждаются достоинства и недостатки этой системы, описываются проблемы, возникшие в результате внедрения балльно-рейтинговой системы для оценки творческих дисциплин. Отмечается неоднозначность внедрения БРС и ее влияние на успеваемость и активность студентов творческих специальностей.

Ключевые слова: *балльно-рейтинговая система, аттестация, расчет баллов, удельный вес, оценка, высшее образование, творческие дисциплины.*

В 2015 году в Санкт-Петербургском государственном институте кино и телевидения была внедрена балльно-рейтинговая система оценки знаний. Этот переход обусловлен общей тенденцией российского образования, направленной на внедрение принципов Болонской системы и реализацией программ стандарта третьего поколения, которые подразумевают изменение пропорционального соотношения количества часов на аудиторную и самостоятельную работу в пользу последней. Все это повлекло за собой необходимость пересмотра форм контроля знаний и создание новой системы оценки, которая представляет собой рейтинговую шкалу, основанную на индивидуальной успеваемости и сумме знаний каждого студента.

Согласно Положению о балльно-рейтинговой системе СПбГИКиТ, балльно-рейтинговая система оценки успеваемости студентов представляет собой комплексную методику диагностики качества подготовки специалистов бакалавров, магистров, в частности, уровня знаний, умений и навыков, приобретаемых студентами в ходе освоения учебных дисциплин, степени сформированности у них различных компетенций. Эта система вводится как обязательное для применения по всем дисциплинам и направлениям подготовки мотивирующее средство ранжирования студентов по результатам их учебной деятельности.

Применение балльно-рейтинговой оценки знаний в процессе подготовки студентов 1 курса специальности «Графика» по дисциплине «Общий курс шрифта» по схеме, предложенной

в Положении выявило как достоинства, так и ряд существенных недостатков этой системы применительно к творческим дисциплинам.

Прежде чем перейти непосредственно к анализу применения балльно-рейтинговой системы, необходимо изложить основные исходные данные изучения дисциплины. Учебная дисциплина «Общий курс шрифта» входит в вариативную часть дисциплин профессионального цикла и изучается в 1 семестре в течение 72 часов, из которых на аудиторные практические занятия учебным планом отводится 36 часов. Практические занятия представляют собой практическое освоение основных тем дисциплины, касающихся основ применения шрифта и типографики в ходе выполнения 8 творческих практических заданий разного уровня сложности. Самостоятельная работа студентов, согласно рабочей программе учебной дисциплины подразумевает подготовку докладов по широкому кругу тематик дисциплины и выполнение контрольной работы.

Согласно предложенной в Положении схеме начисления баллов, в течении текущего контроля студенты должны набрать не более 70 баллов (табл. 1), а в ходе промежуточной аттестации, основной формой контроля которого является зачет с оценкой, не более 30 баллов. Таким образом, максимальное количество баллов, которые студенты могут набрать в ходе освоения дисциплины 100 баллов.

Таблица 1

Расчет баллов, которые могут быть начислены в ходе текущего контроля

Виды оцениваемой деятельности	Количество баллов	Примечание
Присутствие на всех занятиях	10	По факту
Выполнение теста	20	По факту
Выполнение всех заданий	20	По факту
Выступление с докладом, сообщением, презентацией на занятии	20	Всего: не менее 1 выступлений Минимально 5 баллов
Премиальные баллы		
Выступление на научной конференции	10	По факту
Участие в творческом конкурсе по теме дисциплины	20	Всего: не менее 1 факта Минимально 10 баллов
Штрафные баллы		
Нарушение дисциплины	10	По факту
Пропуск занятий без уважительной причины	10	По факту
Очевидная неподготовленность к занятию, проверочной работе, тесту, в т.ч. списывание	10	По факту

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

В соответствии с Таблицей 1, можно определить удельный вес единицы каждого из критериев. Так, при продолжительности семестра 16 недель, удельный вес посещения одного занятия рассчитывается по формуле $n_{\text{sem}}=10/16$ и составляет 0,625 балла. Факт выполнения одного практического задания рассчитывается по формуле $A_{\text{min}}=20/8$ и составляет 2,5 балла. Максимальная оценка 20 баллов за выступление с докладом или сообщением ставится в случае демонстрации знания темы, умения четко и последовательно излагать материал, свободного владения терминологией, умения излагать материал четко и последовательно, использования для подготовки научных источников и наличия в исследовании самостоятельных выводов. В ином случае оценка за подготовку и презентацию доклада снижается. В ходе написания теста студентам предлагается ответить на 40 вопросов, при этом удельный вес одного правильного ответа оценивается в 0,5 баллов. Таким образом, для достижения максимального количества баллов, студент должен присутствовать на всех занятиях, выполнить 8 практических заданий и подготовить доклад. Компенсация недостающих баллов может быть осуществлена участием в научной конференции или творческом конкурсе по предварительному согласованию с преподавателем темы и уровня мероприятия.

При этом, невзирая на прозрачность системы и постоянное доведение до сведений накопленной к текущему моменту суммы баллов, студенты 1 курса продемонстрировали на протяжении практически всего семестра незначительный интерес к новой системе оценки. Это доказывает низкая активность студентов при подготовке докладов и сообщений (10 чел. из 31), еще более низкие показатели количества студентов, получивших премиальные баллы за участие в конференциях и творческих конкурсах (1 чел. из 31). Таким образом, можно сделать вывод о непонимании студентами необходимости выполнения самостоятельной работы, предусмотренной учебной программой. В результате, средний балл успеваемости к концу семестра составил 49,4 балла из 70 максимально возможных.

С учетом того факта, что лекционный курс по дисциплине учебным планом не предусмотрен, оценка освоения теоретического содержания курса проводилась тестированием. С учетом достаточного количества часов на выполнение практических заданий, в ходе выставления оценок промежуточной аттестации по дисциплине «Общий курс шрифта» особое внимание уделялось качеству творческих работ, что подразумевало овладение основами художественной композиционной грамотности. В данном случае, преимущество имели студенты, имеющие предварительную подготовку по художественным дисциплинам и понимающие композиционные особенности организации графической плоскости листа. В результате промежуточной аттестации по дисциплине итоговый средний балл составил 69,8 балла из 100 возможных.

Таким образом, в результате внедрения балльно-рейтинговой системы и ее использования для оценки успеваемости по дисциплине «Общий курс шрифта» студентов 1 курса специальности «Графика», можно сделать следующие выводы:

1. Преподаватель обладает большей шкалой для оценки успеваемости студента.
2. Применение балльно-рейтинговой системы предоставляет альтернативные возможности набора необходимых баллов участием в конкурсах, фестивалях и выставках, что важно для студентов творческих специальностей.
3. Сама балльно-рейтинговая система не оказывает существенного мотивирующего воздействия на студентов в процессе обучения творческим дисциплинам.
4. Наличие фиксированного количества баллов, которые студент должен набрать в течение семестра, приводит к существенному снижению качества выполнения творческих работ, уступая место механическому набору баллов.
5. В группе студентов прослеживается определенное психологическое давление на лидеров, демотивирующее их и вынуждающее занимать пассивную позицию по вопросам выполнения самостоятельной и дополнительной творческой работы.
6. Активный интерес к рейтинговой системе студенты демонстрируют исключительно в конце семестра, когда приходит осознание, что для желаемой оценки им не хватает несколько баллов.
7. Отдельную проблему представляют собой пассивные студенты, не выполнявшие предусмотренные учебной программой практические задания, не проявлявшие активность при выполнении самостоятельной работы и набравшие, как следствие минимально возможную сумму баллов.
8. Подготовка докладов и сообщений по теме дисциплины показала, что студенты не заинтересованы в проведении самостоятельного исследования и предпочитают копирование размещенных в сети Интернет рефератов, а для написания используют электронные ресурсы и популярные энциклопедии, не утруждая себя проверкой информации и критическим отношением к тексту.
9. Часы, отведенные на самостоятельную работу, воспринимаются свободным временем, которые студенты используют в своих личных целях.
10. Внедрение достаточно сложного расчета балльно-рейтинговой системы представляет собой ведение регулярного подсчета получаемых студентом баллов, что увеличивает фактическую нагрузку преподавателей.

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

Таким образом, внедрение балльно-рейтинговой системы для оценки суммы знаний и компетенций студентов творческих специальностей имеет несомненный ряд достоинств и существенных недостатков. Практика показала, что прямое заимствование опыта зарубежных ВУЗов невозможно без учета российского менталитета и особенностей традиций российского образования.

Для совершенствования этой системы в таком творческом ВУЗе как СПбГИКиТ необходимо, прежде всего, разработать достаточно гибкие критерии оценки творческих работ и предложить, вероятно, шкалу, подразумевающую возможность набора неограниченной суммы баллов. В этом случае за условные 100 баллов будет приниматься лучший результат, набранный студентами за курс изучения дисциплины. Вероятно, такая система начисления вынудит студентов занимать активную позицию на аудиторных занятиях, будет мотивировать к выполнению самостоятельной работы и дополнительному участию в творческих и научных мероприятиях.

Кроме того, балльно-рейтинговая система не должна препятствовать применению разнообразных образовательных технологий и оперативной корректировки средств и тематики практических заданий преподавателем, исходя из общего уровня подготовки группы и индивидуальных особенностей каждого студента. Сравнительно небольшие группы, особенности и творческая направленность каждого студента должны учитываться для сохранения их индивидуальности и развития творческого потенциала.

Список литературы

1. Бучинская О.Н. Проблемы реализации балльно-рейтинговой системы в высшей школе // Дискуссия. 2013. №7(37). [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.journal-discussion.ru/publication.php?id=80> (дата обращения: 4.01.2016).
2. Зябкина О.Ю., Попова В.И. Современный подход к оценке достижений учащихся на основе балльно-рейтинговой системы // Современные научные исследования и инновации. 2011. № 5 [Электронный ресурс]. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2011/09/2557> (дата обращения: 19.12.2015).
3. Кузнецова Н.Л. Возможности балльно-рейтинговой системы для развития творческих способностей студентов // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2013. №1. С. 64-67.
4. Махотин Д.А. Современные подходы к балльно-рейтинговой системы качества подготовки студентов в туристском ВУЗе // Вестник РМАТ. 2011. №1 (1). С. 102-108.

5. Сыромясов А.О. применение балльно-рейтинговой системы в ВУЗЕ (на примере дисциплин математического цикла) // Интеграция образования. 2013. №2 (71). С. 15-21.
6. Тарасенко О.В. Балльно-рейтинговая система оценивания знаний студентов в условиях аграрного вуза [Текст] / О.В. Тарасенко, Ж.А. Димиденко // Молодой ученый. 2014. №1. С. 579-581.

**РЕЗУЛЬТАТЫ ТЕОРЕТИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ
ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ
МАТЕМАТИКИ К ИСПОЛЬЗОВАНИЮ РАЗЛИЧНЫХ ФОРМ ОРГАНИЗАЦИИ
УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ**

Овчинникова М.В.

Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте, Россия

В статье описываются результаты теоретической части исследования проблемы формирования готовности будущих учителей математики к использованию различных форм организации учебно-познавательной деятельности обучающихся. Формируемая готовность рассматривается как результат специально организованной подготовки, которая, в свою очередь, является подсистемой в системе личностно-ориентированной подготовки студентов к профессиональной деятельности учителя математики. Представлена модель исследуемой готовности, которая состоит из трех основных компонентов: мотивационного, когнитивного и операционного, определены соответствующие критерии, показатели и уровни этой готовности.

Ключевые слова: *подготовка будущего учителя математики, форма организации учебно-познавательной деятельности, готовность к деятельности.*

Современная система образования вступила в принципиально новый этап своего развития, характерными чертами которого являются построение образования на прогрессивных концепциях, внедрение в целостный педагогический процесс педагогических технологий, научно-методических достижений, отвечающих требованиям гуманизации образования. Одним из средств осуществления гуманизации выступает личностный подход к обучению, индивидуализация и дифференциация в обучении, которые, в свою очередь, невозможны без целесообразного использования различных форм организации учебно-познавательной деятельности обучающихся в тесной взаимосвязи, взаимозависимости, взаимопроникновении этих форм.

Этот факт подтверждается психолого-педагогическими исследованиями, проведенными В.А. Выхрущ, В.К. Дьяченко, Х.Й. Лийметсом, Ю.И. Малеванным, И.Б. Первиным, Р.А. Утевой, Г.А. Цукерман, И.М. Чередовым, О.Г. Ярошенко и другими исследователями, которые

подтвердили значимость и необходимость целесообразного использования различных форм организации учебно-познавательной деятельности для достижения наилучших результатов в обучении, обеспечения его гуманистической личностной направленности. Поэтому инновационные перемены в системе образования требуют принципиальных перемен и в профессиональной подготовке учителей математики.

Личностно-ориентированная подготовка будущих учителей математики к использованию различных форм организации учебно-познавательной деятельности обучающихся представляет собой педагогическую систему (подсистему в иерархии педагогических систем, имеющую все компоненты педагогической системы), в которой основными компонентами являются: цель, деятельность преподавания, деятельность учения студентов, содержание, методы, средства, формы организации, результаты подготовки. Системообразующим компонентом является цель [2], направленная на достижение конечного результата – формирования готовности студентов к исследуемому аспекту профессионально-педагогической деятельности будущих учителей математики. Структура исследуемой системы отвечает требованиям построения личностно-ориентированного целостного педагогического процесса. Каждый из компонентов данной системы обеспечивает ее эффективное функционирование, причем при системообразующей роли цели. Результатом подготовки, соответствующим поставленным целям, мы считали сформированность готовности студентов к использованию различных форм организации учебно-познавательной деятельности обучающихся на уроках математики, которая отражается тремя основными компонентами: мотивационным, когнитивным и операционным.

При организации процесса личностно-ориентированной подготовки студентов к рассматриваемому аспекту профессионально-педагогической деятельности мы не ставили перед собой цель заставить студентов применять все имеющиеся формы организации на каждом уроке. Любая из форм имеет свои границы применения; каждый учитель имеет свои предпочтения, и применение одних форм у него получается лучше, других – хуже; существуют классы, в которых применение некоторых форм, например, коллективно-групповых, не дает положительных результатов, а наоборот, ухудшает их.

Основной целью вариативности применения форм организации учебно-познавательной деятельности обучающихся в рамках классно-урочной системы является создание условий для овладения программным содержанием математики каждым школьником, т.е. направленность на разрешение противоречия между едиными требованиями учебных планов и программ относительно конечных результатов обучения математике с индивидуально-личностными возможностями обучающихся в их усвоении, а также противоречия между фронтальным характером

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

преподавания и индивидуальным характером усвоения знаний. Для достижения этой цели будущему учителю необходимо знать сущность каждой из форм организации учебно-познавательной деятельности, специфику их применения в зависимости от особенностей конкретных обучающихся и класса, осознанно применять индивидуальные и коллективные формы организации учебно-познавательной деятельности, чередовать их и сочетать для достижения наилучших результатов. В организации учебно-познавательной деятельности учителю необходимо учитывать особенности изучаемого математического материала, возможные особенности обучающихся в его восприятии, математические способности школьников. Также необходимо уметь определить уровень математической подготовки обучающихся, их индивидуальные особенности и возможности с целью осуществления дифференцированного подхода и индивидуализации обучения. Кроме того, вариативность применения форм позволяет будущему учителю, опираясь на принцип оптимального взаимодействия и сочетания индивидуальной и коллективной работы обучающихся на уроке, работать в направлении формирования коллектива класса и индивидуальности каждого обучающегося [1], что, в свою очередь, повышает эффективность их учебно-познавательной деятельности, повышает качество знаний, способствует сплочению класса.

Содержание профессиональной подготовки студентов к вариативному применению индивидуальных и коллективных форм организации учебно-познавательной деятельности обучающихся на уроках математики имеет свою иерархию в построении (определение базовых понятий (учебно-познавательная деятельность, математическая деятельность, организация учебно-познавательной деятельности, форма учебно-познавательной деятельности, классификация рассматриваемых форм), образцов применения форм и т.д.), строится на основе достижений современной педагогической науки и передового педагогического опыта.

Обучение школьников математике заключается не только в том, что учитель (студент) передает учащимся математическую информацию, но и в том, что он учит их способам математической деятельности, которые должны быть усвоены во время обучения. Воздействие учителя (студента) на обучающихся опосредовано через организацию учебно-познавательной деятельности, а учебно-познавательная деятельность школьников, в свою очередь, реализует свои функциональные возможности только при четкой ее организации.

В содержании рассматриваемой подготовки студентов под организацией учебно-познавательной деятельности обучающихся мы понимаем определенный порядок дидактического процесса в структурном и функциональном смысле, придание этому процессу необходимой формы для наилучшей реализации поставленной цели. Само понятие «организация» имеет

двойственный характер: предметная часть (расположение и взаимосвязь элементов целого) и функциональная часть (действия и взаимодействия этих элементов) [3].

К основным понятиям базовой части содержания исследуемой подготовки отнесено понятие «организация учебно-познавательной деятельности» обучающихся уроках математики, которая представляет собой специальную упорядоченность учебно-познавательных действий обучающихся и учителя, и отвечает целям, мотивам и задачам обучения и протекает в определенном режиме. Специальной упорядоченностью, проходящей в определенном режиме, является преднамеренное создание учителем специальных условий для учебно-познавательной деятельности обучающихся с применением разнообразных форм учебно-познавательной деятельности, которые позволяют реализовать обеспечение успешного формирования системы математических знаний и овладение опытом математической деятельности на разных уровнях [4].

Понятия формы организации обучения и формы организации учебно-познавательной деятельности обучающихся, а также их классификация также являются базовыми. Форма организации обучения является внешним выражением согласованной деятельности учителя и обучающихся в определенном режиме и установленном порядке при работе над определенным содержанием учебного материала. Формы организации обучения определяются составом обучающихся, местом и временем занятий, способами руководства ими со стороны педагога, содержанием учебного материала. Формой учебно-познавательной деятельности является организация школьников на каком-либо этапе урока или его временном промежутке, которая характеризуется количеством обучающихся, строго определенным типом взаимосвязи обучающихся между собой, с учителем, а также способом управления учебно-познавательной деятельностью обучающихся со стороны учителя [5]. Формы организации учебно-познавательной деятельности на уроках математики представляют собой один из структурных элементов формы организации обучения и бывают индивидуальными и коллективными.

В результате проведенного теоретико-методологического исследования создана и теоретически обоснована модель готовности студентов к вариативному применению форм организации учебно-познавательной деятельности обучающихся на уроках математики, состоящая из трех основных компонентов: мотивационного, когнитивного и операционного.

Мотивационный компонент является системообразующим для данного вида подготовки и подразумевает осознание студентами важности и значимости вариативного применения форм организации учебно-познавательной деятельности обучающихся на уроках математики, а также стремление к их применению.

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

Когнитивный и операционный компоненты предполагают наличие у будущих учителей математики следующих знаний и умений:

- студенты должны правильно определять и оперировать основными понятиями и теоретическими фактами, связанными с данной проблемой, осознавать сущность индивидуальной и коллективной форм организации учебно-познавательной деятельности, особенностей и сферы их применения в зависимости от специфических для уроков математики условий, возрастных, индивидуальных особенностей обучающихся, математических способностей обучающихся, возможных вариантов взаимодействия учителя и обучающихся, обучающихся между собой, стилей руководства, сущности и вариантов применения индивидуального подхода в организации учебно-познавательной деятельности обучающихся, в том числе с применением уровневой дифференциации;
- уметь выявлять индивидуальные особенности обучающихся и их математические способности для эффективной организации учебно-познавательной деятельности, использовать в организации учебно-познавательной деятельности обучающихся индивидуальные и коллективные формы; применять вариативность в организации учебно-познавательной деятельности школьников на уроках математики; осуществлять индивидуализацию обучения обучающихся в условиях массовой школы, в том числе с применением уровневой дифференциации.

На основе определенных критериев и показателей были выделены уровни готовности студентов к вариативной организации учебно-познавательной деятельности обучающихся на уроках математики: высокий, средний, начальный и нулевой.

Приведенные результаты теоретической части исследования проблемы формирования готовности будущих учителей математики к использованию различных форм организации учебно-познавательной деятельности обучающихся определили основные направления проведения констатирующей и формирующей частей экспериментальной работы.

Список литературы

1. Дьяченко В.К. Сотрудничество в обучении: О коллективном способе учебной работы: Кн. для учителя. М.: Просвещение, 1991. 192 с.
2. Семиченко В.А., Заслуженюк В.С. Психологічна структура педагогічної діяльності: Навч. посіб.: В 2-х ч. К.: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2001. 326 с.

3. Утеева Р.А. Взаимосвязь различных форм деятельности обучающихся на уроке как условие повышенной эффективности обучения математике (в обучении алгебре 6-8 кл.): Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. М., 1986. 148 с.
4. Форми навчання в школі: Кн. для вчителя / Ю.І. Мальований, В.Є. Римаренко, Л.П. Вороніна та ін.; За ред. Ю.І. Мальованого. К.: Освіта, 1992. 160 с.
5. Чередов И.М. Система форм организации обучения в советской общеобразовательной школе. М.: Педагогика, 1987. 152 с.

**МОТИВАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ УЧАСТИЯ МОЛОДЕЖИ
В ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МОЛОДЕЖНЫХ ОБЪЕДИНЕНИЙ**

Орлова В.В.

*Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники,
г. Томск, Россия*

Молодежь представляется движущей силой и новым витком развития, как государства, так и общества в целом. В первую очередь, в деле становления молодых людей большую роль играет их успешная социализация и интеграция в общество полноправными членами. Осуществление идей поддержки производится с помощью государственной молодежной политики, направленной на создание условий и возможностей для молодых людей по всем направлениям, кроме этого формированием нового поколения занимаются общественные институты образования, семьи, общественных объединений. Все они подходят к проблемам социализации молодежи в обществе с определенного ракурса, решая четко заданные задачи, и обращают внимание на те проблемы, которые являются актуальными только для их сфер влияния.

Ключевые слова: *молодежь, молодежные объединения, национальные объединения, студенческие стройотряды.*

Существуют общественные организации для молодых и созданные молодыми, поддерживающие инициативы молодого поколения. Основы деятельности молодежных и детских общественных объединений определены Конституцией Российской Федерации (Ст.13 ч.4, Ст.13 ч.5, Ст.19 ч.2, Ст.30); Гражданским кодексом РФ (Часть первая, Ст.117); Федеральным законом «О некоммерческих организациях», Гл.2, Ст. 6 «Общественные и религиозные организации (объединения)»; Федеральным законом «Об общественных объединениях»; Федеральным законом «Об образовании» (Ст.32). Их работа имеет комплексный характер, что в целом положительным образом влияет на развитие личностных, профессиональных, гражданских, творческих и иных качеств, на адаптацию и сосуществование молодых людей и развитию государства.

За последние годы в вузах города Томска значительно выросло число иногородних студентов (54 % от общего числа 2013 г). Регион является третьим в России, который имеет такое большое число иногородних студентов. Например, в вузах Республики Татарстан обучается только 3 % студентов из других городов. По сравнению с 2011 годом, количество иногородних

увеличилось на 3 %. Два университета г.Томска, имеющие статус национальных исследовательских, по программам развития должны наращивать долю иностранных студентов. Большинство иногородних студентов поступают в ВУЗы из Красноярского края, Хакасии, Бурятии, Тувы и т.д. Студенты первого курса, как правило, более остро переживают проблемы, связанные с социокультурной адаптацией к новой форме и режиму обучения, и это обусловлено, прежде всего, тем, что им приходится сталкиваться с проблемами социокультурной адаптации к новой среде.

В Российской Федерации в качестве структур коммуникации, в которых осуществляются аутопойэтические процедуры новых этнических групп, выступают диаспоральные сообщества, оформленные в статусе национально-культурных автономий. В настоящее время в Томской области большинство молодежи-мигрантов это приехавшие учебу.

Как показали результаты экспертных интервью, проблемы адаптации у приехавших из стран с небольшой культурной дистанцией (например, из стран Ближнего зарубежья) возникают чаще всего в правовом поле. Это проблемы легализации своего пребывания, а отсюда - вытекающие проблемы с официальным трудоустройством, получением социальной и медицинской помощи. В отношении же культурной адаптации главной остается проблема освоения языка: не многие владеют им на уровне, достаточном для обеспечения порой первичных потребностей. Особенно это касается молодежи, не заставшей СССР и не имеющей даже небольшого опыта владения русским языком. Другая проблемная категория – дети мигрантов, которые, однако, быстро учатся русскому языку (иногда в ущерб родному), но не каждая школа приспособлена к подобной практике.

В целом стоит отметить, что уровень адаптации мигрантов напрямую зависит от мотивов их пребывания в Томске и жизненных планов.

Особенно это остро касается студентов-представителей коренных народов Сибири, а именно студентов из Тувы. Наиболее активные студенты данной категории принимают участие в работе своих национальных объединений, в общественной жизни университетов и это, как правило, помогает студентам легче адаптироваться к новой социокультурной среде. Однако многие из студентов - тувинцев не готовы к открытому культурному диалогу с однокурсниками, и преподавателями в силу, с одной стороны национальных особенностей, с другой стороны, особенностей построения системы профессиональной подготовки в ВУЗе, которая не всегда стимулирует культурную открытость [1].

Для иногородних студентов российских вузов, наряду с решением проблем профессионально-личностного становления, освоения новых условий образовательной среды высшей школы,

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

весьма остро стоят проблемы преодоления вхождения в специфику новой среды жизнедеятельности, в том числе – построения комфортного быта, организации условий поддержания и развития здоровья, удовлетворения культурных потребностей и общения.

В отдельных исследованиях показано, что адаптация к социокультурным условиям современной образовательной среды крупных научных центров Сибири студентов из автономных территорий Сибири и Дальнего Востока нередко связана с существенным снижением психологических ресурсов жизнестойкости личности, сужением репертуара паттернов просоциального поведения, повышением рисков нарушения физического и психического здоровья, а также с развитием суицидального поведения [2]. Однако проблема соответствия социокультурных условий среды жизнедеятельности студентов научно-образовательных центров потребностям представителей различных этнических общностей остается одной из наименее исследованных.

Способность адаптироваться является решающим фактором успешности развития человека и его здоровья. Существенную роль в реализации процессов адаптации населения играют эколого-климатогеографические факторы. Экстремальные климатогеографические условия проживания вызывают в организме напряжение адаптационных механизмов (Авцын А.П., 1974; Деряпа Н.Р., Рябинин И.Р., 1977; Казначеев В.П. и др., 1980-1986; Агаджанян Н.А. и др., 1980-2009).

Одной из проблем в адаптации студентов тувинской национальности (n=124, 2014 г., выборка квотная, по национальному признаку, полу, возрасту) является слабое владение русским языком, так ответили 29% из всех опрошенных, поэтому возникают затруднения в общении со стороны педагогов и студентов. Из всех опрошенных респондентов сложнее всего адаптироваться студентам первого и второго курсов, что составляет 38% из всех опрошенных респондентов. Вместе с тем, следует иметь в виду, что наибольшая часть опрошенных студентов, это старшие курсы 62%. 19% учащихся не нравится учиться в университете из-за следующих причин: сложная специальность, нет интереса к выбранной специальности, сложность восприятия информации на русском языке. 31% опрошенных важно, чтобы в их группе был студент их национальности (в нашем случае это тувинец), что без всякого сомнения является еще одним показателем.

Важную роль в формировании адаптивных реакций играют индивидуально-типологические характеристики. Уровень личностной тревожности характеризует специфические особенности взаимоотношений многих параметров организма, что позволяет использовать его в качестве индикатора адаптации студентов к обучению (Миляева М.В. и др., 1995). Тувинские

студенты находятся в состоянии психоэмоционального напряжения, характеризующегося подверженностью страхам, беспокойству и эмоциональным срывам, соответственно снижающего адаптивные возможности.

У 32% студентов, проживающих в общежитиях, возникают конфликтные ситуации с соседями по комнате по вопросам организации быта в комнате. На втором месте стали такие проблемы как: нет условий, чтобы делать домашние задания; плохое, антисанитарное состояние общежитий; «наезд со стороны органов поддерживающих порядок в общежитии». И только у 12% опрошенных студентов нет никаких претензий к условиям в общежитии, это студенты ТГПУ и СибГМУ.

С целью ознакомления студентов с культурными ценностями региона в Томске проходят такие мероприятия, как: Фестиваль национальных культур (при ТУСУР), Фестиваль дружбы народов, региональный фестиваль «Радуга», Сибирский фестиваль российских немцев, Фестиваль исполнителей эстрадной песни «Голоса 21 века», Фестиваль этнической культуры «Легенды севера» и т.д. Большинство молодежи посещают такие мероприятия (60%). Кроме того на вопрос «Как вы проводите свой досуг?» выбрали следующие варианты ответов: «сижу за компьютером», играю в видео игры (представители мужского пола), занимаюсь спортом около 20% и провожу время с друзьями (100%). К сожалению, незначительная доля студентов проводят время в общественной деятельности, читают книги и занимаются в библиотеке (1%). Часть студентов имеют ребенка и посвящают свободное время им (5%).

Большинству респондентов нравится учиться (81 респондент, их них: 17 юношей и 6 девушек), и 19 опрошенных «не нравится» – ответили, из них: 10 юношей и 9 девушек.

39 студентам сложно учиться по специальности, что выбрали, из них: 10 юношам и 29 девушкам, а остальным 61 опрошенным не сложно, это: 17 юношей и 4 девушки. Сложнее всего учиться студентам из ТУСУРа. Главные причины следующие: «Программа учебного процесса тяжелая» (6 респондентов); чувствуют, что специальность не «их» – (2 респондента), поскольку «Сложно воспринимать информацию на русском языке» – 29 респондентов.

В Томске сегодня проживают представители более тридцати национальностей, работают более двух десятков национальных сообществ.

По данным Всероссийской переписи 2002 г. среди населения Томской области армян насчитывалось 2336, более четверти не являются гражданами РФ, приехали на заработки, живут у родственников. Основная масса армян оказалась в Сибири после распада Советского Союза, межэтнических событий в Баку и войны в Карабахе. Менее чем 20% армян живут в области более 10 лет, коренных Томичей-армян в возрасте 30-40 лет несколько десятков, а в возрасте,

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

превышающем 40 лет – единицы. Многие настолько прочно выросли в современный бизнес региона и ассимилировались в многонациональную социокультурную жизнь, что вернуться на родину не планируют. Современная томская интеллигенция армянского происхождения получила образование, как правило в Армении, но своих детей стараются определить в лучшие Томские учебные заведения.

Сегодня на территории Томской области проживают более пяти тысяч белорусов и обрусевших потомков белорусских переселенцев. Многие из них сохраняют свои традиции, фольклор, обычаи. Большая часть белорусской диаспоры представлена городским населением, занятой преимущественно в промышленной сфере. Это рабочие высокой квалификации, представители инженерно-технической интеллигенции. В томской области есть места компактного проживания белорусов в сельской местности (Асиновский район - д. Новиковка, Шегарский район – д. Николаевка, Первомайский район – д. Ломовицке). Основная цель общины – объединить белорусов на основе духовного родства, сохранения национального самосознания.

История сибирских литовцев полна драматических событий. Первые литовцы появились в Сибири в период царствования Бориса Годунова в составе дружины Ермака. Они участвовали не только в покорении Севера, но в строительстве большинства сибирских городов и крепостей. После включения Литвы в состав Российской империи литовцы чаще всего оказывались в Сибири не по своей воле.

В начале 90-х годов в связи с общенациональным возрождением, большое внимание уделялось развитию литовского молодежного движения (Томское общество литовской молодежи). В социальном отношении в литовском объединении представлены все профессиональные и возрастные группы. Но костяком остается группа интеллигенции старшего возраста, чьи усилия направлены на то, чтобы довести сведения до всех литовцев Томской области, прежде всего имеющих статус «tremtinys» (ссылный), информацию о том, какие есть права и возможности для возвращения на историческую родину.

В 2000 году была зарегистрирована Томская национально-культурная греческая автономия (около 100 чел.), объединяет десятую часть проживающих греков в области. Большинство некоренные жители, приехали из Средней Азии и Казахстана, куда были депортированы в 40-х годах XX века из Украины и юга России. У Томских греков высокий образовательный уровень (высшее, незаконченное высшее). Социальный состав неоднороден – бизнесмены, финансисты, врачи, учителя. В 2001 г. на базе факультета иностранных языков ТГУ открылась первая за Уралом школа греческого языка, литературы и культуры современной Греции. Одна из за-

дач Греческой диаспоры Томской интеллигенции содействовать экономическим и культурным связям с Грецией.

История появления представителей польского народа в Сибири уходит еще во времена похода в Сибирь Ермака. Именно с отрядом Ермака в Сибири появились первые поляки, так как при организации этого похода купцы Польская ссылка в Сибирь началась в XVIII в. Польские ссыльные сделали очень много для развития Западной Сибири, ее экономики и культуры. Ссыльные поляки-медики сделали очень многое для развития здравоохранения в сибирских губерниях (к примеру, Тобольской губернии), где врачей катастрофически не хватало. Если брать проблему еще шире, то эти люди, имевшие высшее образование, приносили с собой новые взгляды, обычаи и традиции. К ним тянулась зарождающаяся интеллигенция Сибири. В зависимости от момента переживаемой истории различным был социально-политический и правовой статус, уровень этнической и культурной самоидентификации.

По переписи населения 2002 г. численность поляков составила 1307 человек, численность же людей имеющих польские корни составляет 40-50 тысяч человек. Сегодня Томский польский национальный центр (ТПНЦ) – региональная общественная национально-культурная организация поляков живущих в Томске, основная задача которого изучение польских традиций, языка, культуры, истории. В рамках такой работы проводятся международные научно-практические конференции, Дни польской культуры, в нескольких школах организованы польские классы. Члены ТПНЦ это учителя, преподаватели и студенты томских вузов, врачи, деятельность основывается на добровольных началах и волонтерской основе¹.

Помимо исторической родины у каждого есть свой дом, где он постоянно живет, трудится, общается. Основная задача представителей разных национальностей проживающих в Томской области поддержка и развитие разнообразных контактов с исторической родиной, и сохранение обычаев и традиций своей культуры.

Томская региональная общественная организация «Российско-Немецкое молодежное объединение «Югендблик» (ТРОО РНМО «Югендблик») объединяет молодых российских немцев и всех интересующихся немецким языком и культурой людей в Томске и Томской области. Деятельность организации подразделяется на несколько направлений, позволяющие охватить многие стороны жизнедеятельности молодежи. Молодежное объединение ориентировано на популяризацию культурного и исторического наследия российских немцев, то одним из приоритетных направлений остается распространение и приобщение к немецкой культуре и к

¹ Народы и культуры Томской области / Российский гуманитарный фонд, Томский государственный университет: сост. Э.Л. Львова, Н.И. Наумова, отв. ред. О.М. Рындина. – Томск 2004.

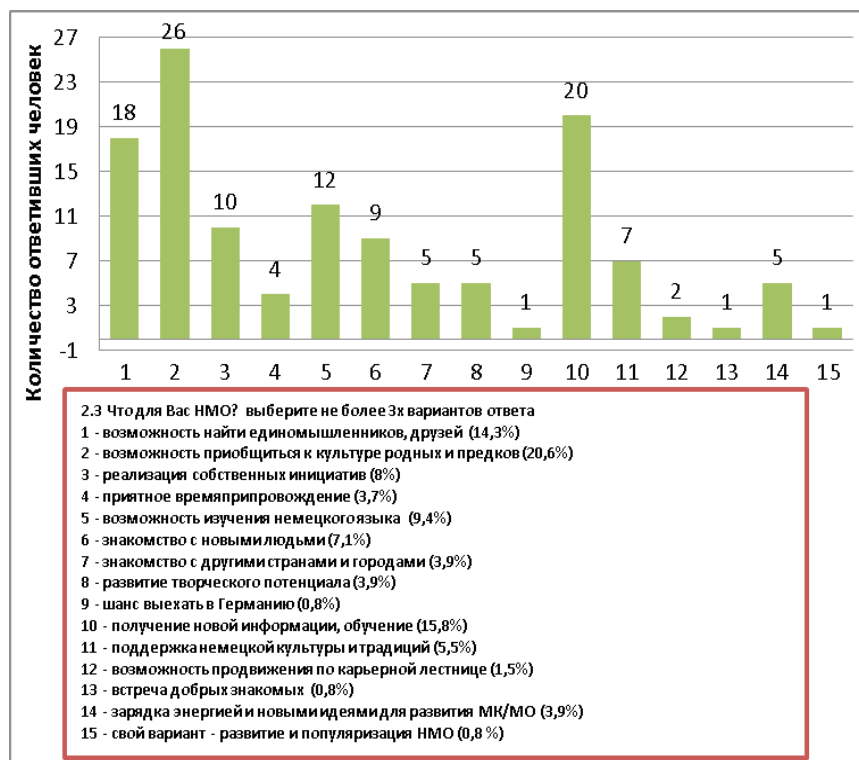
Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

языку. Это обеспечивается за счет проведения самими членами организации мероприятий на немецкую тематику с использованием языка, проведение праздников. Таким образом обеспечивается преемственность исторически сложившихся традиций и обычаев этнической группы российских немцев, налаживаются связи между поколениями, формируется национальная идентичность.

Следующим направлением, позволяющим развивать инициативы молодых людей, является так называемая «молодежная работа». Этот вид деятельности включает как проведение, так и участие в форумах, конференциях, проектах по темам развития общественных организаций российских немцев, воспитание лидерских качеств, расширение кругозора, изучение истории этнической группы и т.д. При этом направленность мероприятий и их темы рождаются в головах самих участников, а не продиктованы извне. Молодежная организация поддерживает активную молодежь и дает возможность раскрыть свой потенциал.

Молодое поколение рассматривает молодежное объединение «Югендблик» исходя из своих приоритетов и мотивационных аспекты участия в деятельности МОО «НМО». (Диагр. 1): найти единомышленников, возможность изучения языка, информация о дополнительном обучении, др.

Диаграмма 1



В Томске зарегистрировано Томское региональное отделение Молодежной общероссийской общественной организации «Российские студенческие отряды» (ТРО МООО «РСО»). Деятельность студенческих строительных отрядов позволяет решать большое количество практических задач, стоящих в данный момент перед страной: решение кадровых вопросов, организация временной и постоянной занятости молодёжи, профилактика негативных явлений в молодёжной среде, трудовое и нравственное воспитание, приобретение профессиональных навыков и ускорение процесса социализации молодых людей.

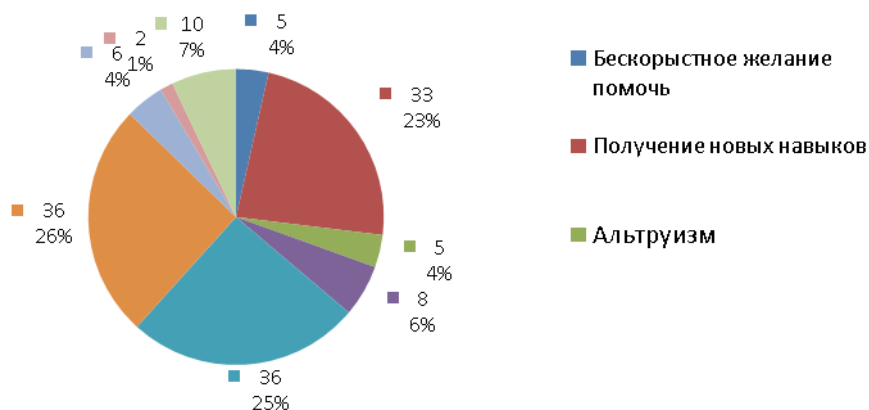
В настоящее время актуальность студенческих отрядов заключается в том, что их деятельность позволяет решать большое количество практических задач, стоящих в данный момент перед страной: решение кадровых вопросов, организация временной и постоянной занятости молодёжи, профилактика негативных явлений в молодёжной среде, трудовое и нравственное воспитание, приобретение профессиональных навыков и ускорение процесса социализации молодых людей, решение вопросов финансовой обеспеченности студенчества, а также воспитание в духе коллективизма.

В качестве респондентов выступали студенты томских высших и средних учебных заведений (ТУСУР ТГАСУ, ТГУ, ТГПУ, Строительный колледж, ТПУ, СибГМУ, Индустриальный техникум СХИ, Педагогический колледж). В процессе исследования деятельности строительных отрядов условно деятельность отрядов разделена на четыре направления: строительные работы, педагогические отряды, проводники железнодорожных поездов, отряды сельскохозяйственного профиля.

Анкета для студентов содержала ряд вопросов, направленных на выявление причин и обстоятельств которые могли бы послужить мотивом вступление в студенческие строительные отряды. Было опрошено 53 студенческих отрядов (n=153 бойца студенческих отрядов, 2015).

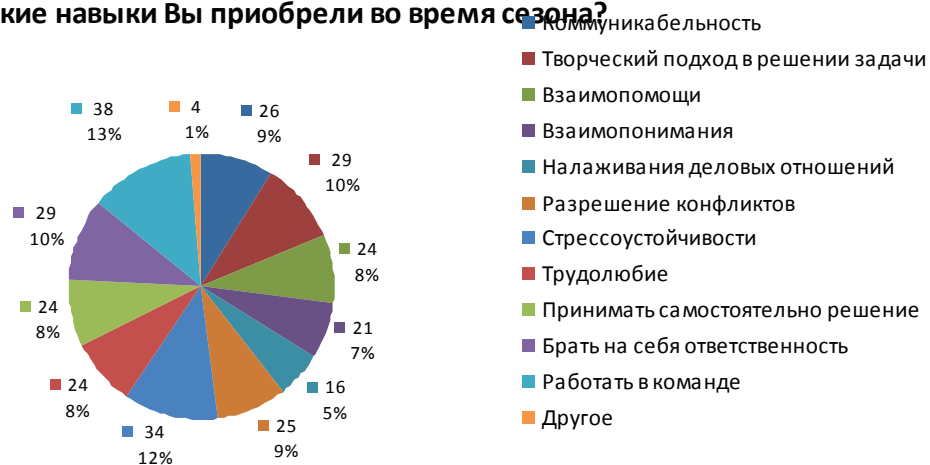
Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

Каковы причины побудили Вас вступить в ССО?(1-я группа)

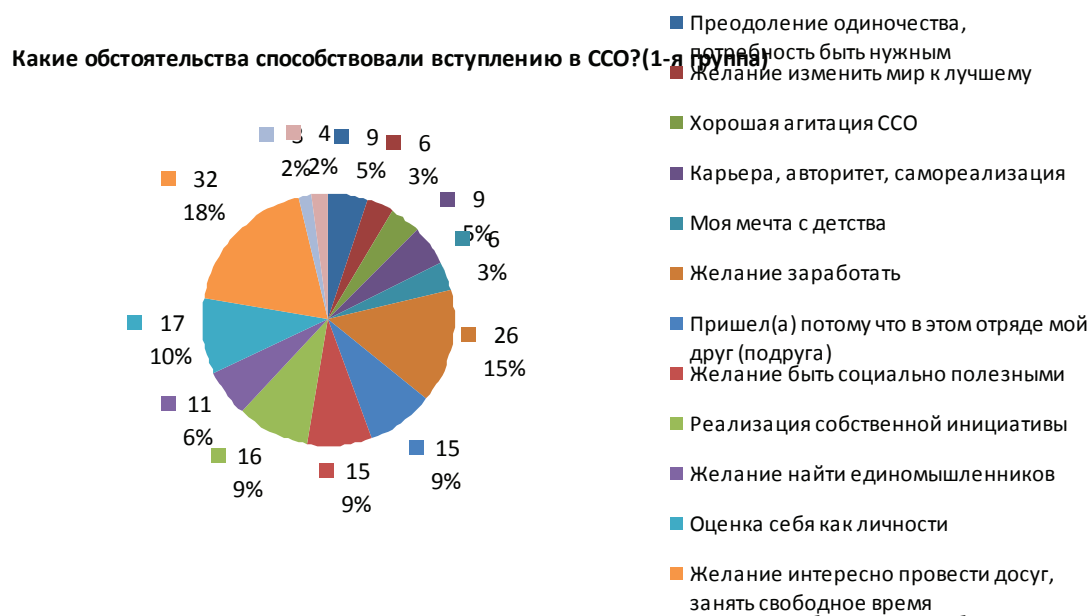


Из полученных ответов выясняется, что главной причиной вступления в отряд для бойцов данной категории является на первом месте «Самореализация», на втором месте «Возможность приобрести новые знакомства», на третьем месте «Получение новых навыков».

Какие навыки Вы приобрели во время сезона?



Самые важные навыки, которые приобрели бойцы во время сезона, оказались, на первом месте «Работать в команде», второе место «Творческий подход в решении задач» и «Брать на себя ответственность», третье место «Коммуникабельность». Данные навыки 49 бойцов бойцы активно применяют в жизни.



Обстоятельства, которые способствовали вступлению в отряд, самыми распространёнными оказались: первое место «Желание интересно провести досуг, занять свободное время», второе место «Желание заработать», третье место «Оценка себя как личности».

У данной категории у 11 бойцов был опыт перехода из одного отряда в другой. Причинами перехода из одного отряда в другой оказались: «Создание своего отряда», «Поменялись интересы», «Большой заработок».

Самые главные навыки, которые приобрели бойцы студенческих отрядов, являются: «Стрессоустойчивости», «Работать в команде», «Брать на себя ответственность». Данные навыки применяются в жизни.

Таким образом, основные мотивационные аспекты участия молодежи различных объединениях, характеризуются присутствием понимания сопричастности к народу, культуре, сохранения национального самосознания, эмоциональная привязанность, главные мотивы вступления в стройотряды самореализация себя как личности, получение материального дохода, занятие свободного времени - досуг.

Список литературы

1. Орлова В.В. Социализация молодежи в условиях трансформации современного российского общества: региональный аспект (на материалах Томской и Кемеровской областей):

**Материалы Международной научно-практической конференции
для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.**

- [монография] / В.В. Орлова; М-во образования и науки Российской Федерации, Томский гос. ун-т систем упр. и радиоэлектроники, Бурятский гос. ун-т. Улан-Удэ, 2010.
2. Орлова В.В. Нравственный выбор современной молодежи: идеалы и реальность // Известия Томского политехнического университета. 2010. Т. 316. № 6. С. 166-172.
 3. Анисимов Т. Особенности адаптации столичных и провинциальных студентов в вузовской среде // Власть. 2013. №1. С. 95-98.
 4. Будук-оол Л.К. Адаптация студентов Республики Тыва к обучению в вузе. Авторефер. диссерт. докт. биол.н., 2011. Челябинск, 03.03.01 // URL: <http://www.dissercat.com/content/adaptatsiya-studentov-respubliki-tyva-k-obucheniyu-v-vuze>

ТЕХНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ УМЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ СРЕДСТВАМИ УЧЕБНОГО ИНТЕРНЕТ-БЛОГА (АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК, ЯЗЫКОВОЙ ВУЗ)

Павельева Т.Ю.

*Липецкий государственный педагогический университет,
Россия*

Данное исследование посвящено изучению методического потенциала социального сервиса блогов для развития умений письменной речи студентов языковых вузов. Автор анализирует различные подходы к использованию учебных Интернет-блогов в обучении иностранным языкам, в частности, в обучении письменной речи, а также выделяет преимущества их использования в учебном процессе. Автором предлагается методическая модель использования учебных Интернет-блогов для развития умений письменной речи студентов языковых вузов, выделяются педагогические условия эффективного использования учебных Интернет-блогов в обучении, предлагаются две технологии развития умений письменной речи средствами учебных Интернет-блогов, а также выделяются критерии оценки умений письменной речи студентов.

Ключевые слова: *учебный Интернет-блог, письменная речь, содержание обучения письменной речи, педагогические условия, методическая модель, технология, умения письменной речи, опытное обучение, эффективность.*

Общая информатизация общества и приоритетный национальный проект «Образование» сделали Интернет реальностью для большинства российских учащихся и студентов. В результате достаточно большое количество людей стали принимать участие в общении посредством социальных сервисов и служб сети Интернет. Причем это общение происходит как с представителями других стран, так и с теми, кто находится в одной стране или городе. Интернет-коммуникация – это новый вид общения, который требует как изучения, так и методики обучения этому виду общения.

За последние годы появился целый цикл работ, в которых авторами рассматривается потенциал социальных сервисов и служб сети Интернет в обучении иностранному языку. Современные информационно-коммуникационные Интернет-технологии создают условия для раз-

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

вития у обучающихся одного и того же класса или группы всех видов речевой деятельности и формирования компонентов иностранного языка.

Блог является одним из сервисов Веб 2.0, создающий условия для развития умений письменной речи учащихся и студентов. В обучении иностранным языкам используется учебный Интернет-блог, то есть блог, созданный для решения учебных задач. Учебный Интернет-блог включает в себя свойства вебсайта, личного дневника и свободного пространства для письма, который предлагает уникальную стилизованную форму самовыражения.

Однако приходится констатировать противоречие между существующим потенциалом учебного Интернет-блога для развития умений письменной речи обучающихся и неразработанностью методики развития умений письменной речи обучающихся средствами учебного Интернет-блога.

Анализ Федерального образовательного стандарта по направлению 45.03.02 «лингвистика» показывает, что умения письменной речи представлены достаточно расплывчато, что требует более детальной формулировки. Таким образом, автором предлагается номенклатура умений письменной речи, которые необходимо развивать у студентов языкового вуза средствами учебного Интернет-блога:

1. Лексико-грамматический компонент:

- умение отбирать адекватные лексические единицы в соответствии с поставленной коммуникативной задачей;
- умение использовать разнообразные грамматические структуры и синтаксические конструкции.

2. Орфографический и пунктуационный компонент:

- умение орфографически корректно оформлять письменные речевые высказывания;
- умение разделять тексты на предложения с правильным пунктуационным оформлением.

3. Стилистический компонент:

- умение дифференцировать стили письменной речи (научный, официально-деловой, публицистический, разговорный, художественный);
- умение следовать выбранному стилю в решении коммуникативной задачи;
- умение использовать разнообразные стилистические приемы при составлении текстов (метафору, эпитеты, аллегория, антономазию, персонификацию, гиперболу, литоту и др.);
- умение выдерживать функциональный стиль (регистр).

4. Структурно-организационный компонент:

- умение применять средства логической связи при составлении текстов;
- умение разделять тексты на логико-смысловые абзацы;
- умение следовать структуре предложения;
- умение следовать заданной структуре при составлении текстов.

5. Предметный компонент:

- умение использовать различные источники информации для приобретения знания о предмете или проблеме;
- умение привлекать знания из других дисциплин для овладения полной информацией о предмете или явлении;
- умение оперировать терминами и понятиями по заданной теме или проблеме.

6. Коммуникативный компонент:

- умение решать поставленные коммуникативные задачи;
- умение подбирать адекватные языковые средства, грамматические и синтаксические структуры для решения коммуникативной задачи.

7. Обучение форматам текста:

- умение написания изложения (развернутого, сжатого, свободного);
- умение написания сочинения (сочинение описательного характера, сочинение – повествование, сочинение – рассуждение);
- умение написания официального письма (письмо о приеме на работу, письмо-жалоба, официальная переписка);
- умение написания рецензии на просмотренный фильм, прочитанную книгу;
- умение реферирования и аннотирования;
- умение участвовать в Интернет-дискуссиях.

8. Социокультурный компонент:

- умение строить свое речевое поведение в соответствии с социальным статусом партнера по общению;
- умение адекватно излагать лингвокультурные факты;
- умение соблюдать принятые в языке формы письменного этикета.

Развитие предлагаемых умений письменной речи будет эффективным при соблюдении ряда педагогических условий.

- наличие заданий на анализ, обсуждение, интерпретацию получаемой информации;

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

- наличие установок на выражение собственной точки зрения обучающихся и их индивидуальности;
- социальное взаимодействие обучающихся в процессе работы с блогами;
- размещение в блогах информации, связанной с личным опытом;
- наличие заданий на формирование грамматических навыков с целью обеспечения грамматической корректности высказываний;
- наличие технологии (пошагового алгоритма) развития умений письменной речи средствами учебного Интернет-блага.

Автором также разрабатываются 2 технологии развития умений письменной речи у студентов языкового вуза, состоящие из 4 этапов: подготовительного, установочного, процессуального, оценочного (рис. 1, 2).



Рис. 1. Модель развития умений письменной речи у студентов языкового вуза средствами учебного Интернет-блога

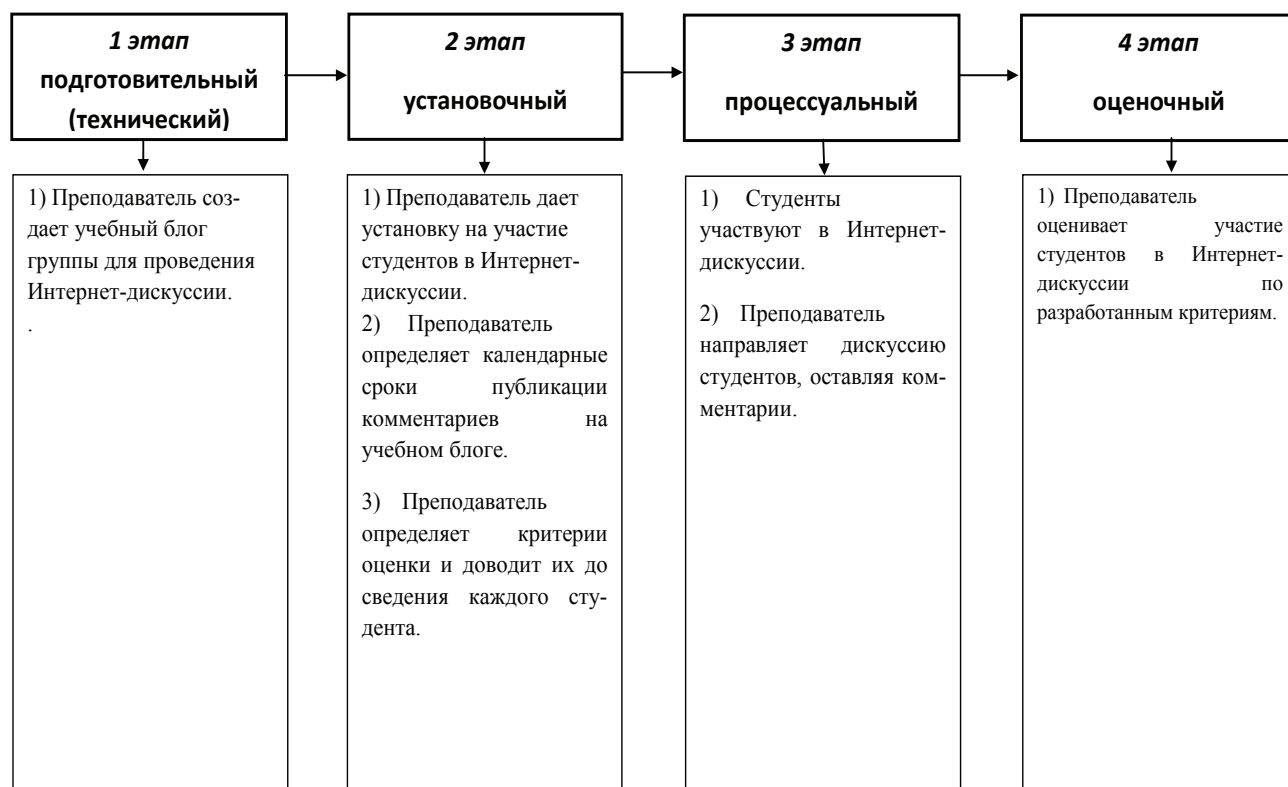


Рис. 2. Технология 1. Развитие умений письменной речи студентов языкового вуза средствами учебного Интернет-блога (кроме Интернет-дискуссии)

В таблицах 1, 2, 3 представлены критерии оценки умений письменной речи студентов языковых вузов.

Таблица 1

Критерии оценки умения написания рецензии

Оценка	Структура рецензии	Лексика	Грамматика	Стилевое оформление	Выражение собственного мнения
5	Четко выражена структура рецензии: - введение; - основная часть; - заключение; текст разделен на логические абзацы	Обширное использование тематической лексики в зависимости от предмета написания рецензии	Выбор грамматических структур адекватен стилю рецензии	Стилевое оформление выбрано правильно, присутствует единство стиля	Выражение собственного мнения с использованием адекватных языковых средств, не смешивается с описанием предмета рецензии

**Материалы Международной научно-практической конференции
для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.**

4	Структура выражена нечетко	Отдельные случаи подмены тематической лексики нейтральной, неточности в использовании слов	Отдельные нарушения в использовании грамматических структур	Отдельные нарушения стилового оформления	В объективное описание включены некоторые элементы выражения собственного мнения, единичные включения эмоционально окрашенной лексики
3	Структура не выражена или отсутствует одна из частей, текст не разделен на логические абзацы	Ограниченный словарный запас, отсутствие тематической лексики	Выбор грамматических структур не адекватен стилю рецензии, грамматические ошибки затрудняют понимание текста	Присутствует смешение стилей или стиль не соответствует официальности/неофициальности рецензии	Смешение описания и собственного мнения
2	Отсутствует структура, деление текста на абзацы	Неоправданно ограниченный словарный запас, грубые нарушения в использовании лексических единиц, затрудняющие понимание текста	Грубые нарушения в использовании грамматических конструкций, грамматические правила не соблюдаются	Отсутствие стилового оформления текста, либо полное несоответствие заданному стилю рецензии	Отсутствие либо описания, либо собственного мнения

Таблица 2

Критерии оценки умения написания эссе-рассуждения

Оценка	Структура эссе	Лексика	Грамматика	Стилевое оформление
5	Выдержана структура эссе - введение - основная часть (представление и обоснование каждого аспекта проблемы) - заключение	Используется лексика, адекватная поставленной задаче, характерная для данного формата текста	Использование грамматических структур в соответствии поставленной задаче, отсутствие ошибок	Полностью соблюдены формат текста, стиливое оформление выполнено правильно

4	Отдельные недостатки в структурной организации текста, в использовании средств логической связи	Встречаются отдельные неточности в использовании слов, или словарный запас ограничен	Отдельные нарушения в использовании грамматических структур, не затрудняющие понимание текста	Отдельные нарушения стилового оформления, не полностью выдержан формат текста
3	Отсутствует логика высказывания, не соблюдена структура эссе, отсутствует деление текста на абзацы	Неоправданно ограниченный словарный запас, нарушения в использовании лексики, затрудняющие понимание текста	Ошибки в использовании грамматических структур, затрудняющие понимание текста	Грубые нарушения стилового оформления, не соблюдается формат текста
2	Полное отсутствие логики высказывания, содержание не отражает аспекты задания, текст не оформлен	Крайне ограниченный словарный запас не позволяет выполнить поставленную задачу	Грамматические правила не соблюдаются	Отсутствие стилового оформления

Таблица 3

Критерии оценки умения участвовать в Интернет-дискуссии

Оценка	Активность	Предметная информация	Логика высказывания	Самостоятельность суждений	Языковая корректность
5	Студент принимает активное участие в обсуждении вопросов дискуссии	Наличие глубоких знаний о предмете/проблеме/явлении, способность использовать их во время обсуждения	Присутствует структурная организация высказывания, использование средств логической связи, умение обобщать сказанное	Суждения самостоятельны	Отбор адекватных языковых средств для решения поставленной коммуникативной задачи
4	Студент недостаточно активен, принимает участие в дискуссии по вопросу преподавателя	Наличие глубоких знаний, но некоторые стороны проблемы/явления недостаточно изучены	Отдельные нарушения логики высказывания и использования средств логической связи	Единичная подмена собственных суждений чужими	Отдельные нарушения в выборе адекватных языковых средств в решении поставленной коммуникативной задачи

**Материалы Международной научно-практической конференции
для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.**

3	Студент малоактивен	Присутствие фрагментарных знаний о проблеме/явлении, неумение использовать их в обсуждении	Отсутствие логики высказывания, нарушающее понимание текста	Отсутствие собственных суждений, озвучивание или перефразирование других точек зрения	Выбор языковых средств не соответствует поставленной коммуникативной задаче
2	Студент не принимает участия в дискуссии	Отсутствие элементарных знаний о предмете/явлении	Полное отсутствие логики высказывания, неумение выражать мысли	Полное отсутствие собственных суждений, незнание или неумение использовать суждения других людей	Грубые нарушения в выборе языковых средств, нарушающих понимание высказывания

Таким образом, вышеизложенное подтверждает, что учебные Интернет-блоги являются мощным инструментом для развития умений письменной речи студентов, однако, это представляется возможным при соблюдении педагогических условий и следования предложенному алгоритму.

Список литературы

1. Полат Е.С. Обучение в сотрудничестве // Иностранные языки в школе, 2000. №1.
2. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. М., № 2, 3, 2000. С. 3-10.
3. Полат Е.С. Обучение в сотрудничестве на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. М., № 1, 2000. С. 4-11.
4. Полат Е.С. Педагогические технологии XXI века // Современные проблемы образования. М., 1997. 8 с.
5. Полат Е.С. Педагогические технологии дистанционного обучения. М.: Издательский центр «Академия», 2005.
6. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс лекций: пособие для студентов пед. вузов и учителей / Е.Н. Соловова. М.: Просвещение, 2002. 240 с.
7. Соловова Е.Н. Методическая подготовка и переподготовка учителя иностранного языка: интегративно-рефлексивный подход. Монография. М.:ГЛОССА-ПРЕСС, 2004. 281 с.

8. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Современные учебные Интернет-ресурсы в обучении иностранным языкам // Иностранные языки в школе. 2008. №6.
9. Сысоев П.В. Языковое поликультурное образование: Теория и практика: Монография. М.: Глосса-Пресс, 2008. 385 с.
10. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Блоги в обучении иностранному языку // Иностранные языки в школе. 2009.
11. Сысоев П.В., Евстигнеев М.Н. Технологии Веб 2.0 в создании виртуальной образовательной среды для изучения иностранного языка // Иностранные языки в школе. 2009. №3.
12. Фурманова В.П. Межкультурная коммуникация и культурно-языковая прагматика в теории и практике преподавания иностранных языков в языковом вузе. Дис. ... докт. пед. наук. М., 1994. 475 с.
13. Халперн Д. Психология критического мышления. Спб.: Питер, 2000. 512 с.
14. Хильченко Т.В. Подготовка студентов старших курсов языкового факультета к самостоятельному совершенствованию письменной иноязычной речи (на материале английского языка). Автореферат канд. дис. Екатеринбург: 2004. 24 с.
15. ACTFL Proficiency Guidelines, 2001. American Council on the Teaching of Foreign Languages. 2001. 178 p.
16. Alexander L.G. Essay and Letter Writing. London: Longman, 1969. 137 p.
17. Anson C. & Beach R. Journal in the classroom: writing to learn. Norwood: Gordon Publishers, 1995. 48 p.
18. Autonomy and self-directed learning: present fields of application. Modern Languages. – Council of Europe Press, 1993.
19. Bach L. K. «Internet Diaries: School Discipline Questioned», Las Vegas Review Journal, 2003. №3. P. 3-8.
20. Barger J. Weblog resources FAQ. Robot Wisdom, 1999. 37 p.

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИИ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ
ДЛЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ**

Поддубская О.Н.

*Государственный гуманитарно-технологический университет ГГТУ,
г. Орехово-Зуево, Россия*

В соответствии с ФГОС информационная компетентность должна стать неотъемлемым качеством современного студента, который готов к самообразованию, владеет умениями учиться и самостоятельно действовать. Одним из перспективных направлений обучения иностранному языку в данной области является применение интерактивных технологий. Задачей данной статьи является описание сущности и дидактических возможностей, а также применение форм и методов интерактивного обучения из собственной педагогической практики.

Ключевые слова: *интерактивное обучение; интерактивные образовательные ресурсы; коммуникативная компетенция; диалоговое обучение; дискуссии; игровая и проектная деятельность; мультимедиа-лингафонное оборудование.*

В свете изменений парадигмы образования современный преподаватель иностранного языка должен владеть эффективными методами, формами и технологиями, которые он может применять при обучении. В педагогике различают несколько моделей обучения: пассивную, когда студент выступает в роли объекта обучения, активную, которая связана с самостоятельной работой и творческими заданиями обучающихся и интерактивную, представляющую собой диалоговое обучение, с помощью которого студенты решают различные проблемы и обсуждают альтернативные мнения. Таким образом, интерактивное обучение – это обучение, построенное на взаимодействии всех обучающихся, включая педагога, которое лучше всего раскрывают концепцию современного ФГОС как обучение, погруженное в общение.

С помощью интерактивного обучения решается несколько задач: развиваются учебные и коммуникативные навыки, решается информативная задача, т.к. обучающиеся получают необходимую информацию и с помощью релаксации переключается внимание и происходит смена форм деятельности.

Как известно, главными признаками интерактивного взаимодействия являются: полилог, диалог, мыследеятельность, смыслотворчество, межсубъектные отношения, свобода выбора,

создание ситуации успеха, позитивность оценивания, рефлексия и др. Задачей профессионального обучения иностранному языку является формирование коммуникативной компетенции. Чтобы научить студентов учиться через взаимодействие, коммуникацию, компетентность и успех, в обучении английскому языку как второму иностранному мы применяем технологии и приёмы интерактивного обучения. Это технологии, которые базируются на личностно-ориентированном подходе, так как именно он обеспечивает комфортную атмосферу, в которой появляется желание учиться, развиваться и совершенствоваться.

Стимуляция активности на наших занятиях по иностранному языку происходит за счет смены деятельности с применением индивидуальной, групповой и коллективной форм работы, которые обеспечивают межличностное взаимодействие между студентами и их успешность в обучении. Что касается применяемых методов интерактивного обучения, то в соответствии с требованиями ФГОС мы используем дискуссионные, проектные, игровые и дистанционные.

Одним из наиболее действенных интерактивных методов обучения иностранному языку мы считаем проектный метод, при котором студенты получают знания при совместном решении какого-либо вопроса, это творческий процесс взаимодействия двух и более участников, работающих над определённой темой учебной программы. Дискуссионное обучение в нашем понимании — это общение группы студентов, каждый из которых учится высказывать свою точку зрения, выслушивать собеседника и приобретает социальные навыки общения. Примером такого метода являются дебаты и различные дискуссии, где перед студентом выдвигается проблемная ситуация. Мы моделируем ситуации, приближенные к реальной жизни и опыту участников дискуссии, и поэтому они являются средством развития творческого и критического мышления студентов.

Что касается дебатов, то в зависимости от используемой ситуации мы выбираем подходящую форму их проведения. Так, например, мы часто используем «модифицированные дебаты», где возможно отступление от правил и регламента, допускается изменение количества студентов в каждой команде и т.д. Следующий часто применяемый вид дебатов это «экспресс-дебаты», подготовка которых почти не требует времени, и мы можем проводить их сразу после изученной темы. «Мини-дебаты», в которых участвуют всего два участника, и каждый имеет право задать друг другу определенное количество вопросов по изученной теме, используются нами при формировании умений диалогической речи и при чтении и работе с текстом. Классические дебаты в рамках использования технологии интерактивного обучения, которые требуют подготовки студентов и большого количества материала, проводятся нами не часто и выступают в качестве зачетных или открытых мероприятий.

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

Что касается игровых технологий, то «дриллинг–игра» применяется нами при отработке лексико-грамматического материала, при ролевой игре каждый студент выполняет коммуникативно-ориентированные задания на формирование речевых умений, а деловые игры помогают имитировать любую реальную деятельность и отрабатывать тактику поведения и обязанности конкретного лица.

Интерактивные образовательные ресурсы являются практически идеальным средством обучения иностранному языку. Во-первых, благодаря педагогическим инструментам, которые заложены в них: мультимедийность – т.е. представление учебных объектов с помощью графики, фото, видео, анимации и звука; интерактивность, которая позволяет развивать активно-деятельностные формы обучения и давать реальную возможность расширения самостоятельной учебной работы обучаемых; моделинг, который создает реальную картину фрагмента существующего или воображаемого мира вместо традиционного символического описания; коммуникативность, т.е. возможность on-line коммуникации студентов при выполнении учебных заданий и быстрый доступ ко всем образовательным ресурсам и, наконец, пятый педагогический инструмент – эффективность учебной деятельности обучаемых существенно возрастает благодаря автоматизации однообразных операций и использованию в них творческого компонента.

Во-вторых, из-за внутренней структуры интерактивных образовательных ресурсов, которая представлена тремя типами электронных учебных модулей: информационным, практическим и модулем контроля, что позволяет успешно реализовать формирование знаний, умений и навыков на занятии по иностранному языку.

И, в-третьих, за счет используемых форм электронных образовательных ресурсов, которые представлены: 1. наглядными пособиями или демонстрационными материалами; 2. источниками учебной информации, т.е. интерактивными таблицами, правилами и учебными текстами и 3. тренажерами, средствами диагностики и контроля уровня сформированности иноязычных умений и навыков [1, с.12].

В ходе обучения английскому языку нами используются интерактивные образовательные программы «Objective Pet» и «Английский для студентов вузов», а также некоторые электронные учебные модули из центрального хранилища Федерального центра информационно-образовательных ресурсов (ФЦИОР).

Ниже проиллюстрируем виды деятельности с применением интерактивных ресурсов, используемые нами в практике преподавания.

С точки зрения дидактических возможностей внутренней структуры интерактивных образовательных ресурсов, они применяются нами на разных этапах занятия: на этапе презентации

нового материала мы используем анимации, иллюстрации, интерактивные таблицы, правила, учебные тексты и т.д.; на этапе отработки и практического использования языковых единиц мы применяем интерактивные задания, снабженные системой автоматической проверки; этап контроля осуществляется обычно при помощи тестов или интерактивных заданий [2, с. 14].

Рассматривая интерактивные ресурсы с точки зрения потенциала формирования коммуникативной компетенции, то они нашли успешное применение при формировании всех ее составляющих: языковой компетенции – (интерактивные модули по лексике, фонетике, грамматике образовательной программы «Английский для студентов вузов»); речевой компетенции – (интерактивные модули по чтению, говорению, слушанию и письму образовательной программы «Objective Pet»); страноведческой компетенции – (интерактивные модули по истории и культуре страны изучаемого языка в образовательной программе «Английский для студентов вузов»).

Итак, практика преподавания показала, что использование интерактивных образовательных ресурсов в обучении иностранному языку позволяет: обеспечить положительную мотивацию обучения; рационально организовать учебный процесс, повысить эффективность занятий и объем выполняемой работы; обеспечить высокую степень дифференциации обучения; совершенствовать контроль знаний; проводить межкультурное сравнение; формировать навыки исследовательской деятельности обучающихся; обеспечить доступ к различным справочным материалам и т.д.

Все указанные средства интерактивного обучения становятся еще более эффективными, поскольку мы работаем с ними в кабинете иностранного языка с мультимедиа-лингафонным оборудованием Rinel-Lingo. Кратко рассмотрим его основные дидактические характеристики.

В компьютерном классе мы имеем аудиосвязь со следующими возможностями: участники одной аудиогруппы поддерживают постоянную аудиосвязь между собой и слышат аудиоинформацию со своего компьютера, а также с компьютеров всех других участников этой группы. При этом участники одной аудиогруппы не мешают участникам других групп. На занятиях в аудио-группах студенты проводят доклады, конференции, решают проблемные задачи. Преподаватель может выборочно подключаться к каждой группе и, используя режим дистанционной работы, контролировать общую работу студентов.

В нашем компьютерном классе также установлена локальная видео-сеть Rinel-Lingo Video для передачи изображения с монитора рабочего места преподавателя на мониторы обучающихся.

В состав программного обеспечения Rinel-Lingo входят программы для создания и применения Lingo-книг, которые разрабатываются нами самостоятельно с помощью программы

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

Rinel-Lingo Editor как свои собственные учебные материалы или мы используем готовые лингвафонные книги. С помощью Lingo-книг студенты выполняют контрольные задания, ведут диалоги между собой в аудио-группах, читают тексты, перед чтением они имеют возможность прослушать текст, озвученный носителями языка, изучают новый материал, который мы демонстрируем со своего монитора, используя режим демонстрации изображения.

На занятиях по английскому языку мы выборочно подключаемся к каждому студенту и проверяем правильность чтения и, если необходимо, устно или письменно индивидуально работаем с каждым студентом в режиме Chart. Студенты в любой момент могут обратиться к преподавателю, нажав на кнопку вызова, после чего мы переходим на дистанционный режим работы.

Занятия с использованием интерактивных технологий – это, на наш взгляд, один из самых важных результатов инновационной работы в обучении иностранному языку. Использование интерактивных ресурсов на занятиях по иностранному языку способствует значительному повышению качества образования и ведет к решению главной задачи образовательной политики в области преподавания иностранных языков – формированию коммуникативной компетенции, а преподавателя побуждает к постоянному творчеству, профессиональному и личностному росту.

В данной статье мы рассмотрели опыт применения интерактивных технологий в преподавании иностранного языка и подтвердили, что интерактивность в обучении повышает качество внимания и мотивацию обучаемых и делает процент усвоения учебного материала выше. Эффективность интерактивного обучения обуславливается его диалоговой формой, процессом общения между студентами в рамках решения конкретной задачи. Существование обратной связи сплачивает обучаемых, даёт им уверенность и повышает их познавательную активность. Отсюда следует, что во время выполнения интерактивного задания одновременно идёт воспитание личности, умеющей сотрудничать, оказывать взаимопомощь, контролировать своё поведение, управлять собой, кроме того развиваются навыки культуры речи, внимательность и логичность суждений.

Таким образом, интерактивные технологии можно считать приоритетными в процессе преподавания иностранных языков, так как они соответствуют требованиям ФГОС и нацелены на формирование как учебно-универсальных действий, так и коммуникативной компетенции обучаемых.

Список литературы

1. Осин А.В., Калина И.И. Электронные образовательные ресурсы нового поколения в вопросах и ответах. ФГНУ «Республиканский мультимедиа центр», Москва. 2007. 28 с.
2. Поддубская О.Н Дидактические возможности электронных образовательных ресурсов на уроке иностранного языка// Педагогика, психология и образование: от теории к практике. Сборник научных трудов по итогам конференции. Вып. 2. (ИЦРОН), Ростов-на-Дону. 2015. С. 13-16.

Электронные образовательные ресурсы

1. Интерактивный образовательный курс» Английский для студентов вузов». Cloud-Издательство «Мультимедиа Технологии», 2013.
2. Hashemi L., Thomas B. Objective Pet. CD-ROM. Cambridge University Press. Second edition. 2010.

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕДИАТЕКСТОВ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ
КОМПЕТЕНЦИИ БАКАЛАВРА-ЛИНГВИСТА**

Рахматулаева Т.Г., Гаджиева З.Ц.

*ФГБОУ «Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова»,
г. Владикавказ, Россия*

При формировании межкультурной компетенции бакалавров-лингвистов активно используются медиатексты, доступные в сети Интернет. Представлен опыт их использования для обогащения фоновых знаний на аспектах интерпретация текста и реферирование при обучении французскому языку, как первому иностранному на старших курсах бакалавриата.

Ключевые слова: *ФГОС, медиатекст, реферирование, интернет ресурсы; интерпретация текста, газетно-публицистический стиль, межкультурная компетенция.*

Студенты, поступившие на факультет иностранных языков в СОГУ в текущем учебном году, обучаются по ООП, соответствующей требованиям ФГОС ВО нового поколения [4]. Согласно пункту 4.3. Раздела IV ФГОС [4, с.3], вуз может выбрать конкретный вид профессиональной направленности, так называемый профиль обучения, из предложенных на выбор в Стандарте.

В нашем вузе для обучения по этому направлению был выбран профиль Теория и практика межкультурной коммуникации. В ФГОС предъявляются требования к формированию компетенции выпускников направления Лингвистика. Некоторые из компетенций, подразделенные на общекультурные (ОК), общепрофессиональные (ОПК) и профессиональные (ПК), могут, на наш взгляд, быть объединены в группу компетенций, имеющих компонент «межкультурности»: ОК-2, 3; ОПК-4, 9; ПК-15, 16, 17, 18 и др. Формирование у обучающихся так называемой межкультурной компетенции – одна из главных целей при обучении иностранному языку бакалавра-лингвиста.

Сегодня нет источника языкового материала более близкого к современной речи, чем медиатексты [1]. В учебном процессе медиатексты изучаются на таких аспектах как реферирование и интерпретация текста. Общим для этих аспектов является необходимость погружения среднестатистического франкоговорящего студента в языковую и неязыковую ситуацию, описываемую в статье. В обоих случаях в зависимости от общей тематики медиатекста студенты

должны обладать экстралингвистическими знаниями. При этом на первый план выходит значимость фоновых знаний для понимания особенностей культурных, политических, географических и экономических реалий французского общества.

Остановимся на особенностях формирования межкультурной компетенции у бакалавра лингвистики в рамках занятий по интерпретации публицистического текста.

Так, например, заголовок статьи «L'immigration et la loi de Houellebecq» (Le Point, 12.07.2012) может озадачить, так как фамилия известного французского писателя на первый взгляд не имеет отношения к актуальной сегодня проблеме иммиграции в страны Западной Европы, если не знать содержания его романа «La carte et la territoire». Информация не пройдет мимо как нечто ненужное, незначительное только с учетом фоновых знаний читателя. Можно утверждать, что интерпретация публицистических текстов с учетом фоновых знаний способствует выработке неких стандартов эрудированности бакалавра-лингвиста к концу периода обучения.

В настоящее время использование в учебном процессе компьютерных технологий делает доступной всевозможную справочную и научную литературу на русском, французском и других языках, и экономит время для получения необходимой информации.

В качестве учебных медиатекстов для интерпретации используются тексты из Figaro, Le Monde, Le Point и других периодических изданий. Для углубленного изучения тематики статьи текстовый материал анализируется во взаимосвязи двух позиций – лингвистической и экстралингвистической.

Рассмотрим первый аспект. Лингвистический анализ должен включать:

- 1) изучение словаря с позиций *терминологии* (что способствует закреплению терминов), например, политических, экономических, военных и др.;
- 2) изучение употребляемой лексики и фразеологии с точки зрения их *стилистической принадлежности*. Следует при этом обращать внимание студентов на тенденцию сближения современного газетно-публицистического стиля с разговорно-фамильярным, о чем свидетельствует допущение в медиатексты помимо нейтральной и специальной (в зависимости от жанра и темы статьи) лексики разговорной, диалектной, просторечной, даже фамильярной (в ограниченном количестве);
- 3) изучение *морфологических особенностей*, например, употребления кондиционала (для выражения действия, о котором сообщается в статье, но достоверность которого при этом не гарантируется) и способах его перевода на русский язык. Также важно научиться видеть *синтаксические особенности*, сближающие газетно-публицистический стиль с разговорно-фамильярным, например, активное использование разных видов *mise en*

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

relief, сегментированных и назывных предложений для выделения ремы высказывания. С другой стороны – характерные для книжного стиля причастные обороты и абсолютный причастный оборот, придающие тексту определенную сжатость.

Интерпретация текста позволяет убедить студентов в том, что публицистика – это индикатор всех процессов, происходящих в языке, таких как инновации, устаревания, борьба вариантов и пр.

Особенностью газетно-публицистического стиля является также употребление тропов, в особенности метонимии (l'Elysée, le Matignon). Таким образом, процесс интерпретации медиатекста с учетом языковых особенностей приводит к более глубокому осмыслению проблемы, поднятой в статье.

Вторым аспектом, тесно связанным с интерпретацией языковых особенностей медиатекста, является анализ экстралингвистических явлений.

Н.А. Разумовская выделяет два основных типа экстралингвистических знаний, на которые в текстах происходит референция с помощью вербальных репрезентаций. Речь идет о знаниях реальной действительности, включающей данные о фактически существующих в физическом мире людях, местах, вещах, организациях, событиях, и знаниях интертекстуального характера, т.е. знаниях из области литературы, искусства, музыки, кино, фольклора (включая анекдоты, цитаты и крылатые выражения), и т.п. [2]. Это деление представляется важным в процессе работы с медиатекстом для максимально адекватного осмысления тонкостей иноязычного материала. Несмотря на то, что второй тип знаний встречается в медиатекстах гораздо реже, тем не менее, их значимость велика, поскольку они вносят существенный вклад в понимание содержания статьи.

Необходимо сформировать у бакалавра-лингвиста набор определенных экстралингвистических знаний, включающих среди прочих:

- 1) терминологическую лексику, как одну из особенностей газетно-публицистического текста, придающую информации точность и правильность (les lois du marché, la vague de protestation, le génocide, la mondialisation, le terrorisme, vague migratoire);
- 2) фамилии известных общественно-политических деятелей (Charles de Gaulle, Nicolas Sarkozy, François Hollande и производные от них прилагательные);
- 3) идеологические направления, течения, взгляды (EI, Al-Qaïda, la souveraineté de l'Etat, l'indépendance de l'Etat);

- 4) названия международных организаций (OTAN, UNESCO, l'ONU, HCR, Ofpra, le G 8, Опер, FMI, le Conseil de sécurité de l'ONU, OCDE);
- 5) названия должностей (Haut Commissaire de l'ONU pour les réfugiés; le Premier ministre; le ministre des Affaires étrangères).

Исторические термины, употребленные в метафорическом значении, требуют фоновых знаний не только о давно имевшем место событии или явлении, но и знаний, позволяющих интерпретировать актуальное положение вещей (*antidreyfusard, soixante-huitard, hussard* и т.д.). Сложность может возникнуть также при употреблении недавно возникших сокращений в названиях организаций, например, Ofpra – Office français de protection des réfugiés et apatrides, или нечасто встречающихся названий должностей: HCR – Haut Commissaire de l'ONU pour les réfugiés. В таком случае дается либо сноска, либо расшифровка в самом тексте статьи.

Опыт преподавания интерпретации текста позволяет утверждать, что адекватное понимание медиатекста становится возможным лишь при достаточно глубоком знании особенностей языкового и экстралингвистического материала. Лишь тогда студент сможет ответить на поставленные вопросы о жанре статьи, главной теме, фактологической информации, авторской интенции и т.д. Таким образом формируется межкультурная компетенция на занятиях по интерпретации текста.

Рассмотрим, как же можно оптимизировать формирование межкультурной компетенции на занятиях по реферированию, опираясь на медиатексты? Одной из трудностей, возникающих в процессе работы с текстом СМИ, как было указано выше, является отсутствие у студентов экстралингвистических знаний, поэтому необходимо формирование фоновых знаний. Одним из способов формирования нового знания следует признать возможность использования интернет ресурсов.

Перейдем к конкретному примеру. Одной из актуальных тем современных СМИ оказывается тема экологии. Мы предлагаем пример разработки плана изучения этой темы на старших курсах обучения. Материал для работы – это аутентичные материалы из французской печатной периодики, доступные по ссылкам <http://www.liberation.fr>, <http://www.lepoint.fr> и др., а также видео материалы с сайта <http://www.france24.com/fr>. Опорным учебным пособием для разработки темы и усвоения тематического словаря выбрана книга авторов-составителей Т.В.Гиляровской и Н.М. Черепковой [3]. Это учебное пособие очень хорошо построено методически для развития навыков чтения, реферирования и организации устного высказывания по изучаемым темам. В конце каждого урока – разделы DÉBATS и SYNTHÈSE. В разделе

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

DÉBATS по теме L'Environnement предлагается следующая ситуация для обсуждения: «Dans certains pays, pour diminuer la pollution causée par les automobiles, on a limité la circulation: les jours pairs, une partie des voitures est autorisée à circuler, les jours impairs, l'autre partie. Que pensez-vous de cette décision? Citez d'autres mesures qui, à votre avis, pourraient être efficaces pour résoudre ce problème» [3, с. 27]. Именно эта учебная ситуация стала основой разработки темы «Journée sans voiture». Студенты получают задание, используя сеть интернет, сформулировать, что это за явление – день без автомобиля. Разрешается использовать источники и на русском, и на французском языках. Преподаватель сам также рекомендует студентам некоторые интернет ресурсы, например, по ссылкам: http://www.wikiwand.com/fr/Journ%C3%A9e_sans_voiture; <http://www.journee-mondiale.com/118/journee-mondiale-sans-voiture.htm>; https://secure.avaaz.org/fr/petition/Madame_la_maire_de_Paris_Anne_Hidalgo_Une_journee_sans_voitures_a_Paris/?pv=27; <http://www.france24.com/fr/20150613-video-paris-vert-pollution-cop-21-climat-velo-ville-intelligente-nice>.

На первом этапе работы над темой студенты делают сообщения на французском языке, обобщая весь материал, который был найден. Каждый предлагает небольшой список новых слов на русском и французском языках. После того, как все изложили подготовленный материал, преподаватель предлагает «синтезировать» все материалы для подготовки текста, наиболее полно освещающего изучаемую тему. Создается общий тематический список слов с их переводом на французский и, соответственно, русский языки. Новыми, например, являются названия экологически чистых транспортных средств, которые представлены в видео материале по ссылке http://www.wat.tv/video/nouveaux-engins-urbains-electriques-7nger_2i6xp_.html. Это, например, nouveaux engins urbains électriques: le gyropode électrique, le monowheel, le smart board électrique.

Следующий этап работы по теме – реферирование аутентичных статей из французской периодики. Сначала дается один текст для всей группы, затем каждый получает индивидуальное задание. Поскольку акция «День без автомобиля» носит интернациональный характер, очевидно, что в периодической печати появляются материалы, посвященные разным странам. Сегодня все чаще статьи посвящены загрязнению воздуха в Китае, в частности в Пекине. Заключительный этап работы – синтез материала разных источников и составление устного высказывания на тему с элементами рассуждения. На этом этапе мы опять обращаемся к традиционному учебному пособию, где предлагается задание SYNTHÈSE. Préparez un compte rendu écrit des documents illustrant le thème: «L'environnement: une leçon à méditer» [3, с. 27].

Изложив небольшой опыт работы по-новому, мы убеждаемся, что в нашу задачу входит не только обучение студентов с использованием традиционных средств и методик обучения иностранному языку, но и подключение к учебному процессу новых и актуальных технических достижений, включающих в себя очень много мультимедийных средств, которые могут быть использованы в учебной деятельности для приобретения необходимого уровня коммуникативной, в том числе и межкультурной компетенции.

Список литературы

1. Добросклонская Т.Г. Вопросы изучения медиатекстов (опыт исследования современной медиаречи). – 2-е изд. М., 2005. С. 7.
2. Разумовская Н.А. Проблема формирования межкультурной компетенции лингвиста на занятиях СМИ // Формирование профессиональных компетенций в высшем образовании в XXI веке: Материалы Международной научно-практической конференции. М.: Электросталь: Новый гуманитарный институт, 2009. С. 121-124.
3. Практикум по культуре речевого общения / Сост. Т.В. Гиляровская, Н.М. Черепкова. Воронеж: Издательско-полиграфический центр Воронежского госуниверситета. Ч. I, 2007. 49 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/782424/>
4. ФГОС ВО по направлению подготовки 45.03.02 Лингвистика (уровень бакалавриата). [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/450302_Lingvistika.pdf

**МОДЕЛИРОВАНИЕ КУРСА «ИСТОРИЯ ЛИТЕРАТУРЫ ФРАНЦИИ»
В РАМКАХ УЧЕБНЫХ ПРОГРАММ БАКАЛАВРИАТА: ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ**

Савельева Е.Б.

ГОУ ВО МО «ГГТУ», г. Орехово-Зуево, Россия

Статья затрагивает проблему моделирования учебных программ в процессе изучения дисциплин филологического цикла «История литературы Франции». Основной акцент делается на постановку целей и задач цикла, а также на его взаимодействие с общими гуманитарными дисциплинами на уровне межпредметных связей.

Ключевые слова: *история французской литературы, учебная программа, цикл, библиография, список обязательного чтения, Интернет-ресурсы.*

В процессе изучения дисциплин филологического цикла «История литературы Франции», который включает лекционные и практические курсы: «Зарубежная литература и литература стран изучаемого второго иностранного языка (Франции)», «Детская литература стран изучаемого языка (Франции)» и «Современная литература стран изучаемого второго иностранного языка (Франции)» решается сложный комплекс задач, связанный с эстетическим, нравственным и профессиональным становлением будущего учителя иностранного языка в соответствии с ФГОС ВПО.

Данные курсы непосредственно связаны с общими гуманитарными дисциплинами. Особое значение приобретает их нравственный аспект, открывающий широкие возможности воспитания нового поколения специалистов как всесторонне развитых и образованных людей, что является главной целью изучаемых филологических направлений.

В соответствии с заданной целью можно выделить следующие задачи, а именно изучаемые курсы призваны:

- дать систематическое изложение истории французской литературы;
- выработать понятия *культурных эпох, периодов, школ*;
- приобщить студентов к типологическому освещению литературных направлений (*классицизм, романтизм, реализм* и др.);
- дать основы знаний в области теории литературы;
- способствовать развитию литературного вкуса и умению самостоятельно оценивать любое произведение с точки зрения критериев его художественности;
- научить творчески использовать полученные знания в профессиональной деятельности.

Кроме того, освоение историко-литературных дисциплин должно способствовать выработке у обучаемых стойкого интереса к углубленному изучению французского языка и приобретению дальнейших знаний и навыков его практического владения и применения. Кроме того, изучая французский язык в рамках различных методических подходов (коммуникативный подход, деятельностный подход, компетентный подход и др.) студент обязан открыть для себя культурно-историческое своеобразие Франции, её духовные ценности, французскую литературу как часть мировой культуры.

Результатом комплексного обучения становятся приобретенные знания, навыки и умения, главными из которых являются:

- понимание национальной специфики изучаемой литературы и межлитературные связи (особенно с родной, русской литературой и литературой ранее изученного иностранного языка или второго (третьего) иностранного языка);
- овладение основными биографическими сведениями известных французских писателей и специалистов в области истории литературы;
- понимание особенностей творчества наиболее ярких авторов мира французской литературы в историческом и социокультурном контексте;
- знание основных положений научных исследований, посвященных специфике разножанровой литературы;
- знание содержания и художественных особенностей ключевых произведений французской литературы;
- умение анализировать литературные произведения в единстве формы и содержания с использованием словарей или иных справочных материалов, ресурсов глобальной сети Интернет и др.;
- овладение навыками аналитического подхода к художественному тексту.

Необходимо отметить, что все три составляющих общего курса «Истории литературы Франции» относятся к дисциплинам по выбору вариативной (профильной) части профессионального цикла.

Учебный материал предъявляется студентам различными способами и связывается с научными знаниями. При его выборе преподаватель должен учитывать:

- реальность материалов для студентов, то есть студенты должны точно представлять, о чём идет речь;
- заинтересованность студентов в данном материале;

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

- неполноту информации о данном материале;
- привязанность данного материала к программной теме;
- социализирующую ценность данного материала.

Учитывая особенности и специфику заявленных дисциплин, тем не менее, более подробно хотелось бы остановиться на программе «Детская литература стран изучаемого языка (Франции)», так как именно при её написании автор столкнулся с малой изученностью проблематики курса в отечественной методике преподавания, как истории французской литературы, так и непосредственно языка.

Практический курс изучения *детской литературы* представляет собой учебный модуль, разбитый на тематические разделы. На начальном этапе студенты знакомятся со спецификой детской литературы, её художественным и педагогическим компонентом, особенностями формирования *круга детского чтения*. После чего приступают к изучению основных этапов в истории становления детской литературы во Франции, учитывая, что она является частью общелитературного процесса. Тематика того или иного раздела, например, «Возникновение детской литературы и её развитие в XVII-XVIII веках», «Французская поэзия в детском чтении», «Эпоха Просвещения детям. Детская тема в творчестве Вольтера, Ж.-Ж. Руссо, Д. Дидро», «Французская литературная сказка конца XIX и конца XX веков», «Детский детектив и его воспитательные возможности. Типы героев в классике детектива», «Автобиографические произведения во французской детской литературе. Творчество В. Гюго, А. Доде, А. Жида, Г. Мало, Ж. Ренара, С.-Г. Коллетт, Семпе и Госини и др.» предполагает изучение творческого наследия писателей и их произведений по степени их значимости для развития фундаментальных жанров детской литературы.

В системе учебных занятий приоритеты отдаются анализу индивидуального стиля того или иного автора, изучению направлений, школ, эпох – в темах обобщающего характера. Стержневой доминантой всего курса является не жестко *хронологический подход*, а последовательное рассмотрение эволюции жанровых форм в детской литературе. Данный подход к изучению детской литературы должен помочь будущим учителям овладеть такими навыками организации детского чтения, при которых во главу угла ставится не проблемно-тематический анализ, а естественное и закономерное внимание к художественному слову, тексту.

В соответствии с требованиями ФГОС ВПО по направлению подготовки в рамках реализации компетентностного подхода в обучении предусматривается использование в учебном процессе современных информационно-коммуникационных технологий, работу в компьютер-

ных классах и ресурсных центрах, использование аудио и видео материалов, возможностей глобальной сети Интернет.

Как уже отмечалось, задачи, стоящие перед студентами, включают в себя и осмысленное чтение художественных текстов, и изучение важнейших теоретических и критических работ, и выработку собственных суждений по основным вопросам курса, и приобретение навыков аналитического подхода к художественному тексту. В результате чего очевидным позитивным фактором является доля самостоятельной работы обучающегося. К числу вопросов и заданий можно отнести следующие темы для углубленного изучения материала. Например,

- Французская детская классика в круге чтения современных школьников.
- Жанр современных французских ВД (комиксов) в литературе для детей.
- Французская фантастика и фэнтези в круге детского чтения.
- Специфика раскрытия внутреннего облика главного героя и динамики его становления, мотивы воспоминаний в произведении «Если зерно не умрет ...» А. Жида.
- Роль иронии и юмора в детских стихах Ж. Превра.
- Образы революции и войны во французской детской литературе: романтика и трагедия.
- Выдающиеся русские детские писатели как переводчики французской детской литературы.
- Образы-символы в повести-сказке А. де С.-Экзюпери «Маленький принц».
- Идеино-художественное своеобразие повести А. Труайя «Алеша».
- Книга на века: «Приключения маленького Николя» Семпе и Госини.
- Современные пастеши «Красной шапочки» Ш. Перро.
- К проблеме учебника «Детская литература Франции» и др.

Кроме того, на первых практических занятиях студент получает *Список для обязательного чтения*. В него включены основные произведения французских писателей и поэтов, чье творчество изучается в рамках курса. Это как признанные классики: В.Гюго, А. Доде, Ж. Лафонтен, Ж. Верн, Ш. Перро, так и авторы малознакомые широкому кругу читательской аудитории: А. Жид, С.-Г. Коллет, А. Труайя, М. Юрсенар, П. Гаммара, Н. Саррот, Р. Кено, М. Паноль и многие другие, включая современных авторов детских художественных произведений, а также комиксов: Юрье Ж., Арру-Виньо Ж.Ф., Дельво Н., Де Петиньи А., Обран К., Паскаль Ф., Пеннак Д. и др.

В рамках курса для закрепления освоенного материала студенты проходят письменное тестирование, которое предполагает множественный выбор с указанием одного правильного от-

**Материалы Международной научно-практической конференции
для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.**

вета. Например,

1. С функциональной точки зрения выделяют сказки:
 - а) детские;
 - б) развлекательные;
 - в) философские;
 - г) двуадресные.
2. В каком жанре написана книга П. Гамарра «Приключения пернатого змея»:
 - а) лирической комедии;
 - б) детектива;
 - в) драмы;
 - г) комедии и т.д.

В качестве одного из зачётных заданий в рамках изучения курса детской литературы студенты обязаны составить список основной и дополнительной литературы, посетив библиотеки различного типа, поработав с каталогами учебно-методической литературы, в том числе на французском языке, а также с ресурсами сети Интернет и составить ситографию по тематике изучаемого материала.

Преподаватель может использовать современные эффективные методы обучения: проблемное обучение, метод проектов, ролевые игры, информационные, поисковые, исследовательские технологии, а также создать условия для формирования профессиональной самооценки и рефлексии будущего учителя.

Таким образом, в процессе изучения дисциплин цикла «История литературы Франции» решается сложный комплекс задач, связанный с эстетическим, нравственным и профессиональным становлением учителя иностранного языка, обучающегося в высшем учебном заведении по программе бакалавриата.

ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКИЙ КОНТЕКСТ ИЗУЧЕНИЯ СОВРЕМЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ КАЗАХСТАНА (ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ НА ФАКУЛЬТЕТЕ ФИЛОЛОГИИ И МИРОВЫХ ЯЗЫКОВ КАЗНУ ИМ.АЛЬ-ФАРАБИ)

Сарсекеева Н.К.

*Казахский национальный университет им. аль-Фараби,
г. Алматы, Республика Казахстан*

В статье рассматриваются произведения современных казахских авторов, объединенные экзистенциальной проблематикой. Уточняются принципы восприятия действительности, характер творческих исканий современных писателей в контексте мировой литературы. Исследование экзистенциальной составляющей в современной литературе Казахстана открывает новые смыслы и возможности для дальнейшей интерпретации в рамках дисциплины, междисциплинарных аспектах, а также в русле современных литературно-художественных парадигм.

Ключевые слова: *экзистенциализм, сознание, религия, автор, иррациональное, реальное, диалог.*

Избранный в данной работе аспект рассмотрения литературного процесса имеет свою мотивацию. Так, автор фундаментальной работы «Эстетика. Философия культуры» Ортега-и-Гассет Х. [2, с. 151] одним из первых отметил тот факт, что для современного художника проблемой становится сама «реальность», понимаемая как непосредственно наблюдаемый порядок вещей. По мысли Х.Ортеги, в движении от «реального» к «ирреальному» заключается суть перелома, охватившего художественную культуру на рубеже XX-XXI вв. Стремление «деформировать» реальность на практике ведет к исчезновению характера, понимаемого как «чеканное воплощение личности», исчезновению развернутого сюжета, замене изображения соответствующими рефлексиями и др. Все это в совокупности, как пишет Ортега, являет собой дегуманизацию искусства – осозанный отказ художника «сопоставлять с реальностью», предпочитая ей «ирреальность». Согласно Ж.-П.Сартру, человек – это свобода, несводимая к каким-либо определениям [6]. Кроме того, явление экзистенциализма предполагает взгляд на человеческое бытие как на нечто уникальное, а для подчеркивания этой уникальности выводится главный герой, носитель экзистенциальной идеологии.

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

Бунт как лейтмотив всего произведения обязателен в экзистенциальной литературе. Неприятие главным героем окружающей его действительности, попытка вырваться из нее порождает его экзистенциальные, т. е. тревожные, отчаянные настроения. Но самое главное, что в конечном итоге этот бунт оказывается бесполезен; все старания героя, его рефлексия и борьба приводят либо к смирению, либо к гибели. Герой ищет, борется, но все его действия ни к чему не приводят. Создается ощущение потери чувства реальности и присутствия во всем происходящем чего-то абсурдного, не поддающегося законам нормальной человеческой логики, подрывающего принцип реальности, о чем подробно писала В.Заманская в своей работе, посвященной экзистенциальной традиции в русской литературе XX века [4]. Исследователь при этом исходит из категории «художественное сознание» как основополагающей при интерпретации отдельных явлений литературного процесса. Напомним в этой связи, что каждое художественное произведение, по М.Бахтину, есть отражение авторского сознания, с которым можно общаться, спорить, соглашаться или не соглашаться, вступая в диалог [1, с. 126].

По мнению видного теоретика литературы нашей страны, профессора Майтанова Б.К., [5, с. 85], в художественно-эпистемологическом дискурсе современных казахстанских писателей наблюдаются тенденции «примирения» с текучестью реальности, отрицающей человеческие ценности одновременно с признанием общепринятых параметров духовной экзистенции (произведения А. Жаксылыкова, Д. Накипова, С. Елубая, А. Ихсанова, Д. Амантая, А. Алтая, Р.Кемельбаевой и других). Автор «рассеян», «размыт» в ирреальности текста и сюжетных ходов. Отметим также нежелание современных писателей выдвигать в качестве доминирующих социальные темы – это более привычно для традиционного, классического казахского романа 1960–1970-х гг. Субъективная жизнь отдельного человека в произведениях казахстанской литературы периода конца XX – первого десятилетия XXI в.в. нередко оказывается важнее исторических событий, жизнь духа доминирует над жизнью социума. В парадигму повествования все чаще вписываются экзистенциальные принципы восприятия действительности, существенно меняющие постановку «вопросов о жизни», по Гассету. Жизнь вдруг представляется не такой, какой она есть или представлялась; то, что казалось истиной, ставится под сомнение. Недоверие к реальности – знаковая черта новейшей прозы, читатель вынужден довериться автору как единственному «свидетелю» произошедшего, приглашающего его стать «участником» его раздумий. То или иное экзистенциальное чувство (страх, вина, совесть) замыкают мир героев на собственных переживаниях. Внешний мир, враждебный человеку, существует как непреодолимая неизбежность, «выходом» из которой является нередко смерть. Так, романы Дидара Амантая «Разноцветная бабочка» (1996), «Поэт и дьявол» (1998), «Цветы и книги» (2004) от-

личаются свободой авторского перемещения в поле повествования, свободной интерпретацией общефилософских, эзотерических, бытовых проблем в рамках постмодернистской поэтики. Выразительно представлены разные слои современной городской жизни, уже привычная раскованность поведения молодежи, в том числе – и в интимных сферах. В двух первых романах писателя их герои – Дидар Райымбек и Данияр Амантай соответственно – отражают какие-то грани авторского сознания, вместе с тем их образы мало коррелируют между собой.

С другой стороны, в романах Дюсенбека Накипова и Аслана Жаксылыкова («Круг пепла» и «Сны окаянных» соответственно) отчетливо выявились новые сюжетные центры в качестве своеобразных семантических кодов современной казахской литературы. Так, в трилогии Жаксылыкова «Сны окаянных» (2005) это тема ядерного полигона, тема физического вырождения человека и утраты им национального мироощущения. Центральный образ-мотив романа Д.Накипова, вышедшем в том же году – круг пепла – выступает в роли некоего вневременного связующего моста между разными временными пластами цивилизаций, и в то же время – это символ мироздания, связанного с изначальным, циклическим временем. В многослойное и ассоциативное повествование Д.Накипова, подчиненное доминирующему мотиву человеческого отчуждения, одиночества, время от времени врываются мотивы реальной истории нашей страны – истребление голодом казахских аулов во времена Голощекина, восстание алмаатинской молодежи в декабре 1986 года. Социальная проблематика выполняет здесь функции объединяющего все пласты повествования семиотического кода, выводит роман за рамки экзистенциальной направленности. Тема декабря 1986 г. в Алма-Ате проецируется и на финальное разрешение судеб героев, не знакомых друг с другом и никак внешне не связанных.

Персонажи современной казахской прозы в отличие от героев западного современного романа, в значительной мере оторванных от исторических корней и социума реальности, еще несут в себе отголоски исторических потрясений, бурь и катаклизмов. Их ощущения и страдания во многом связаны с историческим прошлым, памятью «истории своего рода». Обращение к внутренней жизни человека, проникновение в глубины человеческого сознания и личности, в экзистенциальный и религиозный опыт человека позволило известному казахскому писателю Смагулу Елубаю, кинодраматургу и журналисту, создать своеобразную книгу богоискательства и духоборчества, высоко оцененную критиками – «Век страшного суда» [3]. По Елубаю, жизнь – не наслаждение, мир суров к человеку, если он не находит сокровенного смысла жизни, поэтому особенно большое значение отводит писатель понятию Пути, ведущего к Богу, нравственным законам, сходству религиозных текстов, Проводникам и последователям, теме Спасения Человека. Соответственно озаглавлены и разделы этой книги, в которой

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

особое внимание уделено вопросам соотношения свободы, веры и ответственности. Экзистенция, напомним, нередко понимается как «действительность этического», не случайно один из основоположников концепции экзистенциализма датский философ С. Кьеркегор исходил из мысли о том, что подлинную сущность человека составляют его возможности. Отметим глубокое знание писателем законов Вселенной: человек должен иметь собственный нравственный императив, мир – юдоль человеческая, а высшее назначение человека – в продолжении рода (эта идея существенная в мировоззрении казахских писателей).

Мир у С. Елубая чужд человеку, преходящ и временен, человек в нем укореняется только Домом своим, очаг – центр человеческой жизни: подлинное сознание есть родовое сознание. У книги очень точный подзаголовок – Книга для сомневающихся. Автор книги расширяет привычные представления о духовном мире человека, показывая, что человек ведет своё начало не со дня своего рождения. Земля для С. Елубая – поле тяжких испытаний для человека, но поскольку человек был сотворен Богом с любовью, поскольку он является на Земле как бы наместником Бога, то и «Бог всегда рядом с тобой, он в твоей крови, в твоём сердце, он ближе тебе, чем яремная жила... А в уме твоём витийствует Сатана. За тебя, за каждый твой шаг эти две великие силы ведут неустанную борьбу...».

В «Веке страшного суда» кратко освещается картина мировой религии - системы, направляющей все силы человека на формирование и развитие духовных структур, работающих на сохранение мира и благосостояния человечества. Автор считает, что понимание единства со всеми и ответственности за судьбы людей, даваемое религией, позволяет человеку ощущать единство со всеми: детьми, родителями и любимыми людьми, осознавать ответственность за судьбы своих потомков. Обнаруживается сходство Священных текстов основных мировых религий: Авесты, Священной Торы, Буддизма, Христианства, Ислама, что говорит о существовании единого сокровенного источника религиозных сюжетов – Всевышнего Творца. Поиск ответа – это тяга к установлению гармоничных связей с миром, которая заложена в природе человека как сложного биологического и общественного существа. У человека могут назреть периоды неудовлетворения собой, острой нужды, периоды, связанные с потерей родных и близких, и, наконец, с утратой всего того, что составляет смысл жизни и без чего невозможно дальнейшее существование – подобная ситуация происходит в жизни любого в этом мире человека. Самое пристальное внимание казахский писатель уделяет таланту как тайной божественной миссии святых, теологов, священников. Ведь талантливые люди жертвуют всей своей жизнью, разнося во все стороны искры пламени пророка: *«Создатель дал им особую силу противостоять светом самому темному мраку... Они тоже на протяжении веков ве-*

дут борьбу за человека. Они великие проводники – последователи пути пророка» [3, с.253]. Он вновь и вновь возвращается к Чуду сотворения человека на земле, рассматривая это чудо и как божественный акт, и как таинственное явление физиологии. Он рассказывает читателю о созидании человека, о строительстве его органов, о появлении его души. Индийская «Риг-веда» и священный канон зороастризма «Авеста», Библия и Коран трактуются как послания Бога человеку. Поражает энциклопедизм автора в его стремлении охватить все религии мира и примирить их меж собой. Несмотря на горестные откровения и мрачные пророчества, книга С. Елубай наполнена пониманием, что все экзистенциальные метания современного человека между полюсами добра и зла – единственно возможный путь к просветлению его безгранично глубокой и безмерно сложной души. Это книга неотступных сомнений и бескомпромиссных вопросов, ведущая тем не менее сквозь лабиринты заблуждений к ясности, истине, свету. Таким образом, сверхзадача книги «Век страшного суда» – найти пути к Богу, найти аргументы, методы и способы пробудить в сердце человека святость. Приводятся даже научные достижения современной квантовой физики, признающей Абсолютное поле Вселенной, Высший разум, т.е. иррациональное.

Т.о., внешняя бессюжетность, обилие ассоциаций, связанных с поворотом «внутрь себя», особенно в произведениях о героях, наделенных творческим воображением, их многовариантное *бегство* от реальности создают особенный, философско-экзистенциальный контекст отечественной литературы новейшего времени. Отметим, что в произведениях современной казахстанской прозы особое внимание авторов уделено психологии образов, которая нередко лишь намечена в российском и западном постмодернизме.

Список литературы

1. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1986. 445 с.
2. Гассет О.Х. Эстетика. Философия культуры. М., 1991.
3. Елубай С. Век страшного суда (Книга для сомневающихся). Алматы: Mereke baspasy, 2011. 343 с. На русском и казахском языках.
4. Заманская В.В. Экзистенциальная традиция в русской литературе XX века. Диалоги на границах столетий: Учебное пособие. М.: Флинта, 2002. 303 с.
5. Майтанов Б. Казахская литература в историческом преломлении // Евразия. 2006. № 3. С. 69-94.
6. Сартр Ж.-П. Экзистенциализм – это гуманизм [<http://scepsis.net>] – Режим доступа. – URL: http://scepsis.net/library/id_545.html (дата обращения: 15.12.15).

**ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ**

Сафонов М.Е.

*Учебный военный центр Института военной подготовки при МАИ «Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет)»,
г. Москва, Россия*

В статье рассмотрены вопросы применения современных информационных технологий в образовательном процессе вуза. Определены основные задачи информатизации высшей школы. Сформулированы основные направления применения современных информационных технологий в педагогическом процессе.

Ключевые слова: *информатизация образования, информационные технологии, образовательный процесс, образование, самообразование.*

Отличительной чертой современного периода мирового развития является перенос центра тяжести из сферы материального производства в область получения, переработки, передачи, хранения, представления и использования информации. Объективный характер этого процесса обусловлен повышением роли и степени воздействия интеллектуальных видов деятельности на все стороны жизни человечества. Информация становится таким же стратегическим ресурсом общества и государства, как и ресурсы традиционные материальные или энергетические. Формируются новые информационные технологии, вводящие в обиход методы сбора, хранения, обработки, передачи и представления информации.

В связи с этим все большее распространение получает точка зрения, согласно которой информационное общество рассматривается как первая ступень так называемой ноосферы грядущего состояния человеческого общества в его взаимодействии с природой [2, 5].

Информатизация образования выступает в связи с этим в качестве ключевого условия успешного развития процессов информатизации общества, подготовки человека к полноценной жизни и деятельности в условиях информационного общества, требует приоритетного развития. Одновременно она может стать мощным средством комплексной перестройки педагогического процесса, методики обучения. Этим и определяется ее актуальность [1, 2].

Концепция информатизации высшей школы формирует отправные положения начинающегося процесса ее перестройки на основе информационных технологий, определяет цели, задачи, основные направления и этапы их решения, а также требуемые материальные ресурсы.

Проведенный анализ различных концепций информатизации образования [5] позволяет сформулировать основные ее цели:

- подготовка специалиста к полноценной жизни и деятельности в условиях информационного общества;
- комплексная перестройка педагогического процесса, повышение его эффективности, перенос центра тяжести на самообучение.

В связи с этим, представляется возможным сформулировать основные задачи информатизации высшей школы [4]:

- оперативное обновление учебной информации сообразно развитию изучаемой отрасли науки, техники;
- получение оперативной информации об индивидуальных особенностях каждого обучающегося, позволяющей дифференцированно подходить к организации обучения и воспитания;
- освоение адекватных научному содержанию обучения и индивидуальным особенностям обучающихся способов предъявления им учебной информации;
- получение информации о результативности педагогического процесса, позволяющей оперативно вносить в него необходимые коррективы.

Информатизация высшей школы выходит, таким образом, не только за рамки применения вычислительных средств в качестве технического средства обучения, но и за рамки формирования у обучающихся умений и навыков в работе с вычислительной техникой в будущей профессиональной деятельности. Ее нужно видеть и понимать в более широком социальном и общекультурном аспекте.

Анализ накопленного ВУЗами опыта позволяет выделить несколько основных направлений применения информационных технологий в педагогическом процессе.

Во-первых, применение информационных технологий для наглядного представления и демонстрации основных понятий и объектов учебной дисциплины основных закономерностей, связи теоретических положений с практикой [1, 3].

В основе такого применения информационных технологий лежат методы так называемой электронной (компьютерной, машинной) графики, позволяющие отображать изучаемые процессы и явления в динамике, в целесообразном временном масштабе. В том числе и сложно представляемые процессы. Например, структуры сложных радиолокационных сигналов, про-

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

цессы их обработки на фоне помех, зависимости результатов оптимальной обработки сигналов от рассогласования их параметров с параметрами устройств обработки.

Во-вторых, применение информационных технологий для моделирования и наглядного представления физических процессов, протекающих в изучаемых технических устройствах, функционирования изучаемых образцов техники [2, 5].

Моделирование физических процессов, особенно недоступных для визуального наблюдения другими способами, создает возможности для углубленного изучения наиболее сложных теоретических вопросов, исследования зависимости изучаемых процессов от различных факторов. Внедрение в любую из упомянутых выше возможных моделей непрерывного машинного контроля за действиями каждого обучающегося позволяет преподавателю в нужный момент оказывать ему необходимую помощь, более полно и объективно судить о качестве усвоения обучающимися учебного материала, реализует зачатки автоматизированного обучения.

В-третьих, применение информационных технологий для автоматизированного обучения [6].

Суть, такого обучения состоит в жестком управлении самообразовательной деятельностью обучающегося посредством строго дозированной и последовательной выдачи ему учебной информации, указаний по ее освоению в соответствии с результатами усвоения и учетом индивидуальных особенностей каждого индивида. При этом производится:

- определение соответствия обучающей программы, содержания и последовательности предъявления учебного материала возможностям обучающихся;
- выдача управляющей информации; коррекция содержания и последовательности предъявления информации по результатам «контрольных срезов» (тестов);
- оказание простейшей учебной помощи обучающемуся в случае возникновения у него познавательных затруднений;
- ведение учета и оценка эффективности работы каждого обучающегося.

Очевидно, что эффективность такого обучения зависит, прежде всего, от того, насколько хорошо составлена обучающая программа.

В-четвертых, применение информационных технологий для решения расчетных задач, обработке результатов измерений и экспериментальных исследований.

Эта тенденция компьютеризации учебного процесса является сейчас, по-видимому, наиболее распространенной в ВУЗах. Расчеты с помощью вычислительных средств широко ис-

пользуются с целью подтверждения положений теории, получения различных, в том числе и, прежде всего, статистических оценок, обоснования различных предложений и решений.

В-пятых, применение информационных технологий для контроля подготовленности обучающегося, то есть проведение контрольных срезов методом тестирования.

Таким образом, информационные технологии должны фигурировать в учебном процессе как объекты изучения и практического применения. В этой связи возникает необходимость создания материальной базы вуза, а также подготовки преподавательского состава, формированию готовности преподавателей к применению информационных технологий в образовательном процессе. Принимая во внимание тот факт, что учебный процесс в ВУЗе по своей природе носит пиковый характер, вычислительная база ВУЗов должна обладать целесообразной избыточностью.

Такими представляются основные пути информатизации учебного процесса в ВУЗе. Из изложенного следует, что она действительно не только дает в руки преподавателя новые мощные средства обучения, но и позволяет наиболее эффективно и рационально распределить усилия обучающегося и преподавателя при изучении материала, что в свою очередь, требует пересмотра методики преподавания учебных дисциплин.

Список литературы

1. Григорьев, С.Г., Гриншкун, В.В. Информатизация образования должна стать отдельным направлением подготовки педагогов // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия информатика и информатизация образования. М.: МГПУ, 2008, № 1(12). С. 71-78.
2. Григорьев, С.Г., Гриншкун, В.В. Информатизация образования. Фундаментальные основы. // Учебник для студентов педагогических вузов и слушателей системы повышения квалификации педагогов / Томск: Изд-во «ТМЛ-Пресс», 2008, 286 с.
3. Касаткина, Н.Э. Особенности организации самостоятельной работы курсантов военного вуза / Н.Э. Касаткина, В.Г. Черемисина // Сибирский педагогический журнал. 2007. № 4. С. 188-192.
4. Корвяков, В.А. Информационная среда в развитии умений самообразовательной деятельности студентов / В.А. Корвяков // Проблемы современного образования: сб. науч. ст. М.: Изд-во РУДН и МАШО. 2008. Вып. 7. С. 96-104.

**Материалы Международной научно-практической конференции
для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.**

5. Суханов, П.В Карлова Е.Н., Крит Б.Л., Морозова Н.В. Актуальные проблемы информатизации образования в контексте развития умений самообразовательной деятельности студентов // Историческая и социально-образовательная мысль. 2012. № 1.
6. Суханов, П.В., Морозова, Н.В. Технология и организационные формы развития самообразовательной деятельности студентов в условиях информатизации образования // Армия и общество. 2013. № 1 (33).

ПОДГОТОВКА КОНКУРЕНТОСПОСОБНОГО ВЫПУСКНИКА – ЦЕЛЕВОЙ ОРИЕНТИР ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Семенова Л.В.

*Технологический институт сервиса (филиал) ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет» в г. Ставрополе Ставропольского края,
г. Ставрополь, Россия*

В статье рассматриваются вопросы подготовки бакалавров в техническом вузе. Исследуются вопросы качества подготовки выпускников. Представлена сравнительная оценка конкурентоспособности выпускников по программам специалитета и бакалавриата инженерной направленности. Поднимаются вопросы, связанные с принципиальными изменениями методологии преподавания.

Ключевые слова: конкурентоспособность, качество подготовки выпускников; бакалавриат, специалитет, профильные предприятия-работодатели, рынок труда.

Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы, утвержденная Правительством РФ 29 декабря 2014 года (№ 2765-р) определяет цели и задачи, направления и мероприятия, средства и этапы реализации перспективной программы развития Российского образования на всех уровнях, исходя из требований концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года. Главной целью предлагаемой программы является возможность для наиболее эффективного развития образования в России, которое должно быть направлено на «формирование конкурентоспособного человеческого потенциала», способного реализовать себя не только в пределах нашей страны, но и в мировом масштабе. Исходя из этого, очевидно, что целевым ориентиром профессионального образования сегодня является подготовка квалифицированного работника, конкурентоспособного на рынке труда.

В настоящее время по-прежнему сохраняется настороженность работодателей в отношении профессионализма и конкурентоспособности выпускников-бакалавров. Каковы причины? Прежде всего, сегодняшние работодатели собственное образование получили в то время, когда у высшая школа выпускала только специалистов, и надо отметить, весьма грамотных. Специалистов готовили по конкретной специальности, конкретика программ была заложена в Государственные стандарты, а программы бакалавриата, имеют общепрофессиональный ха-

**Материалы Международной научно-практической конференции
для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.**

рактик, стандарты дают гораздо больше свободы образовательному учреждению в формировании собственной основной профессиональной образовательной программы. На деле бакалавр получает фундаментальную подготовку без какой-либо узкой специализации, т.к. невозможно в 4 года рабочего учебного плана втиснуть 5 лет привычного в нашей стране специалитета. С одной стороны, бакалавр имеет право на занятие должности, для которой квалификационными требованиями предусмотрено высшее профессиональное образование, и как правило подходит для офисной работы, где нужен просто образованный человек, умеющий работать с информацией, с людьми, с документами, а с другой, работодатели-производители предпочитают брать «специалистов» и «магистров», как более готовых к профессиональной деятельности [1].

Исследования по вопросам качества подготовки выпускников показывают, что работодатели отдают предпочтение выпускникам с дипломом специалиста (40%) и только 16%-магистра, порядка 8% работодателей выделяют бакалавров, при этом для 36% наличие высшего образования вообще не играет никакой роли [4].

В качестве примера исследования и оценки конкурентоспособности представлена диагностика старшекурсников и выпускников обучавшихся по программам бакалавриата 29.03.01 – Технология изделий легкой промышленности, 29.03.05 – Конструирование изделий легкой промышленности и по специальностям 260901.65 – Технология швейных изделий, 260902.65 – Конструирование швейных изделий (табл. 1).

Таблица 1

**Результаты диагностики обучающихся по внешним критериям конкурентоспособности
(студенты 4 курса, чел.)**

Критерий	Группа	Обучающиеся по программам бакалавриата	Обучающиеся по программам специалитета	Достоверность различий
Количество представителей группы, участвовавших в региональных профессиональных конкурсах (чел.)		14	15	t=0,21 P>0.05
Количество представителей группы, участвовавших во всероссийских профессиональных конкурсах (чел.)		12	18	t=1,25 P>0.05
Количество представителей группы, участвовавших в международных профессиональных конкурсах (чел.)		18	15	t=0,59 P>0.05

Общее количество профессиональных конкурсов, в которых участвовали представители группы (шт.)	12	12	$t=0$ $P>0.05$
Количество профессиональных конкурсов, в которых победили представители группы (шт.)	3	4	$t=0,38$ $P>0.05$
Количество испытуемых в группе, характеризующихся наличием положительных отзывов руководства о своей работе во время производственной практики (чел.)	22	21	$t=0,21$ $P>0.05$
Количество испытуемых в группе, характеризующихся наличием положительных отзывов клиентов о своей работе во время производственной практики (чел.)	13	14	$t=0,22$ $P>0.05$

Процесс оценивания проводился посредством анализа учебной документации обучающихся (в частности, результатов прохождения производственной практики), личной документации обучающихся (относительно участия и побед в профессиональных конкурсах), бесед с руководителями производственной практикой (для уточнения отношения руководителей и клиентов к обучающимся, к их работе) [1]. Заметим, что критерий «трудоустройство по специальности» не оценивался, по остальным критериям оценка осуществлялась в 7 семестре.

Результаты, представленные в таблице 1 говорят, что на этом этапе обе группы характеризуются одинаковым уровнем конкурентоспособности.

1. Пролонгированное исследование трудоустройства выпускников, качества их профессиональной деятельности осуществлялось на основании бесед, отзывов коллег, руководителей и потребителей услуг (табл. 2).

2. Результаты исследования свидетельствуют о более высоком уровне конкурентоспособности выпускников-инженеров по сравнению с выпускниками-бакалаврами.

3. Сравнение исходных и итоговых показателей говорит о том, что среди обучающихся по программам специалитета отмечается статистически значимое увеличение количества представителей группы, участвовавших в профессиональных конкурсах всех уровней, а также количество побед в профессиональных конкурсах (не только среди обучающихся, но и среди

**Материалы Международной научно-практической конференции
для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.**

профессионалов) в т.ч. «Студенческая весна», г. Ставрополь, «Всероссийская студенческая весна», г. Челябинск, конкурс модельеров «Светлая седмица» под эгидой православной моды и т.п.). Студенты-участники и авторы в составе театра моды стали лауреатами краевого конкурса, дипломантами первой степени в номинации «Театр моды» на городском и краевом уровне, достойно выступили на всероссийском этапе. В конкурсе модельеров «Светлая седмица» – получили диплом первой степени в номинации «Театр моды» и приз за сохранение духовного наследия и др.

Таблица 2

Результаты диагностики выпускников-бакалавров и выпускников-инженеров по внешним критериям конкурентоспособности, чел.

Критерий	Группа	Выпускники-бакалавры	Выпускники-инженеры	Достоверность различий
Количество представителей группы, участвовавших в региональных профессиональных конкурсах (чел.)		12	60	t=10,2 P<0.05
Количество представителей группы, участвовавших во всероссийских профессиональных конкурсах (чел.)		10	30	t=4,65 P<0.05
Количество представителей группы, участвовавших в международных профессиональных конкурсах (чел.)		14	32	t=2,31 P<0.05
Общее количество профессиональных конкурсов, в которых участвовали представители группы (шт.)		18	23	t=0,9 P>0.05
Количество профессиональных конкурсов, в которых победили представители группы (шт.)		5	20	t=3,7 P<0.05
Количество испытуемых в группе, характеризующихся наличием положительных отзывов руководства о своей работе во время производственной практики (чел.)		23	49	t=9,47 P<0.05
Количество испытуемых в группе, характеризующихся наличием положительных отзывов клиентов о своей работе во время производственной практики (чел.)		16	37	t=4,3 P<0.05
Трудоустройство по специальности (чел.)		12	36	t=8,74 P<0.05

Студенты, обучавшиеся по ООП специалитета, являются победителями конкурсов профессионального мастерства различного уровня [2].

Выше количество обучающихся по программам специалитета, характеризующихся положительными отзывами клиентов и работодателей во время производственной практики, причем отзывы работодателей и благодарственные письма в адрес руководства вуза характеризуют обучающихся, как талантливых, творческих специалистов, необходимых сегодня швейной промышленности [2].

В условиях большой конкуренции на рынке труда, современному выпускнику-бакалавру необходимо обладать определенными конкурентными преимуществами, для того, чтобы он мог претендовать на хорошее рабочее место с достойной заработной платой. В связи с этим, при подготовке конкурентоспособных бакалавров необходимо учитывать требования и пожелания работодателей к компетентностной модели выпускника.

Компетенции конкурентоспособного работника, формируемые образовательным учреждением, воспроизводятся на рынке труда [5]. Таким образом, очевидна взаимосвязь между спросом, формируемым на рынке труда и предложением со стороны рынка образовательных услуг, а повышение конкурентоспособных качеств работника возможно на основе интеграции профессионального образования и современного рынка труда. В нашем вузе эта интеграция начинается с момента разработки основных образовательных программ, в которой принимают участие руководители и ведущие специалисты крупнейших предприятий-работодателей Ставропольского края (по отраслям).

В процессе подготовки будущего профессионала производственники принимают участие в качестве руководителей всех типов производственной практики, в том числе научно-исследовательской работы, а также проводят мастер-классы, организуют и проводят конкурсы профессионального мастерства [3]. Профильные предприятия-работодатели осуществляют ряд совместных мероприятий (участвуют в организации и проведении научно-практических конференций и прохождении на базе вуза курсов повышения квалификации). Созданы базовые кафедры по всем реализуемым направлениям подготовки, которые обеспечивают взаимосвязь приобретенных теоретических знаний, профессиональной компетентности и получение опыта в процессе обучения конкурентоспособных бакалавров. На этапе итоговой аттестации, так как в состав ГЭК входит не менее 20% представителей ведущих специалистов и руководителей предприятий-работодателей, осуществляется диагностика и коррекция процесса подготовки конкурентоспособного профессионала представителями рынка труда.

**Материалы Международной научно-практической конференции
для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.**

Список литературы

1. Липилина Е.Ю. Формирование у обучающихся способности к творческой деятельности в образовательном процессе вуза: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01, 13.00.08 / Адыгейский государственный университет. Майкоп, 2013.
2. Липилина Е.Ю., Семенова Л.В. Целевой ориентир образовательного процесса в техническом вузе Липилина Е.Ю., Семенова Л.В. в сборнике: Теоретические и прикладные вопросы образования и науки сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции. 2014. С. 97-100.
3. Липилина Е.Ю., Семенова Л.В. Педагогическая компетентность преподавателя как условие реализации ФГОС ВПО. В сборнике: Инновационные направления развития в образовании, экономике, технике и технологиях. Научно-практическая конференция, посвященная 85-летию ДГТУ / Под общ. науч. ред. В.Е. Жидкова. Ставрополь, 2015. С. 383-387.
4. Рязанцева И.В. Оценка конкурентоспособности квалифицированных специалистов // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 6; URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=11315> (дата обращения: 10.02.2016).
5. Фурсов В.А., Соловьева И.В., Лазарева Н.В. Анализ современного состояния системы бизнес-образования и проблемы внедрения компетентностного подхода // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2015. № 1 (46). С. 163-168.

ОСОБЕННОСТИ РАЗРАБОТКИ И ПРИМЕНЕНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

Струс А.И.

*Учебный военный центр Института военной подготовки при МАИ
«Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет)»,
г. Москва, Россия*

В статье рассмотрены особенности применения современных информационных технологий в образовательном процессе вуза; сформулированы основные требования к их разработке. Определены приоритетные подходы к внедрению информационных технологий в образовательный процесс вуза.

Ключевые слова: *информатизация образования, информационные технологии, образовательный процесс, образование, самообразование.*

Глобализация и информатизация общества выступает одним из катализаторов модернизации системы образования России, определяет вектор проводимых изменений, создает необходимые предпосылки поиска новых подходов интеграции педагогических и информационных технологий для решения новых образовательных задач в условиях информатизации образования. В этой связи, информатизация образования рассматривается с позиции создания условий для раскрытия и развития возможностей каждого индивида, на формирование готовности личности к жизни и профессиональной деятельности в условиях информатизации общества [5].

В этой связи возникает объективная потребность в определении требований к алгоритмам применения информационных технологий, которые не должны противоречить классическим дидактическим принципам. Проведенный анализ проблемы внедрения информационных технологий в образовательный процесс вуза показал, что педагогический эффект применения ЭВМ в образовательном процессе вуза зависит от степени интеграции педагогических и информационных технологий и качества исполнения последних [1, 6].

Исследования показывают, что большинство обучающих программ, применяемых в образовательном процессе вузов, признаются малоэффективными, до 80 % программ не обеспечивают достижения учебных целей занятий [2].

Отмечается так же отсутствие единой теории компьютерного моделирования обучающих программ, что привело к тому, что отсутствует единое понимание разработчиками программ-

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

ных продуктов целей и задач обучения. Каждая из разработанных программ опирается на свою теорию обучения и, как следствие, нацелены на решение разных задач. Это приводит к отсутствию универсальности этих программ, их взаимозаменяемости, гибкости и мобильности. Узкая направленность программных продуктов сужает педагогические цели и возможности по их достижению [4].

Основываясь на «сухих» алгоритмах работы обучающих программ, эффективность достижения поставленных целей не достигает требуемого уровня. Учет требований, предъявляемых к системе «студент – ЭВМ» необходимо производить комплексно и разносторонне, учитывая, в том числе, психологические особенности личности, причем учет необходимо производить как при разработке алгоритмов, так и на стадии их внедрения и реализации.

Реализация данного принципа требует проведения постоянного психологического мониторинга студентов на всех этапах применения информационных технологий в образовательном процессе вуза. При этом необходимо учитывать следующие факторы.

Во-первых, в основу разрабатываемых методик должны быть положены постулаты дидактики, заключающиеся в том, что успешность обучения студента в высшем учебном заведении зависит от его способностей и возможностей вписаться в предлагаемую специфическую образовательную среду, приняв предложенную преподавателем стратегию обучения, то есть от его обучаемости. Под обучаемостью мы понимаем «способность к усвоению знаний и способов деятельности» [5].

Такому принятию обучающимися позиции взаимодействия с преподавателем в рамках образовательного процесса вуза способствует образовательная среда, а также реализация принципов личностно-ориентированного метода обучения.

Выработка, принятие и осознание студентами такой субъектной позиции становится возможной в результате творческого самоопределения личности, самостоятельного определения приоритетов в обучении и саморазвитии, при которых в результате самоанализа происходит формирование несоответствия требований, предъявляемых обществом, средой и самим студентом, и возможностями студента соответствовать этим требованиям.

Во-вторых, образовательный процесс базируется на реализации принципа целенаправленно корректируемых преподавателем на начальных этапах с последующим самостоятельным построением самими студентами субъективно приемлемых моделей развития самообразовательной деятельности в интересах самостоятельного формирования личностно значимых качеств будущей профессии и выбором индивидуально-адекватных способов и стратегий овладения

ими. Непосредственное продвижение студентов в личностном, предметном и операционном смысле связано с личностным и профессиональным самоопределением и саморазвитием.

Многие исследователи не скрывают своего отрицательного отношения к применению информационных технологий в образовательном процессе. Понимая необходимость внедрения ЭВМ, они обосновывают основные недостатки компьютерного обучения. В настоящее время доминирует два основных направления внедрения информационных технологий в образовательном процессе вуза. Первое основано на формировании знаний, умений и навыков у обучающихся в соответствии с предъявляемыми требованиями к выпускнику, однако не принимается во внимание сам процесс овладения ими. Иными словами, не рассматривается сам процесс развития деятельности и развития личности, его внутренние изменения [1]. Обучающийся при этом выступает как пассивный объект педагогического воздействия. Вопрос о развитии самообразовательной деятельности как личностного качества при таком подходе даже и не ставится.

В рамках второго направления обучающийся рассматривается в роли активного участника образовательного процесса, однако не учитывается тот факт, что абсолютная свобода в выборе может привести к тому, что учебные цели обучения не будут достигнуты [2].

Проведенный анализ методик обучения в рамках этих двух направлений убедил нас в необходимости их объединения, учитывая во внимание при этом наилучшие стороны каждого из них. С одной стороны, гарантированность достижения заданных учебных целей и активность, самостоятельность обучаемых в получении знаний с другой.

В.Г. Рындак в своих исследованиях так же рассматривает эту проблему. По ее мнению, всегда «существует альтернатива жесткой схеме обучения (даже при вариативном варианте программы)». Ученый считает, что на практике возможно объединения авторитарного и либерального стилей обучения. Обучающийся всегда имеет выбор либо строго следовать предписаниям преподавателя, либо, получив определенные умения и навыки, применить их на практике для формирования собственного стиля обучения, достигая при этом заданных целей [3].

В связи с этим, мы полагаем, что в основе разрабатываемых обучающих программ должна быть заложена идея обеспечивающая развитие личности обучающегося в процессе самообразовательной деятельности за счет организованного преподавателем управления этой деятельностью с опорой на самоуправление, самостоятельный выбор студентов в выборе структуры деятельности и способов достижения конечных целей.

При этом должны обязательно учитываться и общие требования, которые предъявляются к выпускникам и организации образовательного процесса:

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

- вариативность и постоянная адаптация к индивидуальным особенностям и потребностям обучающихся;
- индивидуальное и целенаправленное формирование потребностной и мотивационной сфер каждого индивида, создание психологического комфорта;
- индивидуальное построение непрерывного диалога с каждым обучающимся, что обеспечивает стимулирование его познавательной активности;
- автоматизация отдельных процессов обучения в интересах предоставления возможности индивидуального планирования образовательной траектории.

Информационные технологии, в отличие от других средств обучения, обладают потенциальными возможностями по реализации сформулированных требований, поскольку имеют возможность воздействовать на обучающегося по нескольким каналам восприятия информации.

Очевидно, что при традиционном изложении материала преподавателем в основном используется слуховой канал восприятия. Однако, как показывают исследования, способность усвоения материала повышается в среднем на 35 % при применении зрительных образов. Кроме того, применение наглядных визуальных образов способствует повышению концентрации внимания у обучающихся, что приводит к более осмысленному усвоению информации и пониманию сути физических процессов, лежащих в основе изучаемых явлений (процессов).

Не смотря на многочисленные педагогические и психологические исследования в области применения информационных технологий, на сегодняшний день невозможно составить единой и универсальной методики развития личности, ее профессиональной ориентации в условиях применения информационных технологий в образовательном процессе вуза. Стоит отметить некоторые из них, направленные на формирование отдельных новообразований личности, таких как мотивационная и потребностная сферы [4].

Проведенный анализ существующих подходов позволил нам сформулировать собственное понимание существующей проблемы, основу которого составляет принцип о том, что проектирование и применение информационных технологий должно опираться на идеи теории саморазвития личности, которые позволяют выработать некоторые педагогические подходы к внедрению информационных технологий обучения в вузах. К таковым мы относим:

- определение приоритетных характеристик, которые должны быть сформированы у студента на разных этапах и ступенях его развития в интересах развития личности и формирования профессиональных качеств;

- постоянный мониторинг основных показателей, определяющих качественные и количественные характеристики личности и будущего специалиста;
- осмысление сущности профессионализма и путей, ведущих к нему, изучение личностных характеристик, необходимых будущему профессионалу в разных областях деятельности;
- изучение зависимости между особенностями личности человека и особенностями его будущей профессиональной деятельности;
- определение стратегии и тактики организации образовательного процесса в интересах формирования субъектной позиции студента, формирования профессиональных качеств;
- создание технического и методического инструментария, при помощи которого можно определить и оценить основные качества личности, определяющие профессиональный рост специалиста, социальное и культурное развитие.

Следует особо подчеркнуть исключительную важность владения личностью технологиями и методами реализации намеченных путей саморазвития и самосовершенствования. Именно в этом случае становятся важными не только приобретаемые знания, умения и навыки, но и сам процесс выработки собственных способов их усвоения и переработки, обеспечивающий формирование собственного стиля самообразования.

Список литературы

1. Григорьев, С.Г., Гриншкун, В.В. Информатизация образования. Фундаментальные основы. // Учебник для студентов педагогических вузов и слушателей системы повышения квалификации педагогов. Томск: Изд-во «ТМЛ-Пресс», 2008, 286 с.
2. Роберт, И.В. Информатизация образования (педагогико-эргономический аспект). М.: РАО, 2002. 110 с.
3. Рындак, В.Г. Непрерывное образование и развитие творческого потенциала учителя (теория взаимодействия) / В.Г. Рындак. М.: Педагогический вестник, 1997. 244 с.
4. Сташкевич, И.Р. Теория и практика развития познавательной самостоятельности курсантов военных вузов при компьютерном сопровождении учебного процесса: автореф. ... дис. док. пед. наук. Челябинск 2004. 46 с.

**Материалы Международной научно-практической конференции
для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.**

5. Суханов, П.В. Педагогическая концепция развития самообразовательной деятельности студентов в условиях информатизации образования: автореф. ... дис. д-ра пед. наук. Кострома, 2013. 59 с.
6. Суханов, П.В., Морозова, Н.В. Закономерности и принципы развития самообразовательной деятельности студентов в условиях информатизации образования // Образование. Наука. Научные кадры. 2012. № 7.

ОРГАНИЗАЦИОННЫЕ ФОРМЫ ПРИМЕНЕНИЯ АВТОМАТИЗИРОВАННЫХ УЧЕБНЫХ КОМПЛЕКСОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

Суханов П.В.

*Учебный военный центр Института военной подготовки при МАИ
«Московский авиационный институт (национальный исследовательский университет)»,
г. Москва, Россия*

В статье раскрываются методические аспекты применения автоматизированных учебных комплексов (АУК) в образовательном процессе. Рассмотрены особенности проведения промежуточного контроля при помощи АУК. Намечены пути индивидуализации обучения при применении информационных технологий.

Ключевые слова: *информатизация образования, информационные технологии, автоматизированные учебные комплексы, образовательный процесс, образование, самообразование.*

Стремительные процессы мировой интеграции и информатизации обеспечивают перенос центра тяжести из сферы материального производства в область получения, переработки и использования информации, что, в свою очередь, требует от системы образования подготовки специалистов готовых к полноценной жизни и деятельности в условиях информационного общества.

Проведенный анализ проблемы внедрения информационных технологий в образовательный процесс вуза показал, что педагогический эффект применения ЭВМ зависит от степени интеграции педагогических и информационных технологий и качества исполнения компьютерных средств [1, 3].

В качестве одного из такого компьютерного средства рассматриваются автоматизированные учебные комплексы (АУК), внедрение которых в образовательный процесс позволило утвердиться в том, что информационные технологии выступают средством психологической мотивации, которое создает необходимые условия и предпосылки для развития внутренней мотивации, развития самообразовательной деятельности [6].

Предлагаемые АУК спроектированы по принципу вариативности и адаптации к индивидуальным особенностям и потребностям обучающихся, уровню их интеллектуального развития,

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

особенностям протекания мыслительных процессов, уровню имеющихся знаний. Комплексы способствуют созданию условий успешности, удовлетворенности от процесса обучения и получаемых результатов вне зависимости от внешних воздействий.

Как показывает анализ полученных результатов, большинство обучающихся уже на первых стадиях обучения в вузе осознают необходимость применения новых информационных технологий в своей будущей профессиональной деятельности. Своеобразие построения образовательного процесса в вузе в рамках инновационной самообразовательной среды по своей сути требует особого подхода, при котором он должен быть максимально приближен к специфике будущей профессии специалиста, а в идеале сливается с ней [1, 5].

Такой эффект интеграции усиливается в случае направленности решаемых задач в среде АУК на профессиональную деятельность, при этом подчеркивается прикладной характер получаемых знаний и их значение для будущей профессиональной деятельности, карьерного роста, развития личности. Особое значение в этом случае обретает специализированный подбор учебного материала, его направленности, формированию последовательности изучения, постановке ценностных ориентиров, формулировке условий задач и заданий, а так же индивидуальным вопросам, которые необходимо изучить в ходе самостоятельной работы во внеучебное время.

Не стоит забывать и про возрастные особенности организма. Юношеский максимализм определяет интересы студентов, которые принимают разнонаправленный характер, а интеллектуальная деятельность характеризуется формированием самостоятельности в размышлении. Применение автоматизированных учебных комплексов, позволяющих учесть эти возрастные особенности, а также гендерное различие обучающихся, позволяет сформировать индивидуальную образовательную траекторию с учетом многих факторов, определить акценты в индивидуальном обучении.

Такое построение алгоритмов АУК позволяет организовать образовательный процесс, при котором самообразовательная деятельность подконтрольна самому обучающемуся. При этом студент осознает ответственность за выбранные методы достижения поставленных целей, мотивированно может доказать их правильность, адекватно оценить полученный результат и скорректировать свою деятельность, устраняя сделанные ранее ошибки. Специализированные алгоритмы функционирования АУК так же влияют на формирование позитивного отношения студента к самообразованию за счет побуждения к поиску необходимой информации, а в случае затруднений или принятия неправильного решения программа выдает методические рекомендации, наставления и указания, корректируя тем самым действия обучающихся.

Логика функционирования АУК обеспечивает самостоятельный анализ и исправление сделанных ошибок и позволяет достичь поставленных целей, что способствует устранению одной из самых распространенных причин отрицательного отношения к самообразованию – ситуаций неудач.

Поддерживание стимулов к самообразовательной деятельности производится при помощи целенаправленного создания ситуаций успеха. Для чего в алгоритмах функционирования АУК необходимо предусмотреть градацию учебного материала с учетом индивидуальных возможностей и особенностей обучающихся с разной базовой подготовкой, степенью мотивации, разными интеллектуальными способностями, т.е. необходимо создание базы данных с задачами различными степенями сложности начального уровня, предусматривающего несколько вариантов предоставления одного и того же учебного материала.

Особое внимание так же следует уделить и объемам предоставляемой для изучения информации за одно занятие. Забывая об этом, многие преподаватели увеличивают количество информации на занятиях, что приводит к ухудшению ее восприятия, снижению внимательности и, в дальнейшем, снижению интереса к занятию в целом [4].

Эти выводы позволили нам утвердиться в том, что применение АУК, основанное на всемерной активизации самообразовательной деятельности, может быть эффективным при условии учета индивидуальных психологических особенностей каждого студента. Обобщая сформулированные особенности проектирования средств информационных технологий, отметим, что возникает необходимость учитывать личностные, психологические, физиологические и психологические качества студентов, уровень интеллектуального развития, умений самообразовательной деятельности, навыков работы с программными средствами АУК.

Адаптация процесса взаимодействия студента и АУК к индивидуальным особенностям обучающихся предоставляет возможность проектирования и коррекции индивидуальной образовательной траектории с учетом психологического, интеллектуального и физического состояния студента, влияния на него различных факторов внешней среды.

Учет разницы начального уровня развития каждого студента требует от преподавателя изменения некоторых алгоритмов функционирования АУК, для этого необходимо предусмотреть формирование с помощью системы управления индивидуальных методических рекомендаций по последовательности изучения материала дисциплины. Для реализации этого принципа с помощью учебного модуля «Система тестов», интегрированного в АУК, должно производиться 3 вида контроля: входной, промежуточный и итоговый.

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

Основной задачей входного контроля (входного тестирования) является определение готовности студента к деятельности (самостоятельному обучению, самообразовательной деятельности), к овладению знаниями, умениями и навыками будущей профессии посредством АУК.

Основной задачей промежуточного и итогового контроля (тестирования) является проведение контрольных срезов с целью определения степени усвоения изученного материала, а также с целью выработки индивидуальных рекомендаций и корректировки индивидуальной образовательной траектории студента. Проверка уровня усвоения изученного материала проводится «системой тестов» по обобщённым методикам анализа значимых ситуаций; изучения фрустрационных реакций; выявления уровня интеллектуальной рефлексии; измерения уровня компетентности [2].

В конечном результате преподаватель получает гистограммы уровня усвоения знаний и овладения практических умений студентом, полученные данные используются для проведения коррекции индивидуальной образовательной программы. Кроме того, система тестов АУК позволяет провести корреляционный анализ уровня готовности к самообразовательной деятельности и уровня усвоения материала [6].

Следует отметить, что входной, промежуточный и итоговый контроли позволяют поддерживать постоянную мотивацию обучаемых к самообразовательной деятельности, которая хоть и является внешней, но является «веской причиной» учиться от курса к курсу.

Подчеркнем лишь то, что особое значение в создании положительной мотивации к развитию самообразовательной деятельности играет осознание возможности управления процессом собственной образовательной деятельности. Каждый студент в рамках образовательного процесса с применением АУК погружается в среду, в которой не просто является потребителем учебной информации, а вынужден находиться в постоянном поиске оптимальных путей ее получения, обработки и усвоения. Это способствует поиску собственного пути самообразования, при этом подсознательно срабатывают элементы произвольной памяти, создаются проблемные ситуации и решаются проблемные и личностно ориентированные задачи, обоснованные ранее.

Формулировка личностно ориентированных задач так же должна производиться по жестко определенной логике. Действительно при превышении значения одного из них происходит дисбаланс внутреннего состояния личности. Превышение «надо» над «могу» приводит к снижению интереса личности к деятельности, ввиду неспособности выполнения объема поставленных задач. И наоборот, превышение «могу» над «надо» приводит к полной потере по-

требности в этой деятельности ввиду отсутствия загруженности личности при выполнении заданий. Именно этот психологический принцип и должен быть положен при создании проблемных и личностно ориентированных задач, заданий и ситуаций в алгоритмах АУК. Не менее важным направлением применения информационных технологий в образовательном процессе является возможность индивидуализации обучения. Мы выделяем следующие пути индивидуализации обучения при применении информационных технологий [4]:

- выбор обучающего воздействия, сложности заданий возлагается на алгоритмы программных средств информационных технологий;
- выбор программы обучения, уровня сложности заданий остается за обучающимся;
- осуществляется «смешанное» управление самообразовательной деятельностью студента.

Реализация озвученных принципов АУК при условии качественного выполнения программного обеспечения способствует осознанию свободы выбора обучающимися в самостоятельном построении образовательной траектории в достижении выбранных целей. Индивидуализация и дифференциация образовательных программ предоставляет возможность каждому студенту обрести уверенность в успехе достижения конечного результата, привести в соответствие баланс категорий «могу» и «надо», сконструировать собственную образовательную траекторию.

Список литературы

1. Григорьев, С.Г., Гриншкун, В.В. Информатизация образования. Фундаментальные основы. // Учебник для студентов педагогических вузов и слушателей системы повышения квалификации педагогов. Томск: Изд-во «ТМЛ-Пресс», 2008, 286 с.
2. Кыверялг А. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. М., 1994. 257 с.
3. Роберт, И.В. Информатизация образования (педагогико-эргономический аспект). М.: РАО, 2002. 110 с.
4. Сташкевич, И.Р. Теоретические аспекты развития познавательной самостоятельности курсантов военных вузов при компьютерном сопровождении учебного процесса / И.Р. Сташкевич // Вестник Оренбургского госуд. университета. 2005. № 1. С. 43-50.

**Материалы Международной научно-практической конференции
для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.**

5. Суханов, П.В. Характеристика самообразовательной деятельности студентов в системе современного высшего профессионального образования // European socialscience journal (Европейский журнал социальных наук). Серия образовательные парадигмы. 2012. Т. 1. № 8(24).
6. Суханов, П.В., Морозова, Н.В. Дидактические принципы применения автоматизированных учебных комплексов в образовательном процессе вуза // Наука и школа. 2013. № 1.

НАПРАВЛЕНИЯ ВНЕАУДИТОРНОЙ РАБОТЫ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Тахумова О.В.

*Северо-Кавказский федеральный университет,
г. Ставрополь, Россия*

В статье обосновывается, что внеучебная работа со студентами – одна из самых важных и неотъемлемая часть образовательного процесса. В работе показывается роль внеаудиторных занятий в жизни обучающихся и ее преимущество в образовании конкурентоспособных специалистов.

Ключевые слова: *внеаудиторная работа, студенческий научный кружок, научно-исследовательская работа.*

Требования ФГОС ВО третьего поколения диктуют необходимость развития у студентов творческой инициативы, воспитания у них потребности в самообразовании, стремления к повышению уровня своей теоретической подготовки, а также к совершенствованию умений самообразовательной деятельности. Актуальность внеаудиторной работы со студентами связана с ежедневно растущими требованиями к подготовке новых кадров, будь то государственные служащие, бухгалтера, экономисты на предприятии и т.д. В современных условиях обостряется экономическая и демографическая ситуация, возрастает конкуренция выпускников вузов на рынке труда.

Сегодня существует потребность в специалистах, мыслящих и действующих неординарно, готовых к саморазвитию, способных самостоятельно в любой нестандартной ситуации определить проблему, поставить задачу, найти оптимальный путь ее решения [2, 6].

Важность внеаудиторной работы в процессе обучения студентов заключается также в расширении разнообразия форм взаимодействия между преподавателями и учащимися. Современные студенты имеют широкие возможности получения информации через интернет-ресурсы. Подготовка к семинарам часто заключается лишь в поиске готовых ответов и письменных работ, что приводит к потере творческого подхода. Внеаудиторная работа должна помогать студентам совершенствоваться и развиваться творчески [1].

Основными направлениями для активизации внеаудиторной работы являются:

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

- развитие вузовской науки;
- создание на базе учебных заведений научно-исследовательских центров (студенческих научных кружков);
- образование инновационных центров в вузах.

Все эти направления преследуют важные цели, а именно подготовку студентов к участию в научно-исследовательских работах, к конкурсам научных работ, к внедрению разработанных студентами проектов в различные предприятия, к стажировкам в российских и международных научно-образовательных центрах [1].

Традиционной формой организации внеаудиторной работы со студентами считаются студенческие научные кружки. Они являются частью университетской культуры как в учебно-научной работе вузов России, так и за рубежом [5].

Так, например, на базе Северо-Кавказского федерального университета в 2014 году на кафедре экономической теории и мировой экономики был создан студенческий научный кружок «Путь». Своей основной целью кружок обозначил мотивацию студентов к интеллектуальному совершенствованию. Члены кружка проводят различные исследования, опросы, делятся идеями, ищут единомышленников для реализации этих идей и др. Важной мотивацией для посещения кружка для студентов является возможность самовыражаться, развиваться как культурно, так и интеллектуально [3].

Исследовательские работы студентов выполняются под руководством научного руководителя, который помогает студентам участвовать в конкурсах, конференциях, олимпиадах, что повышает уровень способностей студента, давая возможность накапливать определенные навыки, которые в будущем позволят ему стать ценным кадром на рынке труда.

Принимая участие во внеаудиторной работе каждый студент сам для себя решает, для чего он это делает и что это ему даст.

Результаты анонимного опроса участников кружка, проведенного в целях получения информации об основных мотивах участия в его деятельности, приведены на рисунке 1.



Рис. 1. Основные мотивы участия в деятельности Студенческого научного кружка

Из диаграммы следует, что внеаудиторная работа для студентов в меньшей степени связана с желанием выслужиться перед преподавателями. На получение высоких оценок с помощью участия в кружке надеялись в основном студенты с низким уровнем успеваемости. Большинство же участников проявляют интерес непосредственно к проводимым мероприятиям.

Отсюда следует вывод, что успешность внеаудиторной работы преимущественно зависит от интереса к мероприятиям со стороны студентов, а также от способности преподавателей вызвать тот самый интерес у учащихся [4].

В настоящее время внеаудиторная работа никак материально не мотивируется вузами, кроме того, в индивидуальных учебных планах не предусматривается время на данную работу, что, безусловно, тормозит развитие данного вида деятельности.

Таким образом, внеаудиторная работа со студентами – это комплексная деятельность, направленная на подготовку специалистов высокого уровня, углубление познавательных интересов студентов, активизацию их творческих навыков, воспитание социальных качеств, рас-

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

ширение кругозора, эрудиции и развитие научно-исследовательской работы. Данный способ работы со студентами несомненно должен развиваться в вузах для повышения конкурентоспособности выпускников.

Список литературы

1. Байнова М.С. Внеаудиторная работа со студентами специальности «Государственное и муниципальное управление» на примере научного студенческого кружка // Электронный вестник. Вып. №25, 2010.
2. Горлова Е.Б. Культура как социальный и воспитательный феномен // Вестник Университета (Государственный университет управления). 2013. № 5. С. 201-204.
3. Горлова Е.Б. Культура как важнейшее условие совершенствования личности // Известия ЮФУ. Технические науки. 2006. № 13 (68). С. 76-78.
4. Залюбовская Е.Г., Стрижов А.Н. Внеаудиторная воспитательная работа в вузе как средство формирования профессиональной и личностной компетентности специалиста-менеджера. СПб., Череповец, 2009.
5. Липилина Е.Ю. Формирование у обучающихся способности к творческой деятельности в образовательном процессе Вуза. диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01, 13.00.08 / Адыгейский государственный университет. Майкоп, 2013.
6. Фурсов В.А., Соловьева И.В., Лазарева Н.В. Анализ современного состояния системы бизнес-образования и проблемы внедрения компетентностного подхода // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2015. № 1 (46). С. 163-168.

КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И ОЦЕНКА ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СТУДЕНТА К БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Филатова Е.В.

*Кемеровский государственный университет,
г. Кемерово, Россия*

В статье предложена диагностика сформированности профессиональной компетентности; раскрываются возможности количественной оценки качественных изменений личности. Характеризуются критерии, обоснованы оценки уровней сформированности профессиональной компетентности. Представлены результаты измерений качественных признаков на основе адекватной математической обработки данных.

Ключевые слова: *профессиональная компетентность, диагностика сформированности профессиональной компетентности; критерии и показатели, оценка уровней сформированности профессиональной компетентности.*

Согласно ФЗ «Об образовании» качество образования – это комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося (ст. 2). Целью образования в данном контексте является формирование компетентной личности, т.е. личности, способной решать разнообразные проблемы, используя имеющиеся у нее знания и умения. Содержание образования в этом подходе отбирается на основе выделения компетенций, которые необходимы каждому человеку.

Внедрение компетентностного подхода в образовательную практику позволит подготовить гражданина способного к активной социальной адаптации, самостоятельному жизненному выбору, к началу трудовой деятельности и продолжению профессионального образования, к самообразованию и самосовершенствованию, что соответствует общей цели современного образования.

На основе анализа литературы [1, 2, 3, 4, 5] можно сделать вывод, что формирование компетентности рассматривается как конечный результат образования; что компетентность как психическое новообразование возникает в ходе освоения деятельности, приобретает в процессе обучения; что знания, умения, навыки, личностные качества являются компонентами изучаемого нами явления. Важным вопросом изучения профессиональной компетентности является определение критериев и показателей ее сформированности. На основе сделанных

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

обобщений, учитывая предложенные компоненты, нами определены следующие критерии профессиональной компетентности: когнитивный, деятельностно-интегративный, мотивационно-коммуникативный.

1. Когнитивный критерий связан с наличием знаний, определенных ФГОСом.
2. Деятельностно-интегративный критерий заключается в овладении умениями и навыками, которые приобретаются в процессе освоения учебных дисциплин, и в способности применять полученные теоретические знания в практической деятельности.
3. Коммуникативно-мотивационный свидетельствует о сформированности личностных качеств, ценностно-мотивационной сферы, коммуникабельности.

Ориентируясь на данные критерии и показатели можно рассматривать процесс формирования профессиональной компетентности в аспекте проектирования образования, разработки программы действий. Достижение результата образования – сформированной профессиональной компетентности – предполагает изменения в способах его освоения, а значит в организации образовательного процесса в целом, нацеленного на формирование компетентности личности.

С целью доказательства достоверности и корректности проведенного нами эксперимента мы оценили сформированность профессиональной компетентности будущего специалиста по социальной работе в начале и по окончании экспериментальной работы. В реализации экспериментальной работы принимали участие студенты, преподаватели социально-психологического факультета, клиенты и сотрудники (работодатели) учреждений системы социальной защиты населения.

В нашем исследовании для оценки качественных признаков мы использовали четырехбалльную шкалу, по которой был классифицирован каждый показатель выделенных компонентов критерия, при этом:

- 3 балла выставлялось, если оцениваемый показатель проявляется всегда (постоянно);
- 2 балла выставлялось, если показатель проявляется почти всегда;
- 1 балл – показатель проявляется иногда (редко);
- 0 баллов, если показатель отсутствует.

Разработанные нами критерии и показатели, их количественная оценка, использовались в ходе исследования для изучения профессиональной компетентности будущего специалиста по социальной работе, которую мы оценивали при помощи обобщенного показателя коэффи-

циента сформированности профессиональной компетентности, позволяющего судить об относительном уровне сформированности профессиональной компетентности будущего специалиста по социальной работе.

Для измерения коэффициента сформированности профессиональной компетентности будущего специалиста нами было изучено мнение 198 студентов. В ходе нашего исследования на каждого респондента мы получили оценки по всем показателям. Оценка по каждому показателю выставлялась самим студентом и экспертами. В качестве экспертной оценки мы рассматривали мнения преподавателей и клиентов учреждений системы социальной защиты населения. Оценка преподавателей представляла собой среднюю оценку трех преподавателей, ведущих занятия в той группе, где находился оцениваемый студент. Результаты замеров уровней каждого показателя заносились в бланки опросов.

После оценки степени выраженности всех показателей сформированности профессиональной компетентности будущего специалиста для определения относительного его уровня сформированности профессиональной компетентности достаточно было найти среднее арифметическое всех полученных оценок.

Однако в связи с тем, что информативная ценность самооценки, оценки преподавателей и клиентов учреждений системы социальной защиты населения неодинакова, итоговая сумма баллов, выражающая коэффициент сформированности профессиональной компетентности студента, неизбежно будет нести в себе определенную ошибку. Поэтому, для обработки полученных результатов перед нами возникла необходимость ранжирования оценок экспертов и самого студента.

Второй по приоритетности мы избрали оценку преподавателей, так как именно они на протяжении всего срока обучения будущего специалиста по социальной работе в вузе, проводят промежуточные и итоговые контроли усвоения знаний и формирования на их основе профессиональных умений и навыков, то есть оценивают студента (что и подтвердили результаты нашего исследования: объективность оценки преподавателей – 51,3 %). И третьей по значимости мы определили оценку клиентов учреждений системы социальной защиты населения.

Введя весовые коэффициенты для оценок, $\delta_1 = 1$, $\delta_2 = 0,51$, $\delta_3 = 0,49$, где δ_1 – весовой коэффициент самооценки студента, δ_2 – весовой коэффициент оценки преподавателя, δ_3 – весовой коэффициент оценки клиентов), для всех исследуемых студентов по каждому показателю был получен коэффициент этого показателя по формуле:

$$\kappa_j = \frac{\sum_{i=1}^3 x_i \delta_i}{3}, j=1,2,\dots,21.$$

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

Затем, мы получили коэффициент профессиональной компетентности каждого студента, как среднееарифметическое коэффициентов всех показателей по формуле:

$$K_n = \frac{\sum_{j=1}^m k_j}{m},$$

где k_j – коэффициент j -го показателя, m – количество оцениваемых показателей (в нашем случае $n = 1, 2, 3, \dots, 198$, $m = 21$).

Рассчитанные таким образом коэффициенты сформированности профессиональной компетентности могут принимать значения от 0 до 2. Всего было получено 198 коэффициентов сформированности профессиональной компетентности.

Полученную совокупность коэффициентов мы подвергли статистической обработке. В результате чего нами был получен обобщенный показатель – коэффициент профессиональной компетентности будущего специалиста по социальной работе $k = 1,38$, как математическое ожидание выборочной совокупности коэффициента сформированности профессиональной компетентности. Далее, предположив, что совокупность коэффициентов сформированности профессиональной компетентности распределена по нормальному закону распределения, проверили верность выдвинутой гипотезы по критерию согласия Пирсона χ . Найдя $\chi_{расч}$, сравним полученное значение с табличным (критическим):

$$\chi_{расч.} = 0,7, \chi_{критич.} = 11,3. \text{ На уровне значимости } \alpha = 0,01,$$
$$\chi_{расч.} < \chi_{критич.}$$

Таким образом, на уровне значимости $\alpha = 0,01$ гипотеза о нормальном распределении коэффициентов сформированности профессиональной компетентности подтвердилась. Следовательно, мы получили возможность работать с выборочной совокупностью коэффициентов сформированности профессиональной компетентности, распределенной по нормальному закону.

После того, как мы определили обобщенный показатель изучаемого процесса – коэффициент сформированности профессиональной компетентности, возникла необходимость выявить численные значения этого показателя для разных уровней сформированности профессиональной компетентности будущего специалиста. Для этого мы нашли доверительный интервал для оценки среднего коэффициента сформированности профессиональной компетентности: $1,33 < k < 1,4$. Значения коэффициентов $k = 1,33$ и $k = 1,4$ рассматривались как граничные при делении студентов на группы с низким, средним и высоким уровнем сформированности про-

фессиональной компетентности. Студентов с уровнем сформированности профессиональной компетентности $k < 1,33$ мы отнесли к группе с низким уровнем сформированности профессиональной компетентности, студентов с $k > 1,4$ – к группе с высоким уровнем сформированности профессиональной компетентности, а студентов, чьи коэффициенты попали в доверительный интервал, к группе со средним уровнем сформированности профессиональной компетентности.

Знание возможных принимаемых значений коэффициентов сформированности профессиональной компетентности студентов всех выделенных уровней позволило нам получить средние значения коэффициентов сформированности профессиональной компетентности $k_{до}$ – до начала эксперимента и $k_{после}$ – после эксперимента. Среднее значение коэффициента сформированности профессиональной компетентности группы студентов с низким уровнем сформированности профессиональной компетентности после проведения эксперимента стало выше, чем до эксперимента на 7,6%. У группы студентов со средним уровнем – на 3,7%, у студентов высокого уровня – на 10,8%

Полученные данные позволяют нам заключить, что в ходе экспериментальной работы произошли определенные изменения групп не только внешние (количественный состав студентов), но и внутренние (изменения средних значений коэффициентов сформированности профессиональной компетентности).

Показав наличие значимых различий средних значений коэффициентов профессиональной компетентности до и после эксперимента, мы тем самым доказали результативность нашей работы по формированию профессиональной компетентности будущих специалистов по социальной работе. Кроме того, значимые различия между сопоставляемыми средними значениями коэффициентов профессиональной компетентности студентов до и после экспериментальной работы мы рассматриваем в качестве доказательства того, что результаты исследования являются не случайными, а закономерными.

Итак, данные диагностики подтвердили эффективность эксперимента по формированию профессиональной компетентности будущих специалистов по социальной работе в условиях вуза. Результатом его реализации является сформированность общекультурных и профессиональных компетенций, переход от обезличенных требований образовательного стандарта специалиста по социальной работе к основам профессиональной компетентности.

**Материалы Международной научно-практической конференции
для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.**

Список литературы

1. Болотов, В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В.А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика. 2003. №10. С. 8-14.
2. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Компетенции в образовании: сб. научных трудов / Под ред. А.В. Хуторского. М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. 327 с.
3. Иванова, О.Е. Компетентностный подход в соотношении во знаниево-ориентированным и культурологическим / О.Е. Иванова // Компетенции в образовании: сб. научных трудов / Под ред. А.В. Хуторского. М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. 327 с.
4. Симен-Северская, О.В. Особенности педагогической компетентности специалиста по социальной работе // Социальное образование России XXI века: традиции и вызовы времени, достижения и проблемы. М., 2006. С. 304-311.
5. Шмелева Н.Б. Профессиональная и социально-личностная компетентность и компетенции, их соотношение в подготовке социальных работников // Вестник УМО вузов России по образованию в области социальной работы. 2008. № 3. С. 99-103.

БИЗНЕС-ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Фурсов В.А.

*Технологический институт сервиса (филиал) ФГБОУ ВО «Донской государственный технический университет» в г. Ставрополе Ставропольского края,
г. Ставрополь, Россия*

В статье автор рассматривает современное состояние бизнес-образования в России. Выявлены основные трудности реализации бизнес-программ, выдвигаются возможные подходы к их решению.

Ключевые слова: *система высшего образования в России, бизнес-образование, MBA, бизнес-школы.*

Современное состояние экономического развития России нуждается в макроэкономической стабилизации и разработке мер по ее реализации. Модель социально-экономического развития страны должна основываться на максимальном удовлетворении потребностей потребителей и максимально полном использовании производственных ресурсов, технологического и интеллектуального потенциалов.

Особую актуальность приобретают вопросы бизнес-образования и бизнеса для обеспечения устойчивого инновационного развития экономики. Сложившиеся ситуации на внутренних и внешних рынках заставляют компании стремиться достигать реальных конкурентных преимуществ. Современные реалии бизнеса выдвигают к руководителям новые требования к профессионализму и ответственности [2, 3]. Они должны обладать не только предпринимательским талантом и практическим опытом управления, но и уметь принимать креативные решения в нестандартных ситуациях, выявлять и отсекаать неэффективные варианты развития. Именно на подготовку такого специалиста и должно быть направлено современное бизнес-образование.

До 2008 года рынок бизнес-образования в России развивался быстрыми темпами. По нашему мнению, такое положение дел было обусловлено дефицитом грамотных и хорошо подготовленных топ-менеджеров. В мировой практике бизнес-образование реализуется в бизнес-школах, которые могут быть как самостоятельными субъектами хозяйствования, так и в виде структурных подразделений (специальных факультетов) высших учебных заведений [1]. Однако в России наблюдается недостаток бизнес-школ, большая часть которых находится в Москве и Санкт-Петербурге. Подготовка руководителей самого разного уровня сегодня осу-

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

ществляется на средства предприятий, а образование и обучение людей, стремящихся сделать карьеру – на их собственные средства.

Сегодня в российской системе образования выделяются следующие ступени: бакалавриат (4 года), специалитет (5 лет) и магистратура (2 года). Каждое высшее учебное заведение в своей структуре имеет факультеты, занимающиеся подготовкой специалистов экономического и управленческого профиля на всех уровнях.

Систематизируя российскую систему образования, мы можем выделить следующие пути получения профессии топ-менеджера.

Самый традиционный и привычный путь – это привычное всем высшее образование. Согласно Конституции Российской Федерации является бесплатным. Однако, не смотря на это, порядка 25% контингента обучается с полным возмещением затрат. Что касается особенностей образования в области экономики и менеджмента, то оно направлено на развитие как личности, но в тоже время преследует цель подготовку специалиста в конкретно взятой области. Следует отметить, что получаемые знания скорее всего теоретические, поэтому выпускник сразу не сможет решать реальные задачи и действовать в реальной ситуации. Традиционное образование направлено на овладение человеком новыми знаниями, именно оно является обязательным требованием к кандидатам практически на все вакансии.

Другой путь получения образования – это дополнительное образование в объеме около 500 часов (переподготовка) без присвоения дополнительной квалификации. В результате обучения слушатель расширяет свой кругозор в сфере, где он надеется профессионально сориентироваться. Например, трехмесячная программа Гарвардской школы бизнеса по интенсивному очному обучению менеджменту.

Далее мы выделяем такой тип бизнес – образования, как объединение нескольких краткосрочных программ, тренингов и семинаров с выдачей документа о повышении квалификации. Основная цель таких программ состоит в изучении конкретных программ и методик. Занимает наибольшую долю рынка.

Также в отдельную группу следует выделить программы MBA (Master of Business Administration). Самый популярный вид бизнес-образования в мире. Особенностью является применение современных интерактивных технологий обучения (кейс-стади, тренингов, дискуссии, круглых столов и т.п.) [5]. Основной акцент делается на практических примерах и ситуациях, которые помогают слушателям овладеть навыками принятия решений в нестандартных ситуациях. Наличие степени MBA способствует карьерному росту менеджера среднего или высшего звена.

Таким образом, можно резюмировать, что цель высшего образования научить людей думать, профессиональной подготовки – где искать ответ на поставленные вопросы, краткосрочных программ – поиск конкретных и точных правил действий в проблемных ситуациях, а МВА – подготовка подготовленных руководителей.

Развитию системы бизнес-образования в России в конце XX века способствовало знакомство с западными методиками преподавания [4]. Однако непосредственное использование западных технологий бизнес-образования в российской образовательной системе затруднительно в виду особенностей российской экономической среды. Российские преподаватели и бизнес-тренеры вынуждены создавать российские методики и бизнес-учебники, в которых бы учитывались и экономическая действительность, и российский опыт в сфере образования, и привязка к национальной среде. В этом, по нашему мнению, и состоит преимущество российского бизнес-образования [4].

Однако следует отметить, что существенно возросли к требованиям слушателей к уровню преподавания. Теперь недостаточно просто изложить материал на основе зарубежных источников. Слушатели желают изучать темы, которые они могут немедленно применить в реальной деятельности. «Студенту», заплатившему немалые деньги за бизнес-обучение, важно получить готовые ответы – решения задач реального бизнеса. Теория важна, но в значительно меньшей степени. Все это обусловило появление новых инновационных методов преподавания, таких как мастер-классы, дистанционное обучение, benchlearning («корпоративное обучение»).

Вместе с тем, одной из проблем остается качество российского бизнес-образования. Согласно опросу, проведенному Ассоциацией менеджеров «Социальный профиль российского менеджера» многие слушатели не в полной мере удовлетворены содержанием и качеством образовательных услуг по программам, так как вузы предпочитают не делать акценты на специализации. Кроме того, увеличивается спрос на тренинги и семинары по мере того, как руководители осознают, что процветание компании и усиление ее конкурентного преимущества зависит от подготовки персонала. Однако проблемой остается, особенно на сегодняшний день, стоимость обучения по различным бизнес-программам и различие в возрасте обучающихся. Согласно последним исследованиям в сфере кадрового менеджмента, следует отметить, что возраст слушателей находится в пределах от 25 до 55 лет. Но учиться все же, как показывают опросы, предпочитают скорее молодые. Последние исследования компании Begin Group рынка услуг в сфере бизнес-образования, показали, что большую половину студентов российских программ МВА составляют молодые люди в возрасте от 21 до 25 лет. Пятая часть учащихся – 26-30-летние управленцы. И только 9-10 % из них – молодые люди в возрасте 31-35 лет. Те,

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

кому под 40 – это всего четыре процента. Значителен и разброс в оплате обучения компанией: в среднем от 30 до 1500 долл. на сотрудника в год.

Высокую стоимость обучения вероятно можно объяснить уникальностью предлагаемых бизнес-программ. В отличие западного набора стандартных бизнес-программ, в России бизнес-обучение базируется на личностных характеристиках преподавателя, его опыте и знаниях. Уникальность авторских методик порождает и высокую стоимость на бизнес-образование. И это на фоне того, что в нашей стране существует различные виды учебных заведений, оказывающих подобные услуги: от профильных вузов до некоммерческих партнерств и профессиональных ассоциаций [6].

Согласно данным Российской Академии Бизнес-Образования в нашей стране существуют свыше 1200 заведений, предлагающих услуги в сфере бизнес-образования, из них – 58 лицензированных бизнес-школ. При этом наблюдается сильное разделение бизнес-школ и тренинговых компаний.

В любом случае, по объёму предложения программ обучения на рынке услуг бизнес-образования Россия значительно отстаёт от развитых стран.

В России наибольшее количество учебных заведений, осуществляющих услуги в сфере бизнес-образования сконцентрировано в Москве. Наиболее известные из них: Институт бизнеса и экономики АНХ, Высшая школа международного бизнеса АНХ, Высшая коммерческая школа Министерства экономического развития и торговли Российской Федерации, МИРБИС и т.п. На них приходится свыше 82% ёмкости рынка. На Санкт-Петербург приходится около 9%. На долю регионов приходится менее 10% ёмкости рынка образовательных бизнес-услуг.

Таким образом, можно сделать вывод, что сфера бизнес-образования активно развивается. Потребители такого рода услуг ясно понимают, что затраты на получение бизнес-образования есть, с одной стороны, инвестиции в повышение конкурентных преимуществ компании, а с другой, окупаемые вложения в развитие кадрового потенциала, осознавая его необходимость и рассчитывая прибыль от за вложенного капитала [7, 8]. Можно резюмировать, что концептуальную основу сложившейся в нашей стране сферы бизнес-образования составляют следующие положения: получать бизнес-образование чаще всего стремятся люди с высоким уровнем образования и культуры. В эту категорию входят преподаватели и консультанты, лица с основным инженерным и гуманитарным образованием, уволенные в запас офицеры, предприниматели и т.п. Следовательно, услуги сферы бизнес-образования на российском рынке должны быть ничем иным, как специально разработанным профессиональным продуктом.

Список литературы

1. Бегидова С.Н., Липилина Е.Ю. Творческий потенциал личности будущего инженера // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. 2010. № 1. С. 22-26.
2. Горлова Е.Б. Культура как социальный и воспитательный феномен // Вестник Университета (Государственный университет управления). 2013. № 5. С. 201-204.
3. Горлова Е.Б. Культура как важнейшее условие совершенствования личности // Известия ЮФУ. Технические науки. 2006. № 13 (68). С. 76-78.
4. Lazareva N.V., Fursov V.A. The formation of human resources in the development small business in Russia. В сборнике: Модернизация экономики и управления сборник научных статей / Под общей редакцией В.И. Бережного. 2013. С. 22-24.
5. Липилина Е.Ю., Семенова Л.В. Целевой ориентир образовательного процесса в техническом Вузе. В сборнике: Теоретические и прикладные вопросы образования и науки сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции. 2014. С. 97-100.
6. Сорокопуд Ю.В. Развитие системы подготовки преподавателей высшей школы: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Военный университет. М., 2012.
7. Фурсов В.А., Лазарева Н.В. Управление знаниями – инструмент формирования конкурентных преимуществ современного бизнеса. В сборнике: Современные тенденции развития теории и практики управления в России и за рубежом. Материалы IV (IX) международной научно-практической конференции / Под общ. ред. Парахиной В.Н., Ушвицкого Л.И., Бобровой Е.Ф. Ставрополь, 2015. С. 158-160.
8. Фурсов В.А., Соловьева И.В., Лазарева Н.В. Анализ современного состояния системы бизнес-образования и проблемы внедрения компетентностного подхода // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2015. № 1 (46). С. 163-168.

**ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ
У СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ**

Чимонина И.В.

*Технологический институт сервиса (филиал) ФГБОУ ВО
«Донской государственный технический университет»
в г. Ставрополе Ставропольского края,
г. Ставрополь, Россия*

В статье рассмотрены особенности формирования исследовательских умений у студентов технических ВУЗов. Рассмотрены основные недостатки и проблемы современного образовательного процесса в части проведения лабораторных занятий. Намечены основные пути по улучшению формирования исследовательских умений у студентов технических ВУЗов.

Ключевые слова: *исследовательская деятельность, студенты технических ВУЗов, лабораторный практикум, личностно-ориентированный подход, позиционно-дидактическая концепция, дидактические принципы.*

Одна из важнейших задач высшего образования заключается в подготовке высококвалифицированных кадров, способных к постоянному поиску, приобретению и творческому осмыслению новых знаний, а также обладающих твердыми навыками решения задач, стоящих перед специалистами на современном производстве [7].

Многочисленность и разнообразие учебников и учебных пособий, непрерывно возрастающая доступность справочно-информационных ресурсов постепенно снижают значимость лекционной формы в общей системе вузовского обучения. Можно полагать, что в недалеком будущем лекции будут носить обзорный характер и выполнять специфические дидактические задачи информирования о новейших достижениях в науке и технике, а также обобщения и систематизации знаний.

По своей логической структуре лекции составляют основу информационного обучения, но при этом развивающие возможности их в сравнении с лабораторными занятиями ограничены.

Между тем уровень подготовки студента технического ВУЗа и его способность к научно-исследовательской деятельности во многом зависят от того, как сформированы у него исследовательские умения и навыки [8].

Специалист с высшим техническим образованием должен быть готов к решению следующих задач научно-исследовательской деятельности:

- постановка исследуемой задачи;
- научно-техническое исследование поставленной проблемы;
- формулировка новых задач, возникающих в ходе научных исследований;
- разработка и освоение новых методов исследований;
- выбор необходимых методов исследования;
- освоение новых теорий и моделей;
- обработка полученных результатов научных исследований на современном уровне и их анализ;
- работа с научной литературой с использованием новых информационных технологий, слежение за научной периодикой;
- написание и оформление научных статей.

Лабораторный практикум существенно улучшает и дополняет базовую теоретическую подготовку, а также способствует более полному пониманию сущности рассматриваемых процессов. Это позволяет учащимся лучше сформировать представление о применении исследуемых явлений в их будущей профессиональной деятельности.

Лабораторные занятия можно подразделить на несколько классов:

1. Вводные лабораторные занятия по общенаучным и общетехническим дисциплинам. Их цель – проиллюстрировать основные закономерности изучаемой дисциплины, ознакомить студентов с методикой и основными особенностями исследования, а также методами обработки полученных экспериментальных данных.
2. Лабораторные работы, которые являются переходным этапом, вовлекающим в процесс знания и навыки, полученные при изучении общих курсов, к изучению специальных дисциплин и усвоению общих принципов научных исследований.
3. Лабораторные по специальным дисциплинам, являющиеся заключительным этапом в практической подготовке специалистов и способствующие формированию навыков исследовательской деятельности в определенной промышленной отрасли.

Большинство современных ведущих исследователей считают, что лабораторный практикум развивает не только исследовательские навыки, но также активизирует творческий потенциал обучаемых [2, 3].

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

К задачам, стоящим перед лабораторным практикумом относят: расширение кругозора студентов, повышение интереса к предмету, а также выполнение несложной творческой исследовательской деятельности.

В связи с переходом образования на многоуровневую систему подготовки в ряде учебных планов изменяется объем лабораторных занятий. Соответственно, наблюдается снижение качества подготовки студентов в области формирования у них исследовательских умений и навыков.

Поэтому в настоящее время является актуальной разработка методов и инструментов обучения, помогающих развить у студентов творческое мышление и привить им навыки самостоятельного поиска решения производственных задач, не выходя при этом за временные ограничения образовательной программы.

Как показывает практика, традиционный вузовский метод проведения лабораторных занятий по готовым методическим указаниям приводит к тому, что студент, строго следуя инструкции, может успешно выполнить работу, но до конца не осознать ее сути. Этот способ требует довольно больших временных затрат, но при этом у обучающегося не формируются исследовательские умения и не возникает нужды подходить к выполнению работы творчески. К тому же, отсутствие необходимости генерировать и развивать собственные идеи, выполняя работу по единому шаблону, зачастую существенно снижает интерес учащихся к таким занятиям, что в свою очередь, сказывается на качестве подготовки [1, 4].

Большое значение при разработке методики формирования исследовательских умений посредством лабораторного практикума имеют дидактические принципы. Среди них особенно следует выделить следующие:

- заинтересованность студента в проводимом исследовании;
- тесная связь практикума с теоретическим курсом;
- повышение интенсификации учебного процесса за счет экономии времени на рутинных действиях (вычислениях и пр.);
- активное использование современных компьютерных технологий;
- профессиональная направленность исследования;
- ознакомление с практическими проблемами рассматриваемой отрасли промышленности на современном этапе;
- сочетание научности и доступности.

Немаловажным является также и реализация концепции личностно-ориентированного подхода при проведении лабораторных занятий. Модель личностно-ориентированного обра-

зования построена В.В. Сериковым, ее основу составляет позиционно-дидактическая концепция. Сам В.В. Сериков понимает под этим не формирование определенного типа личности с заранее определенными характеристиками, а создание оптимальных условий для наиболее полного раскрытия и развития потенциала обучающихся. Здесь под созданием условий подразумевается использование игровых ситуаций, смысл которых нередко заключается в отказе от формальных подходов к решению практических задач. В рамках реализации данной концепции необходимо учитывать индивидуальные психологические и культурные особенности обучающихся, а также их уровень подготовки. Таким образом, нужно понимать, что каждый обучающийся по-своему уникален и обязанность педагога – создать наиболее оптимальные условия для развития у студентов исследовательских умений.

Рассмотрим еще одну из важнейших составляющих в организации обучения студентов исследовательской деятельности. Как упоминалось выше, это профессиональная направленность исследования, существенный акцент на практической значимости лабораторных занятий.

Студентам, начиная с младших курсов, необходимо показывать востребованность и значимость выбранной специальности во многих областях деятельности [5]. Осознание социальной значимости профессии, ее важности и серьезности вызывает у обучающихся интерес и познавательную активность, а также постепенно подводит к пониманию профессиональной ответственности [6].

В соответствии с изложенным выше были предлагаются следующие пути по улучшению формирования исследовательских умений у студентов технических ВУЗов:

- обеспечение увлеченности студентов во время занятий, создание атмосферы сотрудничества между преподавателем и студентами;
- необходимость реализации концепции личностно-ориентированного подхода при проведении лабораторных занятий;
- необходимость издания методических пособий иного вида, чем принято для традиционных форм занятий;
- целесообразность сочетания общих задач с индивидуальными заданиями повышенной сложности и самостоятельности.

Список литературы

1. Горлова Е.Б. Культура как социальный и воспитательный феномен // Вестник Университета (Государственный университет управления). 2013. № 5. С. 201-204.

**Материалы Международной научно-практической конференции
для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.**

2. Липилина Е.Ю. Развитие творческого потенциала будущего инженера-конструктора швейных изделий. автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Ставропольский государственный университет. Ставрополь, 2011.
3. Липилина Е.Ю., Семенова Л.В. Целевой ориентир образовательного процесса в техническом Вузе. В сборнике: Теоретические и прикладные вопросы образования и науки сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции. 2014. С. 97-100.
4. Липилина Е.Ю. Формирование у обучающихся способности к творческой деятельности в образовательном процессе Вуза. диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01, 13.00.08 / Адыгейский государственный университет. Майкоп, 2013.
5. Lazareva N.V., Fursov V.A. The formation of human resources in the development small business in Russia. В сборнике: Модернизация экономики и управления сборник научных статей. Под общей редакцией В.И. Бережного. 2013. С. 22-24.
6. Сорокопуд Ю.В. Развитие системы подготовки преподавателей высшей школы: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Военный университет. М., 2012.
7. Фурсов В.А., Лазарева Н.В. Управление знаниями – инструмент формирования конкурентных преимуществ современного бизнеса. В сборнике: Современные тенденции развития теории и практики управления в России и за рубежом. Материалы IV (IX) международной научно-практической конференции / Под общ. ред. Парахиной В.Н., Ушвицкого Л.И., Бобровой Е.Ф.. Ставрополь, 2015. С. 158-160.
8. Фурсов В.А., Соловьева И.В., Лазарева Н.В. Анализ современного состояния системы бизнес-образования и проблемы внедрения компетентностного подхода // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. 2015. № 1 (46). С. 163-168.

К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ СТУДЕНТОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ, В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

Шувалова И.Н.

*Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГАОУ ВО
«Крымский федеральный университет им Вернадского В.И»,
г. Ялта, Россия*

В статье проанализированы результаты анкетирования и интервьюирования студентов с ограниченными возможностями здоровья, интегрированных в среду общения со здоровыми студентами. Выявлены проблемы, потребности и сложности их адаптации в учебный процесс, а так же факторы, затрудняющие процесс адаптации студентов с ограниченными возможностями к обучению в вузе, сформированы направления психолого-педагогического сопровождения студентов с ограниченными возможностями здоровья.

Ключевые слова: *студент с ограниченными возможностями здоровья, психолого-педагогическое сопровождение, обучение в вузе.*

Введение

Аспекты социально-психологической адаптации инвалидов к условиям жизни в обществе является одной из важнейших граней общей интеграционной проблемы. В последнее время этот вопрос приобретает дополнительную важность и остроту в связи с большими изменениями в подходах к людям, которые являются инвалидами [4]. Взаимоотношение инвалидов и здоровых – мощнейший фактор адаптационного процесса. Различные аспекты психолого-педагогической поддержки и педагогического сопровождения освещаются в трудах отечественных ученых, таких как О.С. Газман, Н.Г. Андрющенко, Э.П. Бакшеева, Н.Л. Кучеренко, И.А. Славина, Ю.В. Стафеева, М.В. Шинкорук. Понятие «педагогическое сопровождение» позволяет подчеркнуть ряд важных моментов: обеспечить образовательный эффект, состоящий в обретении личностью своего образа «Я» в выборе, конструировании, проектировании своего развития.

Исследователи отмечают, что эффективно организованное сопровождение открывает перспективы личностного роста, помогает человеку войти в зону развития, предполагает поиск скрытых ресурсов развития, опору на собственные возможности и создание на этой основе

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

условий для восстановления социальных связей [3]. Многочисленные аспекты адаптации студентов-инвалидов могут быть успешно реализованы не только усилиями самих молодых людей. Им помогает внимание, доброжелательное отношение, помощь со стороны однокурсников, преподавателей, сотрудников, а так же организованное в вузе психолого-педагогическое сопровождение [2]. Проблема психолого-педагогического сопровождения рассматривается как система профессиональной деятельности педагога, направленная на создание условий для успешного обучения и развития личности [5, 6, 8].

Актуальность исследования заключается в том, что психолого-педагогическое сопровождение способствует не только эффективности решения жизненных затруднений и проблем, связанных с обучением и воспитанием в процессе получения образования и профессиональной подготовки любого индивида, но и обеспечивает также адаптацию лиц с ограниченными физическими возможностями здоровья к различным аспектам жизнедеятельности.

Цель и задачи исследования

В академии проведено анкетирование и интервьюирование студентов с ограниченными возможностями здоровья, интегрированных в среду общения со здоровыми студентами, с целью выявления потребностей и их адаптации в учебный процесс. Задачей исследования является выявление факторов затрудняющих процессы адаптации студентов с ограниченными возможностями к обучению в вузе, а так же формирование направлений психолого-педагогического сопровождения студентов с ограниченными возможностями здоровья.

На момент исследования, в Гуманитарно-педагогической академии обучается 74 студента с ограниченными возможностями здоровья, 81,4% с инвалидностью, 18,6% с ограниченными возможностями здоровья, из общего числа студентов – 34,3% – инвалиды с детства.

Изложение основного материала статьи

Анализ анкетных данных показал, что большинство опрошенных студентов имеют нарушения опорно-двигательного аппарата (19,8%), обмена веществ (17,1%), заболевания центральной нервной системы (16,4%), ограниченные возможности здоровья (без группы инвалидности) (16,4%). Остальная часть студентов распределилась по нозологиям следующим образом: 4,8% – с нарушениями зрения, 4,8% – с заболеваниями дыхательной системы, 4,1% – с нарушениями слуха, 4,1% – с заболеваниями почек, 3,4% – с заболеваниями желудочно-кишечного тракта, 2,7% – с заболеваниями крови, 2% – с онкозаболеваниями, 2,2% – с заболеваниями сердечно-сосудистой системы, 2,2% – с заболеваниями эндокринной системы.

Отвечая на вопрос об удовлетворенности своим физическим и психо-эмоциональным состоянием, лишь половина студентов (54,2%) оценили свое физическое состояние на «4» и «5» по 5-балльной шкале, в то время как хорошее психо-эмоциональное состояние отмечают у себя 81,7% респондентов.

Оценивая степень своей удовлетворенности взаимодействием с участниками образовательного процесса, студенты преимущественно удовлетворены взаимоотношениями с преподавателями (87,9% респондентов), кураторами (80,7%) и между студентами (89,4%), в то время, как отношениями с тьютором удовлетворены всего 42,7% студентов.

В ходе исследования были выявлены у студентов с ограниченными возможностями здоровья трудности в налаживании взаимоотношений с сокурсниками и преподавателями, отсутствие коммуникативных умений работы в коллективе, наличие психологического дискомфорта в группе. Со стороны студентов-коллег было указано на отсутствие компетенции по взаимодействию со студентами с ограниченными возможностями здоровья, как одну из причин нарушения эффективного взаимодействия между ними и как следствие сложностей в адаптации и интеграции студента с ограниченными возможностями здоровья в студенческую среду.

Оценивая степень удовлетворенности организацией учебного процесса, большинство студентов (74,7%) считают достаточным уровень доступности учебной и методической литературы в библиотеке, 69,8% устраивает расписание занятий, 90,4% довольны качеством чтения лекция, 59,3% удовлетворены материально-техническим оснащением аудиторий. Тем не менее, среди общего числа студентов 30,1% считают, что материально-техническое оснащение аудиторий не соответствует их потребностям.

Выявлено, что преподаватели учитывают особенности и потребности студентов в процессе учебной деятельности. Так, 49,4% респондентов отметили, что все преподаватели учитывают их особенности, 40,9% – некоторые преподаватели. В то же время, 13,3% подчеркнули, что их особенности и потребности не учитываются. Установлено, что преподаватели вуза, в своей работе, используют разные формы работы. Так 34,9% предоставляют конспект лекций в электронном/распечатанном виде; 32,5% используют наглядный материал; 30,1% учитывают темп конспектирования; 29,9% проводят дополнительные консультации; 26,5% дают больше времени на подготовку к ответу; 24,1% используют альтернативные формы контроля и оценивания знаний; 14,5% дают возможность выбора формы ответа на практических занятиях, зачетах, экзаменах.

Как показало наше исследование, интеграция студентов с ограниченными возможностями здоровья, значительно более распространена только на уровне учебной деятельности, при ко-

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

торой интенсивные связи между студентами с ограниченными возможностями и остальными студентами устанавливаются и реализуются лишь в рамках собственно учебного процесса. Применительно к остальным областям студенческой активности (досуговой, общественной) лица с ограниченными возможностями здоровья оказываются словно бы «вынесенными за скобки».

Досуг традиционно является одной из важнейших сфер жизнедеятельности молодежи, который оказывает влияние на становление личности молодого человека. Выбирая вид деятельности, которым студентам хотелось бы заниматься помимо учебной, их пожелания распределились следующим образом: 42% хотели бы заниматься спортивно-оздоровительной деятельностью, 32,5% – творческой, 26,5% – культурно-просветительской, 15,6% – художественной, 6% не интересуется никакой деятельностью, кроме учебной.

Особенностью лиц с ограниченными возможностями здоровья также является тот факт, что большинство из них: почти 70% формулируют свои перспективные (на 10-20 лет) жизненные цели лишь в самом общем виде. И только 5% уже имеют четкие цели на длительный период и стремятся подчинять им всю свою жизнь. В то же время, каждый третий опрошенный (34,2%) не ставит перед собой целей на длительное время и ориентируется на краткосрочные ближайшие цели. Исследования показывают тесную связь между сформированностью дальних (стратегических) целей и позитивными качественными характеристиками, и, прежде всего, ответственностью за себя и свои действия.

Анализ полученных результатов позволил выявить противоречие между особыми потребностями студентов с ограниченными возможностями в создании оптимальных условий обучения и наличием этих условий в вузе. Вместе с тем, адаптированность отдельного индивида в современных условиях является фактором, обеспечивающим оптимальное функционирование общества в целом. Создание доброжелательной атмосферы в учебных группах, организация учебного процесса с учетом особенностей студента с ограниченными возможностями, формирование позитивного социального портрета студентов с ограниченными возможностями у студентов нормального развития, являются предпосылками к формированию у студентов с ограниченными возможностями желания успешно осваивать учебный материал, и в дальнейшем эффективно работать по выбранной специальности.

Для эффективного сопровождения требуется формирование необходимых знаний, умений и навыков по организации и осуществлению взаимодействия со студентами с ограниченными возможностями. Также есть необходимость организации работы со студентами с ограничен-

ными возможностями по формированию у них устойчивого представления о себе как о равноценном человеке, который на равных условиях может участвовать в жизни университета и общества.

Анализ анкет показал, что 49,4% студентов отмечают, что психолого-педагогическая помощь в учебном заведении организована на достаточном уровне, остальная часть респондентов (50,6%) не удовлетворены оказанием данного вида помощи.

Относительно необходимости предоставления студентам психолого-педагогической помощи выявлено следующее: 52,4% респондентов не желают получать помощь со стороны психолога и социального педагога, 28,6% затрудняются ответить, а 19,1% хотели бы получать помощь от специалистов. Тем не менее, большинство студентов (с учетом ответивших отрицательно на вопрос о предоставлении психолого-педагогической помощи) определили наиболее приемлемые для них формы психолого-педагогической работы. Среди них: консультации, беседы (55,4% респондентов), коррекционно-развивающие занятия (24,1%), тренинговая работа (22,8%), занятия с использованием приемов релаксации (18,1%), психодиагностическая работа (16,8%), занятия с использованием приемов арт-терапии (9,6%). Полученные противоречивые данные дают основания утверждать, что студенты недостаточно осведомлены о специфике работы психолога и социального педагога и организации психолого-педагогического сопровождения.

Создание и поддержание благоприятного психологического микроклимата в учебных группах и образовательном учреждении, развитие социальной толерантности является весомым фактором для организации социально-психологического сопровождения студентов с ограниченными возможностями. Благоприятный психологический климат создается в образовательной практике, в частности, посредством доброжелательного тона межличностного общения, мотивированной оценки преподавателем образовательной деятельности студентов с ограниченными возможностями. Основой толерантного отношения к студентам с ограниченными возможностями выступает знание об особенностях их личности, имеющемся у них потенциале, способностях и задатках. Это позволит не только понять поведенческие мотивы таких студентов, предугадать появление возможных психо-эмоциональных реакций на внешние действия, но и развивать индивидуальность студента, находить правильное решение сложной жизненной ситуации.

Опрос студентов показал, что большинство (96,4%) желает получать медицинские услуги, среди которых: лечебный массаж (51,8% респондентов), лечебная физическая культура

Материалы Международной научно-практической конференции для работников науки и образования (1 марта, 2016 г.). Часть 1.

(30,1%), ландшафтотерапия (36,1%), механотерапия (27,7%), теренкур (26,5%), физиопроцедуры (18,1%), фитотерапия (15,6%), ароматерапия (15,6%), ингаляции (7,2%). Как видно из представленных данных, студенты готовы к проведению процедур направленных на сохранение, укрепление и восстановления здоровья.

Выводы

Основой психолого-педагогического сопровождения является создание единой образовательной среды учреждения высшего образования, что предполагает создание такого взаимодействия участников сопровождения, где каждый будет иметь возможность обсуждать свои мысли, проблемы, возможности, личностные особенности в атмосфере уважительности, открытости и поддержки.

Эффективность психолого-педагогического сопровождения инвалидов достигается при реализации следующих организационно-педагогических условий: разработки интегративной модели, способствующей успешной реабилитации инвалидов; внедрении инновационных здоровьесберегающих технологий, адекватно формирующих и обучающих инвалида новому, позитивному жизненному стереотипу, обеспечивающих его успешную интеграцию в общество и улучшение качества жизни в целом; организации подготовки специалистов по психолого-педагогическому сопровождению инвалидов способных квалифицированно, компетентно осуществлять последовательное, поэтапное психолого-педагогическое сопровождение социальной реабилитации инвалидов в учебных учреждениях.

Критерием эффективности психолого-педагогического сопровождения социальной реабилитации инвалидов является социальное здоровье, улучшение качества жизни инвалида, возвращение его к трудовой деятельности.

Список литературы

1. Казакова Е.И. Сопровождение развития новая образовательная технология. Психолого-педагогическое медико-социальное сопровождение развития ребенка: Материалы Российско-фламандской научно-практической конференции. СПб, 2001. С. 9-14.
2. Кантор В.З., Мурашко В.В. Вуз в системе непрерывного образования инвалидов: социально-психологические аспекты реабилитационно- образовательного пространства // Образование через всю жизнь: проблемы становления и развития непрерывного образования. СПб., 2002. С. 183-191.

3. Осухова Н.Г. Психологическое сопровождение личности в период адаптации к жизненным изменениям // Профориентация и психологическая поддержка – новые возможности занятости: Тез. докл. межрегион. науч-практ. конф. М.: Красная площадь, 1996. С. 103-105.
4. Сафонова, Ю.А. Проективная модель формирования социальной идентичности студентов-инвалидов в вузовской среде: социально-философский анализ: автореф. дис... канд. фил. наук: 09.00.11 / Ю.А. Сафонова; МГТУ им. Н.Э. Баумана. М., 2011. 24 с.
5. Холл Дж., Тинклин Т. Студенты-инвалиды и высшее образование // Журнал исследований социальной политики. 2004. Т. 2. № 1. С. 115-126.
6. Храпылина Л.П. К вопросу о специальных образовательных технологиях для инвалидов // Медико-социальная экспертиза и реабилитация. 1998. С. 30-31.
7. Шаброва С.Е., Москаленко Н.В. Психолого-педагогическое сопровождение процесса адаптации // Вестник интегративной психологии, 2006. №4.
8. Шуйских М.А. Особенности организации инклюзивного образования в ССУЗе / М.А. Шуйских // Инклюзивное образование: методология, практика, технологий: материалы междунар. научн.-практ. конф. г. Москва, 20-22 июня 2011 г. / Моск. гор. психол.-педагог. ун-т; редкол.: С.В. Амхина [и др.]. М.: МГППУ, 2011. С. 176.

Научное издание

Education & Science – 2016

Материалы Международной научно-практической
конференции
для работников науки и образования

1 марта, 2016 г.

Часть 1

Научные редакторы:

Елена Юрьевна Бобкова,
Тимур Альбертович Магсумов,
Ян Алексеевич Максимов

Материалы опубликованы в авторской редакции

Подписано в печать 11.04.2016. Формат 16x84 1/16
Усл. печ. л. 22,4. Заказ №1404ES. Тираж 1000.

Publisher:
Science and Innovation Center Publishing House
S. Jefferson Str, Saint Louis, Missouri, 63118, USA

Printed in the USA