

2<sup>(32)</sup>  
2018

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ЭЛЕКТРОННЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

ПЕРСПЕКТИВЫ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

PERSPECTIVES OF SCIENCE AND EDUCATION



INTERNATIONAL ELECTRONIC SCIENTIFIC JOURNAL



# МЕЖДУНАРОДНЫЙ ЭЛЕКТРОННЫЙ НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ «ПЕРСПЕКТИВЫ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ»

[pnojjournal.wordpress.com](http://pnojjournal.wordpress.com) | [pnojjournal@mail.ru](mailto:pnojjournal@mail.ru)

Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор) как СМИ (ЭЛ № ФС 77 – 62796 от 18.08.2015)

Журнал включен в перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук, Перечень ВАК от 30.11.2017 г.  
Группа специальностей: 13.00.00 – Педагогические науки

Международный серийный номер ISSN 2307-2334 (Онлайн)

Включен в РИНЦ (Дог. № 326-05/2013) – Импакт-фактор 2016 – 0,662  
GeoRef, Ulrich's Periodicals Directory, Mendeley, Google Scholar, EBSCO Publishing, КиберЛенинка

**ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР:** Зеленев В.М. (Россия, Воронеж) – Профессор, Доктор физико-математических наук, Заслуженный работник высшей школы Российской Федерации

**ПРЕДСЕДАТЕЛЬ РЕДКОЛЛЕГИИ:** Сериков В.В. (Россия, Волгоград) – Член-корреспондент РАО, Профессор, Доктор педагогических наук, Заслуженный деятель науки РФ

## ЧЛЕНЫ РЕДКОЛЛЕГИИ:

### ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Тихомирова Е.И. (Россия, Самара) – Профессор, Доктор педагогических наук | Терзиева М.Т. (Болгария, Бургас) – Профессор, Доктор педагогических наук | Колосова Л.А. (Россия, Воронеж) – Профессор, Доктор педагогических наук | Резниченко М.Г. (Россия, Самара) – Доцент, Доктор педагогических наук | Капинова Е.С. (Болгария, Бургас) – Доцент, Доктор педагогических наук | Машиньян А.А. (Россия, Москва) – Доктор педагогических наук | Кочергина Н.В. (Россия, Москва) – Доктор педагогических наук | Чернышева Е.И. (Россия, Воронеж) – Доцент, кандидат педагогических наук | Самусева Г.В. (Россия, Воронеж) – Кандидат педагогических наук | Бехера С.К. (Индия, Орисса) – Доктор философии по педагогике | Шавердян Г.М. (Армения, Ереван) – Профессор, доктор психологических наук | Остапенко Г.С. (Россия, Воронеж) – Доцент, кандидат психологических наук | Зинченко В.В. (Украина, Киев) – Доктор философских наук | Цветков В.Я. (Россия, Москва) – Профессор, д-р экон. наук, д-р техн. наук | Кондрашихин А.Б. (Россия, Севастополь) – Профессор, д-р экон. наук, канд. техн. наук | Александру Трифу (Румыния, Яссы) – Доктор философии по экономике | Костел Мариус Эси (Румыния, Сучава) – Доктор онтологии и философии науки.

### МЕДИЦИНСКИЕ НАУКИ

Пархисенко Ю.А. (Россия, Воронеж) – Доктор медицинских наук, профессор, Заслуженный врач Российской Федерации | Темирбулатов В.И. (Россия, Курск) – Доктор медицинских наук, Заслуженный врач Российской Федерации | Белоконов В.И. (Россия, Самара) – Доктор медицинских наук, профессор, Заслуженный врач Российской Федерации | Коротких И.Н. (Россия, Воронеж) – доктор медицинских наук, профессор, Заслуженный врач Российской Федерации | Жданов А.И. (Россия, Воронеж) – Доктор медицинских наук, профессор | Булынин В.В. (Россия, Воронеж) – Доктор медицинских наук, профессор | Матвеев В.И. (Россия, Воронеж) – Доктор медицинских наук, профессор | Иванов А.А. (Россия, Воронеж) – Доктор медицинских наук | Бежин А.И. (Россия, Курск) – Доктор медицинских наук, профессор | Чередников Е.Ф. (Россия, Воронеж) – Доктор медицинских наук, профессор | Струк Ю.В. (Россия, Воронеж) – Доктор медицинских наук, профессор | Лаврентьев А.А. (Россия, Воронеж) – Доктор медицинских наук, профессор.

Информация о журнале в соответствии с изменениями в Законе Российской Федерации «О средствах массовой информации» от 27.12.1991 № 2124-1, вступившие в силу с 01.01.2018. Выходные данные сетевого издания:

1) наименование издания: Перспективы науки и образования; 2) учредитель: Роман Иванович Остапенко; 3) фамилия, инициалы главного редактора: Зеленев В. М.; 4) адрес электронной почты и номер телефона редакции: [pnojjournal@mail.ru](mailto:pnojjournal@mail.ru); + 7 (951) 878 21 20; 5) знак информационной продукции в случаях, предусмотренных Федеральным законом от 29 декабря 2010 года № 436-ФЗ «О защите детей от информации, причиняющей вред их здоровью и развитию»: 16+



**INTERNATIONAL ELECTRONIC  
SCIENTIFIC JOURNAL  
"PERSPECTIVES OF SCIENCE AND EDUCATION"**

[psejournal.wordpress.com](http://psejournal.wordpress.com) | [pnojjournal@mail.ru](mailto:pnojjournal@mail.ru)

The journal is registered in the Federal Service for Supervision of Communications, Information Technology, and Mass Media. The Mass Media Registration Certificate EL No. FS 77-62796 of August, 18, 2015.

The journal is included in the list of peer-reviewed scientific publications, where must be published basic scientific results of dissertations (PhD of Sciences, Doctor of Sciences), the list of Higher attestation commission of November, 30, 2017  
A group of specialties: 13.00.00 – Pedagogical Sciences

International serial number ISSN 2307-2334 (Online)

Included in RSCI (Contract No. 326-05/2013) – Impact factor 2016 – 0,662  
GeoRef, Ulrich's Periodicals Directory, Mendeley, Google Scholar, EBSCO Publishing, Cyberleninka

**CHIEF EDITOR:** Zelenev V.M. (Russia, Voronezh) – Professor, Doctor of Physical and Mathematical Sciences, Honored Worker of Higher Education of Russian Federation

**CHAIRMAN OF EDITORIAL BOARD:** Serikov V.V. (Russia, Volgograd) – Professor, Doctor of Pedagogical Sciences, Corresponding member of the RAE, Honored scientist of the Russian Federation

**MEMBERS OF EDITORIAL BOARD:**

**PEDAGOGICAL SCIENCES**

Tikhomirova E.I. (Russia, Samara) – Professor, Doctor of Pedagogical Sciences | Terzieva M.T. (Bulgaria, Bourgas) – Professor, Doctor of Pedagogical Sciences | Kolosova L.A. (Russia, Voronezh) – Professor, Doctor of Pedagogical Sciences | Reznichenko M.G. (Russia, Samara) – Associate Professor, Doctor of Pedagogical Sciences | Kapinova E.S. (Bulgaria, Bourgas) – Associate Professor, Doctor of Pedagogical Sciences | Mashin'ian A.A. (Russia, Moscow) – Doctor of Pedagogical Sciences | Kochergina N.V. (Russia, Moscow) – Doctor of Pedagogical Sciences | Chernysheva E.I. (Russia, Voronezh) – Associate Professor, PhD in Pedagogy | Samuseva G.V. (Russia, Voronezh) – Doctor of Philosophy in Pedagogy | Behera S.K. (India, Orissa) – Doctor of Philosophy in Pedadody | Shaverdian G.M (Armenia, Yerevan) – Professor, Doctor of Psychological Sciences | Ostapenko G.S. (Russia, Voronezh) – Associate Professor, PhD in Psychology | Zinchenko V.V. (Ukraine, Kiev) – Doctor of Philosophical Sciences | Tsvetkov V.Ia (Russia, Moscow) – Professor, D-r of Econ. Sci., D-r. of Tech. Sci. | Kondrashikhin A.B. (Russia, Sevastopol) – Professor, D-r of Econ. Sci., PhD in Tech. Sci. | Alexandru Trifu (Romania, Iasi) – Doctor of Philosophy in Economics | Costel Marius Esi (Romania, Suceava) – Doctor of Philosophy in Ontology and philosophy of science.

**MEDICAL SCIENCES**

Parhisenko Yu. A. (Russia, Voronezh) – Doctor of Medical Sciences, Professor, Honored Doctor of the Russian Federation | Temirbulatov V.I. (Russia, Kursk) – Doctor of Medical Sciences, Honored Doctor of the Russian Federation | Belokonev V.I. (Russia, Samara) – Doctor of Medical Sciences, Professor, Honored Doctor of the Russian Federation | Korotkikh I.N. (Russia, Voronezh) – Doctor of Medical Sciences, Professor, Honored Doctor of the Russian Federation | Zhdanov A.I. (Russia, Voronezh) – Doctor of Medical Sciences, Professor | Bulynin V.V. (Russia, Voronezh) – Doctor of Medicine, Professor | Matveyev V.I. (Russia, Voronezh) – Doctor of Medical Sciences, Professor | Ivanov A.A. (Russia, Voronezh) – Doctor of Medicine | Bezhin A.I. (Russia, Kursk) – Doctor of Medical Sciences, Professor | Cherednikov E.F. (Russia, Voronezh) – Doctor of Medical Sciences, Professor | Struk Yu. V. (Russia, Voronezh) – Doctor of Medical Sciences, Professor | Lavrentiev A.A. (Russia, Voronezh) – Doctor of Medical Sciences, Professor.

Output data of the network edition:

- 1) Name: Perspectives of science and education; 2) Founder: Roman Ivanovich Ostapenko; 3) Editor-in-chief: Zelenev V. M. .;
- 4) E-mail address and telephone of editorial staff: [pnojjournal@mail.ru](mailto:pnojjournal@mail.ru); + 7 (951) 878 21 20; 5) information product sign: 16+

# СОДЕРЖАНИЕ

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

### *Философия образования, методология, информация*

С. А. Кудж Тринитарный анализ .....	10
--	----

### *Общие вопросы образования*

Т. И. КОВАЛЕВА Воспитание поликультурной компетентности как педагогический феномен .....	16
---	----

В. И. ШЕВЦОВ Особенности проекта внедрения системы дистанционного обучения в образовательных организациях МЧС России .....	20
--	----

Е. А. СЕРЕГИНА Технология дистанционного обучения как способ получения высшего образования в России .....	25
--	----

Ю. Ю. ТИМКИНА Объект и предмет управления вариативным иноязычным образованием .....	30
--	----

Н. Ф. БАБИНА Межпредметная интеграция как средство формирования эмоционально-ценностного отношения к миру .....	35
---	----

### *Проблемы профессиональной подготовки*

Е. В. ПТИЦЫНА, С. А. ОСТАНИНА Культуровоспитывающая среда вуза как важный фактор профессиональной подготовки будущего учителя .....	40
---	----

И. Б. БИЧЕВА, А. В. ХИЖНАЯ, С. В. ДЕСЯТОВА Акмеологические основания профессионального развития педагогов дошкольного образования .....	48
--	----

С. Е. ЖУЙКОВА, З. Н. ПЕТРОВА Возможности использования модели сетевого взаимодействия при формировании профессиональных компетенций будущих учителей биологии .....	54
---	----

Е. Р. НИКОНОВА, И. А. ХЕРУВИМОВА Особенности педагогической практики в архитектурном вузе .....	59
--	----

Е. Р. НИКОНОВА, С. Г. МИХАЛЧЕВА Применение метода трансформации при обучении будущих градостроителей макетированию в высшей архитектурной школе .....	64
---	----

Е. А. КОГАН, Т. В. СЕМЁНОВА Отношение будущих инженеров к работе по специальности: престижность и востребованность профессии .....	70
--	----

С. Г. ПОЗНАНСКАЯ, С. А. КУТИЦЕВ, И. А. РЕЗАНОВА Формирование готовности будущих инженеров-строителей к инновационной деятельности .....	75
--	----

И. Ю. СТАРЧИКОВА, И. С. КОНОНОВА, Е. С. ШАКУРОВА, Г. Б. МОЩЕНОК Социологическое исследование влияния английской и русской фразеологии на обучение иностранному языку студентов технических вузов .....	80
--	----

Д. В. ДАХИН, О. И. ШИЛОВА Использование технологий дистанционного обучения в учебном процессе вуза при подготовке студентов профиля «Технология» .....	87
--	----

### *Методика преподавания отдельных предметов*

А. С. ЧИБАКОВ Опыт и предложения по совершенствованию подготовки водителей транспортных средств категории «С» при реализации образовательного стандарта в учреждении среднего профессионального образования .....	92
--	----

ЛЮ Г А О С Я Н Сравнительная характеристика художественно-эстетического воспитания на Западе и в Китае.....	104
Л. В. П Р У С, Л. Г. Б Е Р Е З О В С К А Я, Е. Ш. М Л Ы Н А Р Ь Коммуникативный подход в обучении иностранным языкам студентов вузов .....	109
И. В. Н О В И К О В, В. В. Н О В И К О В Особенности физического развития детей с нарушениями слуха и пути его коррекции средствами спортивной гимнастики.....	113

### *Вопросы школьного и дошкольного образования*

М. В. С Л Е П Ц О В А, Н. В. Л Е Б Е Д Е В А Педагогические аспекты создания образовательной среды профессионального самоопределения учащихся в общеобразовательной школе .....	117
О. А. А Н Д Р И Е Н К О Особенности профессионального самоопределения обучающихся старших классов средних общеобразовательных школ .....	124
В. В. П А Н Ь К И Н А, Н. В. Ж У К О В А, Д. Е. С И Н И Ч К И Н Формирование исследовательских умений у учащихся 9–х классов на уроках химии .....	129
Э. Р. Х А М А Т Г А Л Е Е В Развитие проектной культуры учащихся основной школы в урочной и внеурочной деятельности: к постановке проблемы исследования .....	134
Б. Ф. Л А В Р Е Н Т Ь Е В Музей Детства в современном городе.....	139
Л. А. О Б У Х О В А Развитие творческих способностей дошкольников в условиях поддержки детской инициативы .....	143
Е. Ю. М Е Д В Е Д Е В А, Н. Н. Н О В И К О В А Оценка уровня сформированности пространственных представлений старших дошкольников с нормой речевого развития и с общим недоразвитием речи .....	147
Е. Ю. М Е Д В Е Д Е В А, П. А. Я Н О Ч К И Н А Использование двигательных техник в работе по коррекции нарушений звукопроизношения у детей дошкольного возраста: нейропсихологический аспект .....	152
Ю. Д. О В Ч И Н Н И К О В, Л. В. Х О Р Ь К О В А Методика прыжка «способом перешагивания» в биомеханических движениях.....	156
Д. М. И Г Н А Т О В, Е. С. К А П И Н О В А Сюжетно-ролевая игра по физическому воспитанию как средство интегрирования знаний в начальной школе .....	160
А. П. Б У Г А Е В А, Л. В. С О К О Р У Т О В А Литературно-художественное чтение как фактор духовно-личностного развития учеников младших классов.....	164
Т. А. Ш Е Р Г И Н А, К. И. А Я Н И Т О В А, Я. В. С Л Е П Ц О В А Индивидуализация обучения младших школьников в сельской малокомплектной школе в условиях Севера .....	169

### *Педагогика и психология*

И. Н. Е Ф Р Е М К И Н А Исследование динамики карьерных ориентаций, учебной мотивации, их взаимосвязи у студентов-бакалавров как условия формирования готовности к профессиональной мобильности.....	175
Д. Б. П Е Т Р О В А, Н. А. М И Ш А Н К И Н А Особенности становления рефлексии подростков с трудностями общения со сверстниками .....	181
М. Л. Х У Т О Р Н А Я, Е. В. Б А Р К А Л О В А Психологический анализ компонентов понятия «мировоззрение».....	188

### *Изучение языков*

Д. Н. Ш Л Е П Н Е В Переводческая деятельность и целеполагание. Часть II. Целеполагание в переводе: анализ и критика .....	192
--	-----

Е. С. ШАКУРОВА, Г. Б. МОЩЕНОК, И. Ю. СТАРЧИКОВА, И. С. КОНОНОВА  
Социологическое исследование влияния английского языка на развитие авиационной промышленности в аспекте проведения Международного авиационно-космического салона МАКС .... 200

### *История педагогической мысли*

М. Т. ТЕРЗИЕВА  
Болгарская драматическая школа и первые шаги в кинообразовании в Болгарии ..... 206

И. М. ГУСАКОВА  
Взаимосвязь рисунка и чертежа в истории изобразительной практики..... 210

### *Информационные и математические методы в педагогике*

Д. М. ИГНАТОВ, Е. С. КАПИНОВА  
Кинопедагогика как интерактивный метод обучения методике физического воспитания в начальной школе ..... 215

В. И. ШЕВЦОВ  
Электронный учебно-методический комплекс как средство обеспечения профессиональной переподготовки врача-специалиста МЧС России в области организации здравоохранения и общественного здоровья ..... 219

А. В. ГАНИЧЕВА  
Учебное пособие как интеллектуальная система обучения ..... 224

А. Г. СОЛОМАТИНА  
Социальные сети как инструмент повышения мотивации к изучению иностранных языков студентов вузов ..... 230

### *Военная педагогика*

А. В. САФОНОВА, Л. В. ФИЛОНЕНКО, Н. Ю. ЕЛЕЦКИХ  
Социальное воспитание в контексте принципа гуманизма в военном вузе..... 236

### *Переподготовка и повышение квалификации педагогических кадров*

Т. Ю. МАКАШИНА  
Формирование экологической культуры воспитателя в рамках программы повышения квалификации..... 241

Т. А. ШЕРГИНА, А. И. ГЕРАСИМОВА, Н. В. ТУМУСОВА  
Этнокультурное образование учителей для малокомплектных школ Арктики ..... 246

## МЕДИЦИНСКИЕ НАУКИ

С. Г. ГОРЕЛИК, Д. Ю. НОВИКОВ, Е. И. ФИЛАТОВА, А. А. ГАВРИЛОВА,  
Е. В. МИЛЮТИНА, Т. С. ФИЛИНИЧЕНКО  
Нутритивная поддержка у больных с перитонитом ..... 252

Мд Аль Райхан, В. В. Булынин  
Случай успешного лечения спонтанного разрыва пищевода ..... 255

В. И. ТЕМИРБУЛАТОВ, И. С. ИВАНОВ, М. Е. КЛЕТКИН  
Современные принципы хирургического лечения первичного спонтанного пневмоторакса ..... 259

М. С. ИЗЮМОВ, В. В. БУЛЫНИН, А. М. БОБРОВСКИХ  
Сравнительная морфологическая оценка реакции плевральных листков и интерстициальной ткани легких в эксперименте у крыс на различные химические агенты, применяемые при плевротомии ..... 262

Мд Аль Райхан, В. В. Булынин  
Сравнительная оценка различных хирургических методов лечения спонтанных разрывов пищевода в эксперименте ..... 267

# CONTENTS

## PEDAGOGICAL SCIENCES

### *Philosophy of education, methodology, information*

---

S. A. KUDZH Trinitarian analysis .....	10
---	----

### *General education issues*

---

T. I. KOVALEVA Education of polycultural competence as a pedagogical phenomenon .....	16
V. I. SHEVTSOV Features of the Project of introduction of the learning management system (LMS) in the educational establishments of EMERCOM of Russia.....	20
E. A. SEREGINA The technology of distance learning as a way of obtaining higher education in Russia .....	25
YU. YU. TIMKINA The object and subject of the variative foreign language education management .....	30
N. F. BABINA Intersubject integration as a means of forming an emotional and value attitude to the world .....	35

### *Problems of vocational training*

---

E. V. PTITSYNA, S. A. OSTANINA Cultural environment of the University as an important factor in the training of future teachers.....	40
I. B. BICHEVA, A. V. HIZHNAYA, S. V. DESJATOVA Akmeological foundations of professional development of teachers of preschool education .....	48
S. E. ZHUIKOVA, Z. N. PETROVA Opportunities for using the network model interactions for formation of professional competencies of future teachers of biology .....	54
E. R. NIKONOVA, I. A. HERUVIMOVA Peculiarities of pedagogical practice in architectural University .....	59
E. R. NIKONOVA, S. G. MIHALCHEVA Application of the method of transformation in the training of future urban planners prototyping in the higher architectural school .....	64
E. A. KOGAN, T. V. SEMENOVA The attitude of future engineers to work in the specialty: prestige and demand profession .....	70
S. G. POZNANSKAYA, S. A. KUTISHCHEV, I. A. REZANOVA Formation of readiness of future engineers-builders to innovative activity.....	75
I. YU. STARCHIKOVA, I. S. KONONOVA, E. S. SHAKUROVA, G. B. MOSHCENOK Sociological study of the influence of English and Russian phraseology on the teaching foreign language to the students of technical universities.....	80
D. V. DAKHIN, O. I. SHILOVA Use of distance learning technologies in University when preparing students for the "Technology" profile .....	87

### *Teaching methods of separate disciplines*

---

A. S. CHIBAKOV Experience and suggestions for improving the training of drivers of category «C» vehicles in the implementation of the educational standard in the institution of secondary vocational education.....	92
LIU GAOXIANG Comparative characteristics of artistically-aesthetic education in the West and in China .....	104

L. V. PRUS, L. G. BEREZOVSKAYA, E. SH. MLYNAR The communicative approach in teaching foreign languages to university students .....	109
I. V. NOVIKOV, V. V. NOVIKOV Features of physical development of children with hearing impairment and its correction by means of gymnastics.....	113

### *Questions of school and preschool education*

M. V. SLEPTSOVA, N. V. LEBEDEVA Pedagogical aspects of creating the educational environment of professional self-determination of students in secondary school .....	117
O. A. ANDRIENKO Features of professional self-determination of high school students of secondary schools .....	124
V. V. PANKINA, N. V. ZHUKOVA, D. E. SINICHKIN Formation of research skills in 9th grade students at chemistry lessons .....	129
E. R. HAMATGALEEV Development of project culture of students of the basic school in urgent and non-labor activities: to the problem of research .....	134
B. F. LAVRENTYEV Children's Museum in a modern city .....	139
L. A. OBUKHOVA Development of pre-school children's creative abilities in supportive environments for children's initiative.....	143
E. YU. MEDVEDEVA, N. N. NOVIKOVA Evaluation of the level of formation of the spatial representations of senior preschoolers with normal speech development and with the common insecurity of speech.....	147
E. YU. MEDVEDEVA, P. A. YANOCHKINA The use of moving techniques for correction of defects of speech in children of preschool age: neuropsychological aspect .....	152
YU. D. OVCHINNIKOV, L. V. KHOR'KOVA The technique of the jump "method of stepping over" in biomechanical movements .....	156
D. M. IGNATOV, E. S. KAPINOVA The role-playing game in physical education as a means of integrating knowledge into elementary school .....	160
A. P. BUGAEVA, L. V. SOKORUTOVA Literary reading as a factor of spiritual and personal development of younger students.....	164
T. A. SHERGINA, K. I. AYANITOVA, YA. V. SLEPTSOVA Individualization of primary school education in rural small schools in the North.....	169

### *Pedagogy and psychology*

I. N. EFREMKINA The study of the dynamics of career orientations, educational motivation, their interrelations among bachelor students as the conditions for forming readiness for professional mobility .....	175
D. B. PETROVA, N. A. MISHANKINA Peculiarities of the formation of the reflection of adolescents with difficulties in communicating with their peers.....	181
M. L. KHUTORNAYA, E. V. BARKALOVA Psychological analysis of the components of the concept of "worldview" .....	188

### *Learning languages*

D. N. SCHLEPNEV Translational activity and translation purpose. Part II. Analysis and critique of purpose-based theories.....	192
--	-----

ОТЗЫВЫ/RETRACTED  
24.07.2019



E. S. SHAKUROVA, G. B. MOSHCHEKOV, I. YU. STARCHIKOVA, I. S. KONONOVA The sociological study of the influence of English language in the development of the aircraft industry in the aspect of the International Aviation and Space Salon MAKS.....	200
---	-----

### *History of pedagogical thought*

M. T. TERZIEVA Bulgarian drama school and the first steps in cinema education in Bulgaria .....	206
I. M. GUSAKOVA The relationship of drawing and drawing in the history of art practice .....	210

### *Information and mathematical methods in pedagogy*

D. M. IGNATOV, E. S. KAPINOVA Application of cinema pedagogy as an interactive method of physical education methodology in elementary school .....	215
V. I. SHEVTSOV Electronic educational and methodical complex as a means of providing professional retraining of a specialist doctor of the EMERCOM of Russia in the field of organization of public health .....	219
A. V. GANICHEVA Manual as intellectual system of training .....	224
A. G. SOLOMATINA Social networks as a tool for increasing the motivation for studying foreign languages of university students .....	230

### *Military pedagogy*

A. V. SAFONOVA, L. V. FILONENKO, N. Y. ELETSEVICH Social education in the context of the principle of humanism in military high school .....	236
---	-----

### *Retraining and advanced training of teachers*

T. YU. MAKASHINA Formation of ecological culture of the educator in the framework of the program of improvement of qualification.....	241
T. A. SHERGINA, A.I. GERASIMOVA, N. V. TUMUSOVA Ethno-cultural education of teachers for small schools of the Arctic.....	246

## MEDICAL SCIENCES

S. G. GORELIK, D. YU. NOVIKOV, E. I. FILATOVA, A. A. GAVRILOVA, E. V. MILUTINA, T.S. FILINICHENKO Nutritive support for patients with peritonitis.....	252
MD AL' RAIKHAN, V.V.BULYNIN A case of successful treatment of spontaneous rupture of the esophagus.....	255
V. I. TEMIRBULATOV, I. S. IVANOV, M. E. KLETKIN Modern principles of surgical treatment of primary spontaneous pneumothorax.....	259
M. S. IZYUMOV, V. V. BULYNIN, A. M. BOBROVSKIKH A comparative morphological evaluation of the response of pleural sheets and interstitial lung tissue in an experiment in rats to various chemical agents used in pleurodesis .....	262
MD AL' RAIKHAN, V.V.BULYNIN Comparative evaluation of different surgical treatment of spontaneous ruptures of the esophagus in the experiment .....	267



## Тринитарный анализ

Статья посвящена исследованию специального анализа, который можно назвать тринитарным. Методы, которые применяют в тринитарном анализе, основаны на применении тринитарной логики, тринитарных систем и симплексов. Тринитарный анализ отличается от методов простой логики тем, что допускает три состояния: истина лож, и неопределенность. Статья проводит системный анализ тринитарных систем. Выявлено, что тринитарная система является наиболее простой сложной системой. Исследована связь тринитарного анализа с системным анализом. Статья доказывает, что тринитарная система простейшим мультиграфом. Тринитарный анализ позволяет описывать циклические и саморазвивающиеся процессы. Общий вывод состоит в том, что тринитарный анализ является универсальным инструментом познания.

**Ключевые слова:** философия информации, знание, тринитарный анализ, триада, триангуляция, системный



## Trinitarian analysis

The article explores a special analysis, which can be called trinitarian. The methods used in the Trinitarian analysis are based on the use of trinitarian logic, trinitarian systems and simplexes. Trinitarian analysis differs from simple logic methods in that it allows three states: the truth of the lies, and the uncertainty. The article conducts a systematic analysis of trinitarian systems. The work states that the trinitarian system is the simplest of complex systems. The relationship between trinitarian analysis and system analysis has been studied. The article proves that the trinitarian system is the simplest multigraph. Trinitarian analysis allows us to describe cyclic and self-developing processes. The general conclusion is that trinitarian analysis is a universal instrument of cognition.

**Keywords:** information philosophy, knowledge, trinitarian analysis, triad, triangulation, system analysis

### Введение

Тринитарный анализ связывают с понятиями триада, триангуляция, тринитарная система. Тринитарный подход широко применяется в теологии и философии [1]. Независимо от религиозных доктрин тринитарный анализ применяется в разных направлениях. Можно выделить лингвистику [2], методы интерпретации [3], политологию [4], трехзначную логику [5], управление [6], математику [7], информационное моделирование [8], проектирование [9]. В геодезических науках развивается исследование методов триангуляции [10, 11] для

решения пространственных задач. Разнообразие применения и использования тринитарного анализа мотивирует исследование этого феномена как нового направления в анализе, называемого тринитарный анализ.

### Системный тринитарный анализ

Системный тринитарный анализ основан на применении системного подхода [12] с применением тринитарных моделей триад, тринитарных систем.

Системный тринитарный анализ основан на том, что триада является наиболее простой среди сложных систем и может служить основой

как системный элемент для построения других сложных систем. Системный тринитарный анализ основан также на том, что система, которая находится во внешней среде может быть рассмотрена как элемент триады: внешняя среда информационная ситуация система (рис.1). В силу

этого системный тринитарный анализ имеет два варианта реализации [13]. 1. Разбиение или построение сложной системы как совокупности простых тринитарных систем (триангуляция). 2. Построение связи между системой и внешней средой по тринитарному принципу.

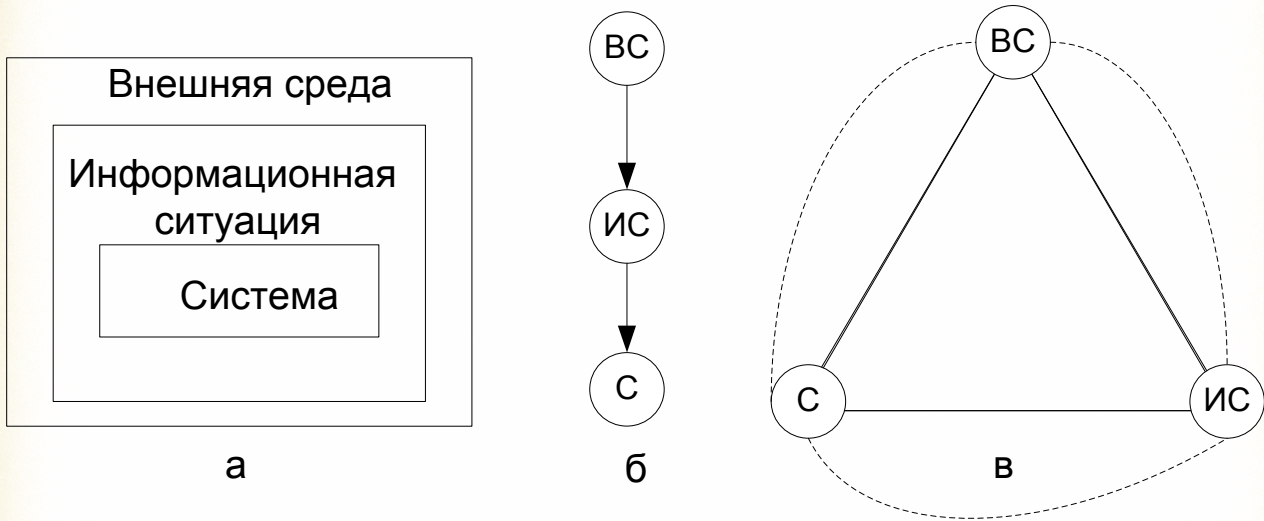


Рис. 1. Тринитарные модели системы и внешней среды

Особенность второго принципа системного тринитарного анализа в том, что дает возможность формировать три модели (рис.1). Первая модель рис.1а отражает структурную вложенность. Она является рекурсивной и при изменении масштаба, например при уменьшении она описывает надсистему систему и подсистему. Вторая модель рис.1б отражает отношения иерархии.

Третья модель рис.1в описывает структуру отношений триады. она характеризует разные качества связей. Связи на рис.1в изображены сплошными линиями. Именно они задают треугольную (тринитарную) конфигурацию. Связи С-ИС наиболее сильные. Связи ИС-ВС - слабые. Связи С-ВС очень слабые. Но это еще не все. Кроме связей в тринитарной системе могут существовать отношения. Причем не только иерархические (рис.1б), но любые другие. Эти отношения дополняют связи и показаны пунктирными линиями. Таким образом, важным свойством тринитарной системы и тринитарного анализа является выражение связей и дополнительно отношений в общей модели и общей системе анализа. С позиции теории графов тринитарная система представляет собой мультиграф, что качественно отличает ее от обычного треугольника. Часто тринитарную систему называют триадой [3] и для упрощения ее представления изображают в виде треугольника, но при этом подразумевают наличие различных отношений.

Системный подход [14, 15] и системный тринитарный анализ, построенный на его основе, дает возможность рассматривать триаду Tr как сложную систему SYS. Простейшее описание такой системы имеет вид.

$$\text{TrSYS} = \langle \text{Str}, E, C, R \rangle, (1)$$

В выражении (1) Str – структура системы. E – элементы или объекты в системе; C – множество связей в системе. R – множество отношений между элементами, частями и подсистемами. Следует опять подчеркнуть, что триада является мультиграфом, поэтому в нее может входить не три типа связей и отношений, а больше. Описание (1) указывает, что (триада) система состоит из трех качественно разнородных частей и имеет структуру, определяемую существующими в ней отношениями и связями.

В мультиграфе две вершины могут быть соединены более чем одним ребром. Это является существенным отличием тринитарной системы от обычного треугольника и обычного графа, которые представляет ее частные случаи. Тринитарная система TS как мультиграф имеет более сложное описание в сравнении с обычным графом в виде упорядоченной четверки

$$\text{TS} = (V, A, s, t),$$

В этом описании V— три вершины, но A— множества дуг (связи и отношения), s и t разметки. Разметка s:  $A \rightarrow V$  назначает каждой дуге начальную вершину. Разметка t:  $A \rightarrow V$  назначает каждой дуге конечную вершину. Разметка усложняет модель и требует дополнительной информации. однако это расширяет функциональные и аналитические возможности тринитарной системы.

Для триады, как для элементарной системы, существует свойство эмерджентности, которое,

как частный пример, состоит в появлении площади треугольника С-ИС-ВС. Линия или бинарная конструкция площади не имеет. Это качественно отличает триаду от диады.

### Моделирование циклов

Тринитарный анализ может исследовать не только сущности, но и процессы, и информационные потоки. В этом случае он позволяет моделировать и исследовать важное качество – цикличность. Тринитарную схему применяют для отображения простейшего цикла. На рис.2 показана циклическая тринитарная модель.

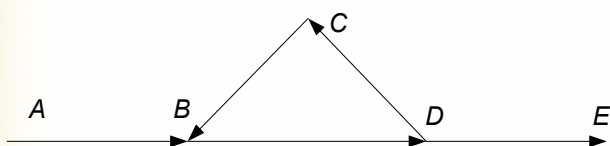


Рис.2 Обратная связь

Цикл осуществляется тринитарным звеном BDC как звеном обратной связи. На практике обратная связь может представлять собой любой выпуклый многоугольник, но топологически эти многоугольники эквивалентны треугольнику. Рис.2 изображает стационарные условия. Обратная связь может быть «положительной» и «отрицательной». При нестационарных условиях она может приводить к развитию или сворачиванию процесса. Может приводить к усилению процесса или к его деградации (рис.3).

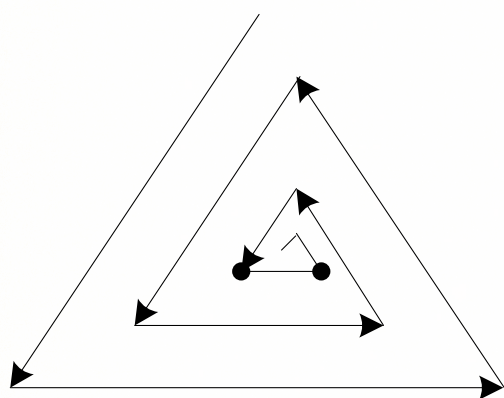


Рис.3 Тринитарная модель сворачивания процесса

Тринитарная система служит основой моделирования деградации и бифуркации сложных процессов. Такая система (рис.3) не появится при решении дифференциальных уравнений. Она не обладает гладкостью. Однако она описывается простыми дискретными рекуррентными формулами. Это позволяет исследовать процессы деградации и роста без использования дифференциальных уравнений.

### Пространственный тринитарный анализ

Пространственный тринитарный анализ основан на применении пространственных тринитарных моделей. Элементарной моделью является симплекс. Он служит основой построения моделей сложных поверхностей или объемных объектов. Пространственный тринитарный анализ служит основой анализа и моделирования пространственных объектов, явлений, процессов. Особенность любого треугольника в том, что через любые три точки в пространстве, не лежащие на одной прямой, можно провести одну плоскость и множество криволинейных поверхностей. Для таких криволинейных участков поверхности можно построить тетраэдр, вершина которого находится в точке криволинейной поверхности. Три точки связывают плоскость с множеством поверхностей. Если три точки лежат в плане, то криволинейные тринитарные участки или соответствующие им тетраэдры опишут пространственную поверхность любой сложной формы, даже если она не является регулярной.

В работе [11] доказано, что на разных поверхностях, при одном и том же расположении вершин тринитарной модели, вершины могут быть связаны разными типами линий (кривых и прямых). Это можно определить как геометрический мультиграф. Это обстоятельство задает свойство пространственной тринитарной системы: [11] между точками тринитарной модели можно построить множество геометрических линий для разных типов поверхностей на которых эти точки лежат. Это свойство определяет другое свойство тринитарной модели: тринитарная модель может связывать между собой разные поверхности, проходящие через одни и те же точки пространственного треугольника.

Эти свойства [11] дают возможность описывать поверхности сложной формы с помощью системы связанных треугольников и задавать покрытие области, разбитой на треугольники. В качестве основного метода создания покрытий используют триангуляцию Делоне. На рис.4 приведено разбиение или триангуляция Делоне [16] для плоских координат неплоской поверхности.

Математически разбиение использует геометрическое свойство фигур, которое заключается в том, что через три любые точки, не лежащие на одной прямой, можно провести окружность, а через четыре точки, не лежащие в плоскости, можно провести шар. Метод разбиения основан на том, что используют модель шара, и перемещают ее в системе точек  $S$  так, чтобы шар мог касаться точек системы  $S$ , но всегда оставаться пустым. Шар (первоначально малого размера) помещают в систему точек и поверхность связывают с одной из точек (1). Затем начинают увеличивать поверхность шара, пока он не встретит точку (2). Затем увеличивают поверхность так,

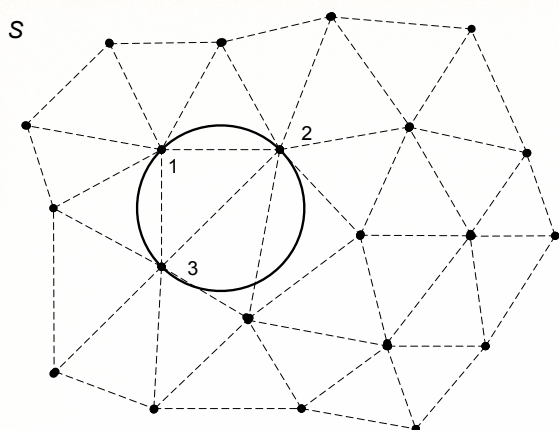


Рис.5 Тринитарное разбиение Делоне двухмерной системы точек

что точки (1) и (2) остаются на поверхности, пока поверхность шара не пройдет через точку 3. Для двухмерной системы точек проекцией шара будет окружность и нахождение трех точек заканчивает построение окружности. Эта окружность является сечением множества шаров на заданной плоскости. Так на первом шаге моделиро-

вания определяется тринитарная модель точек (1-2-3) внутри которой нет других точек системы S. Внутри пустого шара можно строить тетраэдр, вершина которого достигнет поверхности.

В трехмерном пространстве шар пересекает три плоские точки. Можно продолжать увеличивать шар пока он не пройдет через четвертую точку, лежащую на поверхности тела, которая чаще всего характеризует аппликату. Найденные четыре точки образуют тринитарную систему тетраэдр, который задает элемент трехмерного пространства поверхности. Такой тетраэдр называют симплексом Делоне.

За рубежом такой подход к аппроксимации поверхности называют полигоны Тиссена или TIN-модели, но делают ссылку на Делоне. Это обусловлено тем, что Делоне не исследовал поверхности, он исследовал пространственные тела в кристаллографии. Этот метод применяют в кристаллографии и в настоящее время [17]. Перенос метода от более сложных объектов исследования (объемные тела) к менее сложным объектам исследования (поверхности) принципиально ничего нового не меняет кроме названия.

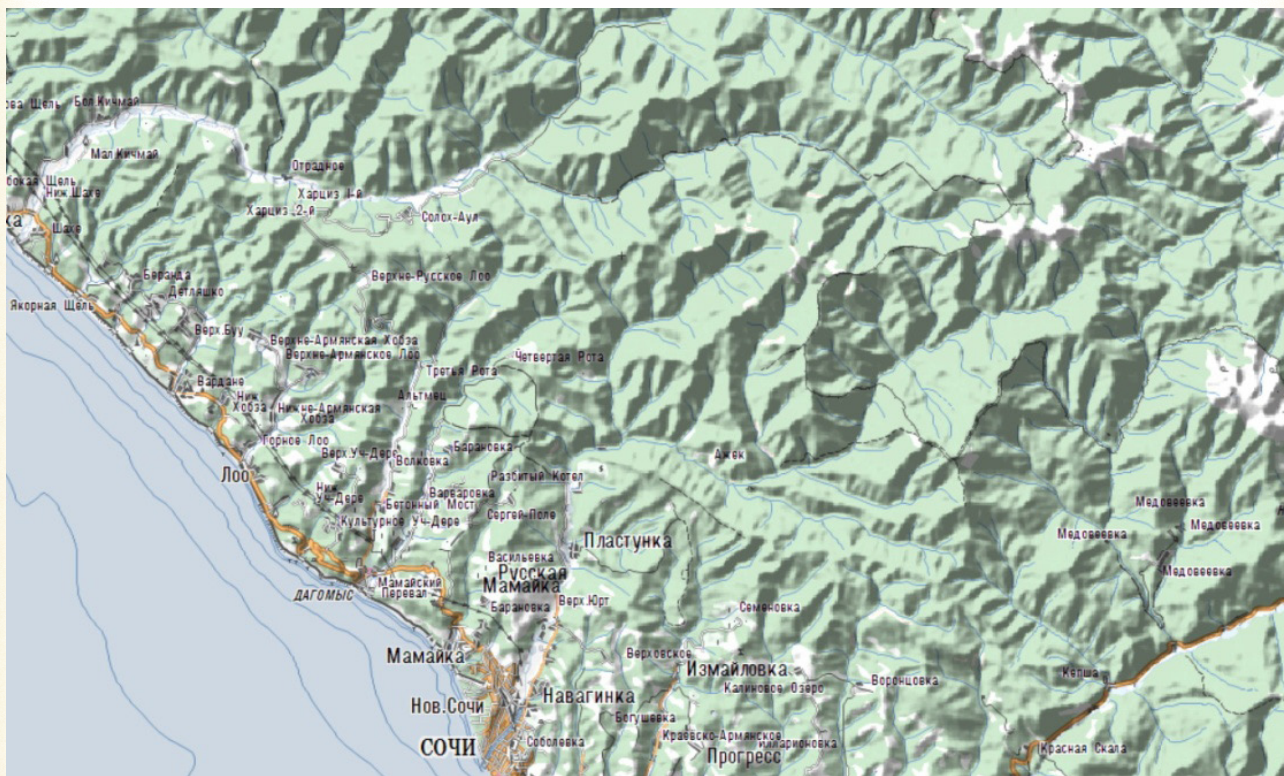


Рис.6 Тринитарная модель реальной поверхности, полученная в ГИС «Карта 2011» [18]

В математике симплексом считают простейшую фигуру в пространстве. Для плоскости симплексом является треугольник, для трехмерного пространства – тетраэдр. Тройка точек задает симплекс плоскости, четверка точек всегда задает симплекс в пространстве. Но он будет симплексом Делоне только в том случае, если внутри него не будет других точек системы S.

Совокупность четырех точек в триангуляции Делоне задает называемую «матрицу высот», которую применяют во многих ГИС, например в ГИС «Карта 2001». Матрица высот имеет регулярную структуру и содержит элементы, значениями которых являются высоты рельефа местности. Каждый элемент матрицы содержит одно значение высоты. Матрица высот позволяет проводить аппроксимацию реальной поверхности.



**Рис.7** Перспективный вид местности, полученный с помощью тринитарной модели

На рис.6 показана тринитарная модель реальной поверхности.

Данная модель служит основой построения виртуальной карты, которую в режиме он-лайн можно наблюдать под разными углами зрения. Карта на рис.6 производит впечатление обычной карты. Однако свойство трехмерности позволяет получать дополнительные виды этой местности. На рис.7 приведен перспективный вид местности изображенной на рис.6 как обычная карта.

Триангуляция Делоне и анализ на ее основе находят широкое применение в разных направлениях [19? 20]. Особенность этого анализа и моделирования в том, что он позволяет в реальном времени исследовать поверхности и строить алгоритмы, позволяющие определять объем и площадь поверхности [21]. Это определяет тринитарный анализ как достаточно универсальный метод исследования пространственных явлений и объектов.

## Заключение

Тринитарный анализ является анализом, основанным на применении симплексов. С позиций системного анализа тринитарная система обладает двойственностью. Она является как система простейшей сложной системой. Как элемент системы тринитарная система является мельчайшим элементом с системными свойствами. С позиций топологии тринитарная система является простейшим мультиграфом, что делает ее основой сложных мультиграфов. Тринитарная конструкция обладает наибольшей устойчивостью. Математически это задает высокую точность и сходимости алгоритмов, использующих тринитарный принцип. Тринитарная система в линейных системах позволяет моделировать цикличность, а также развитие или деградацию. Тринитарный анализ является универсальным инструментом познания окружающего мира.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Фокин А.Р. Античная философия и формирование тринитарной доктрины в латинской патристике Дис. ... д-ра филос. наук. М.: РАН, Институт философии, 2013. 472 с.
2. Олейник А. Н. Триангуляция в контент-анализе. вопросы методологии и эмпирическая проверка //Социологические исследования. 2009. № 2. С. 65-79.
3. Цветков В.Я. Триада как интерпретирующая система // Перспективы науки и образования. 2015. № 6. С.18-23.
4. Stone J. Technology and War: A Trinitarian Analysis //Defense & Security Analysis. 2007. V. 23. №. 1. pp. 27-35.
5. Papanikolaou A. Reasonable faith and a trinitarian logic //Restoring faith in reason. 2002. pp. 237-255.
6. Zhu Z. Trinitarian relation inquiry system in systems/management approaches?-More findings //ISSS Conference on Sustainable Technology and Complex Ecological and Social Systems, Atlanta. 1998. V. 19. p. 24.
7. Ильман В. М. Алгоритмы триангуляции плоских областей по нерегулярным сетям точек // Алгоритмы и программы, ВИЭМС. 1985. № 10. С. 88.
8. Кудж С.А. Тринитарные информационные единицы // Славянский форум. 2016. № 4(14). С.137-143.
9. Page D. et al. 3D CAD model generation of mechanical parts using coded-pattern projection and laser triangulation systems // Assembly Automation. 2005. V. 25. № 3. pp. 230-238.
10. Schenk T. Digital aerial triangulation // International Archives of Photogrammetry and Remote Sensing. 1996. V.31. pp. 735-745.
11. Цветков В.Я. Пространственный тринитарный анализ // Образовательные ресурсы и технологии. 2016. № 5(17). С. 95-102.
12. Кудж С.А. Многоаспектность рассмотрения сложных систем // Перспективы науки и образования. 2014. № 1. С. 38-43.
13. Цветков В.Я. Тринитарные системы // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2016. № 11-3. С. 556-556.

14. Кудж С. А. Системный подход // Славянский форум. 2014. № 1(5). С. 252 -257.
15. Цветков В.Я. Решение проблем с использованием системного анализа // Перспективы науки и образования. 2015. № 1. С. 50-55.
16. Делоне Б. Н. Геометрия положительных квадратичных форм // Успехи математических наук. 1937. № 3. С. 16-62.
17. Иванов В.В., Таланов В.М. Принципы модулярного строения регулярных фрактальных структур // Успехи современного естествознания, 2012. № 3. С.56-57.
18. Дышленко С.Г., Цветков В.Я. Построение трехмерных карт // Образовательные ресурсы и технологии. 2016. № 4 (16). С. 130-138.
19. Костюк Ю. Л., Фукс А. Л. Приближенное вычисление оптимальной триангуляции // Геоинформатика. Теория и практика. 2000. № 1. С. 61-66.
20. Скворцов А.В. Триангуляция Делоне и её применение. Томск: Изд-во Том.ун-та, 2002. 128 с.
21. Нгуен Тхе Конг. Исследование и разработка высокопроизводительного алгоритма построения цифровых моделей рельефа.: дис. ... канд. техн. наук.: 25.00.35. М.: МГУГиК, 2011. 101 с.

## REFERENCES

1. Fokin A.R. Ancient philosophy and the formation of the Trinitarian doctrine in the Latin patristic - Thesis for the degree of Doctor of Philosophy. Moscow: RAS, Institute of Philosophy, 2013. 472 p. (in Russian).
2. Oleinik AN Triangulation in content analysis. Questions of methodology and empirical verification. *Sociological research*. 2009. no 2. P. 65-79. (in Russian).
3. Tsvetkov V.Ya. The Triad as an Interpretive System. *Perspectives of Science and Education*. 2015. no. 6. C.18-23. (in Russian).
4. Stone J. Technology and War: A Trinitarian Analysis. *Defense & Security Analysis*. 2007. V. 23. no. 1. pp. 27-35.
5. Papanikolaou A. Reasonable faith and a trinitarian logic. *Restoring faith in reason*. 2002. pp. 237-255.
6. Zhu Z. Trinitarian relation inquiry system in systems / management approaches? More findings // ISSS Conference on Sustainable Technology and Complex Ecological and Social Systems, Atlanta. 1998. V. 19. p. 24.
7. Il'man V.M Algorithms for the triangulation of planar domains over irregular points networks. *Algorithms and programs VIEMS*. 1985. no. 10. P. 88. (in Russian).
8. Kudzh S.A. Trinitarian Information Units. *Slavic Forum*. 2016. № 4 (14). P.137-143. (in Russian).
9. Page D. et al. 3D CAD model generation of mechanical parts using coded-pattern projection and laser triangulation systems. *Assembly Automation*. 2005. V. 25. № 3. pp. 230-238.
10. Schenk T. Digital aerial triangulation. *International Archives of Photogrammetry and Remote Sensing*. 1996. V.31. pp. 735-745.
11. Kudzh S.A. Spatial Trinitarian Analysis. *Educational Resources and Technologies*. 2016. no. 5 (17). pp. 95-102. (in Russian).
12. Kudzh S.A. The multidimensionality of considering complex systems. *Perspectives of science and education*. 2014. no. 1. pp. 38-43. (in Russian).
13. Tsvetkov V.Ya. Trinitarian systems. *International Journal of Applied and Fundamental Research*. 2016. no. 11-3. pp. 556-556. (in Russian).
14. Kudzh S.A. The Systems Approach. *Slavyansky Forum*. 2014. no. 1 (5). pp. 252 -257. (in Russian).
15. Tsvetkov V.Ya. Solution of problems with the use of system analysis. *Perspectives of science and education*. 2015. no. 1. pp. 50-55. (in Russian).
16. Delone B.N. Geometry of positive quadratic forms. *Uspekhi Matematicheskikh Nauk*. 1937. no 3. pp. 16-62. (in Russian).
17. Ivanov V.V., Talanov V.M. Principles of the modular structure of regular fractal structures. *The successes of modern natural sciences*, 2012. no. 3. pp.56-57. (in Russian).
18. Dyshlenko S.G., Tsvetkov V.Ya. Construction of three-dimensional maps. *Educational resources and technologies*. 2016. no. 4 (16). pp. 130-138. (in Russian).
19. Kostyuk Yu. L., Fuks A. L. Approximate calculation of the optimal triangulation. *Geoinformatics. Theory and practice*. 2000. no 1. pp. 61-66. (in Russian).
20. Skvortsov A.V. Delone triangulation and its application. Tomsk, Publishing house Tom. un-ta, 2002. 128 p (in Russian).
21. Nguyen The Cong. Research and development of a high-performance algorithm for constructing digital relief models. : Diss. ... PhD in Tech. Sciences: 25.00.35. Moscow: MGUGiK, 2011. 101 p. (in Russian).

### Информация об авторе

**Кудж Станислав Алексеевич**

(Россия, Москва)

Профессор, д.т.н., ректор

Московский технологический университет (МИРЭА)

E-mail: rektor@mirea.ru

### Information about the author

**Kudj Stanislav Alekseevich**

(Russia Moscow)

Professor, Doctor of Technical Sciences, Rector

Moscow Technological University (MIREA)

E-mail: rektor@mirea.ru



Т. И. КОВАЛЕВА

## Воспитание поликультурной компетентности как педагогический феномен

В данном исследовании освещается тема воспитания поликультурной компетентности в рамках развития системы образования на всех уровнях функционирования в России. Автором в ходе работы были рассмотрены и проанализированы разные подходы отечественных и зарубежных авторов к дефиниции поликультурной компетентности в качестве педагогического феномена в современных условиях динамических изменений в образовательной среде. Выделены основные общности понятий, представленных в литературном анализе, очерчен круг расходящихся взглядов ведущих ученых сферы. В процессе освещения материала доказано, что результатом современного образования должно быть становление человека, способного к сопереживанию, готового к свободному гуманистически ориентированному выбору, индивидуальному интеллектуальному усилию и самостоятельному, компетентному и ответственному действию в политической, экономической, профессиональной и культурной жизни, то есть человека, который уважает себя и других, терпимого к представителям других культур и национальностей, независимого в мыслях и открытого для другой точки зрения. Также автором отмечено, что успех решения рассматриваемой в исследовании проблемы прямым образом зависит от работников образовательной сферы, в связи с тем фактом, что именно от профессиональной компетентности педагога зависит формирование конкурентоспособности, ключевых компетентностей учащихся, их способности войти в мировое глобальное пространство. Кроме того, автором обозначены ключевые компетенции современной профессиональной деятельности педагога, который полноценно отвечает вызовам меняющейся среды. На основании проведенного аналитического исследования была определена роль поликультурной компетентности в системе элементов профессиональной компетенции педагога.

**Ключевые слова:** поликультурная компетентность, профессиональная компетентность, педагог, образование, среда



Т. И. KOVALEVA

## Education of polycultural competence as a pedagogical phenomenon

This study highlights the issue of educating multicultural competence in the development of the education system at all levels of functioning in Russia. The author in the course of the work has considered and analyzed different approaches of domestic and foreign authors to the definition of multicultural competence as a pedagogical phenomenon in modern conditions of dynamic changes in the educational environment. The basic generalities of the concepts presented in the literary analysis are outlined; the circle of divergent views of the leading scientists of the sphere is outlined. In the process of material coverage it is proved that the result of modern education should be the emergence of a person capable of empathy, ready for a free humanistically oriented choice, an individual intellectual effort and independent, competent and responsible action in political, economic, professional and cultural life, who respects himself and others, tolerant of representatives of other cultures and nationalities, independent in thought and open to another point view. The author also noted that the success of the solution of the problem addressed in the study directly depends on the employees of the educational sphere, in connection with the fact that it is the professional competence of the teacher that determines the competitiveness, key competencies of students, their ability to enter the global global space. In addition, the author outlines the key competences of the modern professional activity of the teacher, which fully meets the challenges of the changing environment. On the basis of the conducted analytical research, the role of multicultural competence in the system of elements of the professional competence of the teacher was determined.

**Keywords:** multicultural competence, professional competence, teacher, education, environment



В современных условиях общество находится в процессе перехода от одной социально-экономической системы к другой. Этот переход тесно связан с изменением образа жизни российского социума, переоценкой устоявшихся норм и ценностей, в том числе и в системе образования. В обществе сегодня актуальным остается вопрос о конкурентоспособности специалистов в условиях рыночной экономики, стремительных технологических изменений, глобализации.

Усовершенствование уровня профессиональной компетентности в педагогической сфере – одно из основных направлений реформирования современной системы образования. На современном этапе модернизации системы образования и воспитания в России особую остроту и актуальность приобретают вопросы повышения и развития поликультурной компетентности как педагогического феномена. Важно заметить, что в современных условиях реформирования образования радикально меняется статус педагога, его образовательные функции, соответственно растут и требования к его профессиональной компетентности, уровню его профессионализма.

Профессиональной компетентности и педагогической культуре присущи большие возможности развития стабильности общества, поскольку они являются гарантом для решения проблемных вопросов между старшим и младшим поколениями, способствуют адаптации к новым условиям, более эффективному процессу социализации личности и т. п. Итак, современная ситуация общественного развития актуализировала необходимость всестороннего изучения такого феномена, как поликультурная компетентность.

В толковом словаре С.И. Ожегова компетенция определяется как «круг вопросов, в которых кто-нибудь хорошо осведомлен; круг чьих-то полномочий, прав» [4, с. 289]. В толковом словаре современного русского языка под компетенцией понимают «круг вопросов, явлений, в которых данное лицо авторитетно, имеет опыт, знания; круг полномочий, отрасль надлежащих для выполнения кем-либо вопросов, явлений» [5, с. 358]. В приведенных толкованиях компетенции общим является их содержательная основа: знания, которые должно иметь лицо; круг вопросов, в которых лицо должно быть осведомлено; опыт, необходимый для успешного выполнения работы в соответствии с установленными правами, законами, уставом. Знания, круг вопросов, опыт представлены как обобщенные понятия, не касающиеся конкретного лица, не являющиеся его личностной характеристикой. В приведенных толкованиях явно отражены когнитивный (знания) и регулятивный (полномочия, закон, устав) аспекты данного понятия.

Таким образом, компетенция – это определенная норма, достижение которой может свидетельствовать о возможности правильного

решения какой-либо задачи, а компетентность – это оценка достижения или недостижения этой нормы. Компетентность выступает как качество, характеристика личности, которая позволяет ей (или даже дает право) решать определенные задачи, принимать решения, суждения в определенной области. Основой этого качества является знание, осведомленность, опыт социально-профессиональной деятельности человека. Тем самым подчеркивается интегративный характер понятия «компетентность».

Так, в проекте российского государственного стандарта общего образования (ФГОС) сформулированы определения компетенции как готовности ученика использовать умения и навыки, а также способы деятельности в жизни для решения практических и теоретических задач. Ключевым в этом определении является понятие «готовности» ученика, которое означает подготовленность к использованию знаний и способов деятельности (деятельностный аспект человека). Кроме того, готовность предполагает также согласие, желание что-нибудь сделать, то есть включает аспекты установление лица (сформированного внутреннего побуждения) на выполнение работы. Но для воспитания компетентности в какой либо сфере или по какому-либо аспекту в учащихся, безусловно, педагогу необходимо самому полноценно ею владеть.

Все компетентности можно условно разделяет на три группы: личностные (общекультурные, среди которых и поликультурные); функциональные; социальные [1, с. 92]. В отличие от присущих большинству специалистов предметных профессиональных компетенций, а также коммуникативных социальных компетенций, часто возникают сложности с дефиницией поликультурной компетентности.

Так, поликультурная компетентность охватывает совокупность знаний, связанных с национальными и мировыми культурно-художественными достижениями, менталитетом, этическими и эстетическими ценностями, а также предполагает наличие умения сосуществовать и содействовать в диалоге культур. Несколько другая плоскость анализа связи профессиональной и поликультурной компетентности возникает, если предметом изучения является конкретная профессиональная деятельность и система подготовки к этой деятельности, в частности профессиональная подготовка педагога.

Специфика педагогической деятельности обуславливает необходимость формирования поликультурной компетентности учителя как обязательной составляющей его профессиональной подготовки. Иными словами, поликультурная компетентность является одним из основных элементов в структуре педагогической профессиональной компетентности и предпосылкой педагогического мастерства. Для каждой профессии существуют устойчивые сочетания профессио-

нальных характеристик, которые определяют ключевые компетенции. Эти ключевые компетенции профессиональной компетентности обеспечивают конкурентоспособность, профессиональную мобильность, производительность профессионального труда, профессиональный рост, повышение квалификации специалиста [7, с. 108].

В отечественной психолого-педагогической литературе поликультурная компетентность рассматривается как динамическое личностное образование, которое предполагает разработку специальных технологий его формирования. Например, поликультурная компетентность будущего учителя определяется Т. Живодровой., как целостное, интегрированное, многоуровневое, личностное новообразование, результат профессиональной подготовки человека, успешность которой обусловлена совокупностью сложившихся у специалиста компетенций, способствующих социализации личности, формированию у нее мировоззренческих и научно-профессиональных взглядов, формированию педагогического творчества и мастерства, которые определяют успешность деятельности, способность к самореализации, саморазвитию и самосовершенствованию в течение жизни [2, с. 72]. По мнению автора, процесс формирования поликультурной компетентности заключается в ознакомлении студентов с культурой других народов, обучении студентов находить информацию об иноязычной культуре и постоянно обновлять ее в условиях непрерывной коммуникативной практики, а также в формировании умения применять знания в процессе педагогической деятельности [2, с. 74].

Ядром поликультурной компетентности педагога является база знаний, содержащая:

- осознание необходимости изучения проблем поликультурности;
- знания, которые помогут понять опыт и культурные характеристики этнических групп, населяющих определенную территорию;
- знания, которые помогут сформировать гибкий подход к восприятию национальных и культурных норм, осознание недопустимости расизма и дискриминации.

В отношении использования данных знаний на практике стоит отметить, что они базируются на способности педагога связывать содержание дисциплины, которую он преподает, с проблемами поликультурности. При чем, гуманитарные предметы имеют гораздо больше тем, связанных с поликультурностью, чем естественно-математические: например, историческая наука содержит огромный фактический материал, который способствует осознанию процессов становления и развития поликультурной среды, именно данная наука при изучении этнокультурных сообществ придает важное значение процессам их становления во времени и истории [6, с. 46].

В то же время, поликультурно компетентный педагог в своей деятельности должен подбирать методы, формы, приемы, способствующие атмосфере сотрудничества и уважения с целью повышения интереса учащихся к знаниям, которые им передает [3, с. 197]. К профессионально значимым качествам поликультурно компетентного педагога следует отнести:

- творческое отношение к профессиональной деятельности, что предполагает наличие творческого и креативного мышления и помогает педагогу выработать в себе ряд умений, например, видеть разные варианты решения одной и той же проблемы;
- стремление к новаторству на базе современных научных знаний - поможет педагогу приобретенный с мультикультурализмом опыт адаптировать к своей среде, найти именно те технологии, которые станут действенными в условиях российского общества;
- гуманистический характер общения с учащимися - восприятие, уважение мнения ученика (студента, воспитанника), умение через общение устанавливать психологический контакт, коммуникабельность, способность к сотрудничеству, эмпатичность, толерантность;
- осознание себя носителем национальной культуры и поликультурности, посредником между культурой и образованием, что предполагает знание педагогом родного языка, культуры, истории своего народа и живущих рядом, понимание взаимодействия и взаимосвязи между культурными группами; осознание педагогом важности национального и поликультурного для развития личности) [3, с. 201].

Итак, воспитание поликультурной компетентности в качестве педагогического феномена невозможно без изучения родного языка, литературы и истории страны. Одной из задач современного образования становится создание условий для того, чтобы учащиеся приобретали опыт межкультурного общения, развитие умений и навыков общения с представителями других национальностей, в процессе которого происходит развитие поликультурной компетентности.

Поликультурная компетентность - это интегративное качество, которое содержит совокупность знаний, умений, навыков, которые выражены в знаниях о культуре своего народа, осведомленность в содержании, средствах и способах взаимодействия с другой культурой. Поликультурная компетентность реализуется в способности свободно ориентироваться в поликультурном мире, понимать его ценности и содержание, положительно взаимодействовать с носителями другой культуры. Указанные формы и методы работы в сфере педагогики способствуют развитию у буду-

щих специалистов и, в целом, членов общества поликультурной компетентности, готовят их к профессиональной деятельности в условиях интеграции России в мировое образовательное и информационное пространство, формируют мо-

бильность и способность работать и действовать в новых социокультурных обстоятельствах, создающих широкий спектр возможностей обмена профессиональным опытом с представителями других культур.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Абраменко Е.В. Поликультурная компетентность педагога как источник формирования толерантной личности студента // Известия Волгоградского государственного технического университета. Серия: Проблемы социально-гуманитарного знания. 2015. Т. 23. № 9 (172). С. 91-93.
2. Живодрова Т.А. К вопросу о термине «поликультурная компетентность» // Проблемы современного образования. 2017. № 3. С. 70-75.
3. Мельник О.А. Содержание и теоретические подходы к понятию «поликультурная компетентность» // Збірник наукових прац Академії післядипломної адукації. 2016. № 14. С. 196-209.
4. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. 100000 слов, терминов и выражений. М.: Мир и Образование, 2016. 736 с.
5. Ушаков Д.Н. Толковый словарь современного русского языка. М.: Аделант, 2013. 800 с.
6. Фахрутдинова Г.Ж. Поликультурная компетентность учителя в условиях многокультурного общества // Приоритетные научные направления: от теории к практике. 2016. № 21. С. 47-52.
7. Формирование профессиональной компетентности педагога. Поликультурная и информационная компетентность : учеб. пособие для вузов / Н. Р. Азизова, Н. А. Савотина, М. И. Бочаров, С. В. Зенкина. М.: Издательство Юрайт, 2018. 162 с.

## REFERENCES

1. Abramenko E. V. Multicultural competence of a teacher as a source of formation of student's tolerant personality // Proceedings of Volgograd state technical University. Series: problems of social and humanitarian knowledge. 2015. Vol. 23. no. 9 (172). pp. 91-93. (in Russian)
2. Zhivotova T. A. To the question about the term "multicultural competence". *Problems of modern education*. 2017. No. 3. pp. 70-75. (in Russian)
3. Miller O. A. Contents and theoretical approaches to the concept of "multicultural competence". *Collection of scientific works of the Academy of Postgraduate Education*. 2016. no. 14. pp. 196-209. (in Russian)
4. Ozhegov S. I. dictionary of Russian language. 100,000 words, terms and expressions. Moscow, Peace and Education Publ., 2016. 736 p. (in Russian)
5. Ushakov D. N. Explanatory dictionary of the modern Russian language. Moscow, Adelant Publ., 2013. 800 p. (in Russian)
6. Fakhrutdinova G. Zh. Multicultural competence of a teacher in a multicultural society. *Priority scientific directions: from theory to practice*. 2016. no. 21. pp. 47-52. (in Russian)
7. Formation of professional competence of the teacher. Multicultural and informational competence: studies. the allowance for high schools / N. Azizov, N. A. Savotina, M. I. Bocharov, S. V. Zenkin. Moscow, Yurait Publishing House, 2018. 162 p.

### Информация об авторе

**Ковалева Тамара Ивановна**

(Россия, Элиста)

Старший преподаватель, кандидат педагогических наук  
Калмыцкий Государственный Университет  
им. Б.Б. Городовикова  
E-mail: kovalevsergeigr@yandex.ru

### Information about the author

**Kovaleva Tamara Ivanovna**

(Russia, Elista)

Senior lecturer  
PhD in Pedagogical Sciences  
Kalmyk State University  
E-mail: kovalevsergeigr@yandex.ru



В. И. ШЕВЦОВ

## Особенности проекта внедрения системы дистанционного обучения в образовательных организациях МЧС России

Статья посвящена процессу внедрения систем дистанционного обучения в образовательных организациях МЧС России. Рассмотрены основные элементы проекта создания системы дистанционного обучения на современном этапе. Представлены сведения о назначении, структуре и компонентах, составляющих комплексные корпоративные решения.

**Ключевые слова:** дистанционные образовательные технологии, система управления обучением, система управления образовательным контентом, корпоративная информационная система

Perspectives of Science & Education. 2018. 2 (32)



International Scientific Electronic Journal  
ISSN 2307-2334 (Online)

Available: [psejournal.wordpress.com/archive18/18-02/](http://psejournal.wordpress.com/archive18/18-02/)

Accepted: 1 April 2018

Published: 1 May 2018

No. 2 (32). pp. 20-24.

V. I. SHEVTSOV

## Features of the Project of introduction of the learning management system (LMS) in the educational establishments of EMERCOM of Russia

Article is devoted to process of introduction of LMS in the educational establishments of EMERCOM of Russia. Basic elements of the project of creation of LMS at the present stage are considered. Data on appointment, structure and the components making complex corporate decisions are submitted.

**Keywords:** distant learning technology, learning management system, learning content management system, corporate information system

### Введение

В настоящее время интеграция образовательных организаций МЧС России в единое научно-образовательное пространство невозможна без внедрения электронного обучения и дистанционных образовательных технологий. Актуальность внедрения системы дистанционного обучения (СДО) в структуру вуза объясняется тем, что она позволяет: повысить качественный уровень образования за счет более активного использования научного и образовательного потенциала, предоставить обучающимся из различных регионов равных образовательных возможностей, реализовать очно-заочную и индивидуальную формы освоения образовательных программ, выйти на новый инновационный уровень и интегрироваться в мировую систему образования.

### Основная часть

Разработка проекта внедрения СДО носит для каждой организации индивидуальный характер, так как зависит от ряда специфических условий и особенностей. В статье представлены основные элементы разработки проекта внедрения СДО, охватывающие временной промежуток начиная с предпроектного обследования и завершая вопросами защиты информации и безопасности доступа в системе.

При выборе СДО существует два типа решений организации проекта:

1) СДО с установкой на сервер организации – комплексное решение.

2) Облачные технологии.

В сфере корпоративного дистанционного обучения наиболее эффективно работают комплексные решения. Именно такие системы дают

максимальную отдачу и имеют минимальную совокупную стоимость владения в расчете на одного обучающегося. Комплексные решения на основе систем и порталов дистанционного обучения состоят из элементов, представленных на рисунке 1.

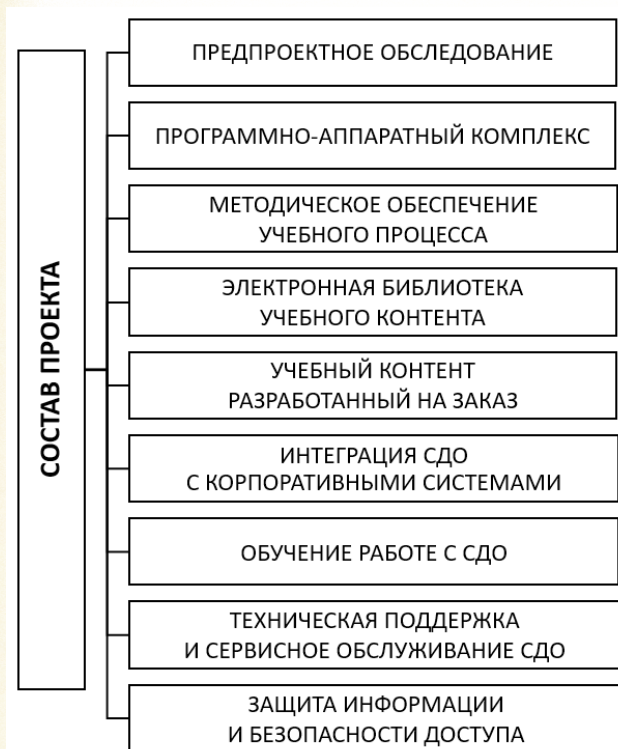


Рис. 1 Состав проекта внедрения СДО

Электронная информационно-образовательная среда СДО должна базироваться на современных информационных и телекоммуникационных технологиях и обеспечивать принципиально новый уровень доступности образования при сохранении его качества [3].

Рассмотрим все элементы, составляющие проект более подробно.

Предпроектное обследование необходимо для уточнения реальных потребностей образовательной организации во внедрении системы дистанционного обучения. Результатом такого обследования является:

- отчет о проведении анализа потребностей и выработка стратегий обучения;
- рекомендации для разработки методического обеспечения;
- план внедрения системы дистанционного обучения;
- техническое задание на проектирование программно-аппаратной составляющей системы.

Программно-аппаратный комплекс СДО должен обеспечивать проведение обучения большого числа слушателей, автоматизировав при этом весь учебный цикл – от приема заявок до отметки о выдаче диплома. Тщательность проектирования комплекса СДО – гарантия его долговременной и бесперебойной работы. В качестве

альтернативы созданию собственного программно-аппаратного комплекса для СДО существует возможность хостинга электронных учебных материалов на программно-аппаратной базе провайдера. Это позволяет значительно сократить расходы за счет экономии на закупке, установке, администрировании, технической поддержке и сервисном обслуживании собственного комплекса.

Основным составным элементом системы дистанционного обучения является хорошо разработанное методическое обеспечение, позволяющее качественно и в оптимальные сроки усвоить необходимые знания. Методический подход к процессу дистанционного обучения отличается от методического подхода к традиционным видам обучения. Подготовка методического обеспечения – важная составляющая проектов системы дистанционного обучения, поскольку обеспечивает получение необходимых профессиональных знаний и навыков для каждого сотрудника. Главными задачами методической деятельности являются:

- формулирование целей и задач обучения;
- подбор эффективных методик и форм обучения;
- подбор или разработка необходимых электронных курсов;
- процедура формирования учебных групп;
- планирование индивидуальных и групповых графиков обучения;
- проведение мониторинга и отслеживания результатов обучения.

Электронная библиотека – упорядоченная коллекция разнородных электронных документов, снабженных средствами навигации и поиска.

Учебный контент – электронные курсы, с помощью которых обучаются в СДО.

Существуют готовые библиотеки электронных курсов. Наиболее известные SkillSoft и NETg. Это англоязычные курсы, поэтому для того, чтобы их использовать в России, некоторые компании занимаются локализацией и адаптацией этих курсов. Наиболее известные российские разработчики электронных курсов:

- Новый Диск, <http://www.e-learning.nd.ru>;
- Центр e-Learning, <http://www.e-learningcenter.ru>;
- Тренинг Медиа, <http://www.tmedia.ru>;
- CSSTrain, <http://www.csstrain.com>;
- Тренинг Софт, <http://trainingsoft.ru>.

Корпоративный электронный учебный контент представляет собой электронные учебные материалы, подобранные согласно целям корпоративного обучения, скомпонованные согласно сценарию курсов и обобщенные в учебные программы. Курс может содержать текстовую и графическую информацию, тесты, интерактивные демонстрации, упражнения, практикумы, бизнес-кейсы, интерактивные симуляторы программного обеспечения и оборудования.

Курс обучения по дисциплине строится на модульной основе. Каждый модуль – это стандартный учебный продукт, включающий четко обозначенный объем знаний и умений, предназначенный для изучения в течение определенного времени [4].

Модуль – учебный пакет, охватывающий концептуальную единицу учебного материала и предписывающий действия обучающемуся. Каждый курс обучения формируется так, что последовательное изучение его элементов гарантирует качественное освоение материала.

Весь электронный учебный контент должен соответствовать современным стандартам и требованиям, предъявляемым к электронным учебным материалам: SCORM, AICC, QTI, Microsoft LRN.

Принимая во внимание, что СДО является программным комплексом можно говорить об обширных возможностях интеграции СДО с другими электронными системами. Такими системами могут выступать «Система управления талантами», «Система оценки персонала», «Система управления знаниями». Интеграция осуществляется посредством организации обмена информацией между системами, так на пример:

- после прохождения обучения, статистика о текущем уровне квалификации сотрудника сразу же попадает в систему управления талантами, и система сразу же пересчитывает его рейтинг в структуре кадрового резерва;

- дискуссия, которая состоялась между группой специалистов в момент прохождения обучения по курсу и проходила на форуме СДО, может автоматически копироваться в базу знаний и быть использована для обучения других слушателей.

Если СДО имеет интуитивно понятный интерфейс, то в большинстве случаев этап прохождения обучения работе с системой занимает минимум времени. Обучение работе должно проводиться по следующим темам:

- основы работы с СДО;
- типовые процедуры и задачи;
- эффективные приемы работы;
- методы анализа, агрегирования статистики и построения отчетности об учебной деятельности;
- планирование образовательного процесса и проведение обучения;
- прикладные аспекты работы с СДО.

Условно выделяют четыре группы пользователей, работающих с СДО: обучающиеся – слушатели дистанционных курсов, тьюторы (кураторы), преподаватели, администраторы. Каждая из этих групп пользователей характеризуется различной потребностью в обучении работе с СДО.

Обучающиеся изучают учебный материал, проходят тестирования. Их необходимо обучить основам работы с системой: получение доступа и просмотр (изучение) учебного материала, ра-

бота с интерактивными материалами содержимого курсов, последовательность действий при тестировании. Как правило, начальных знаний в работе с компьютерной техникой достаточно, чтобы обучающийся самостоятельно начал работать над изучением курсов и проходил тестирование.

Для тьюторов (кураторов) учебных программ необходимо осуществить сбор статистики успеваемости, предоставить различные виды отчетности о прохождении слушателями тех или иных учебных программ. СДО имеют богатые возможности анализа учебной деятельности. Целесообразно обучить тьюторов (кураторов) всем преимуществам этой функциональности.

Преподаватели, авторы электронного учебного контента, как правило, наиболее полно используют функциональность СДО. Они компонуют учебный материал, осуществляют адаптацию процесса обучения к познавательным психологическим особенностям обучаемых, проводят виртуальные тренинги и консультации. Для этой категории пользователей особенно важным является знание функциональных возможностей используемой системы, эффективных приемов работы, методов планирования учебной деятельности, а также прикладных аспектов работы с системой.

Администратор – сотрудник образовательной организации, обладающий самым широким набором прав для настройки и управления информационными ресурсами СДО. Администратор должен знать архитектуру и особенности реализации функциональности СДО, обладать достаточной квалификацией, чтобы администрировать систему и решать задачи, влияющие на работу системы в целом. Кроме того, администратор отвечает за безопасность системы, ему предоставлено право блокировать доступ сотрудников к системе либо активизировать и блокировать курсы.

Компания-производитель СДО должна обеспечить полный пакет услуг по технической поддержке и сопровождению поставляемого программно-аппаратного комплекса:

- гарантийная поддержка в течение 12 месяцев и более;
- обеспечение доступа к обновлениям и новым версиям СДО;
- обеспечение доступа в базу знаний СДО;
- прием и регистрация заявок по телефону и электронной почте;
- оперативное сопровождение и консультации;
- специалисты компании производителя обеспечивают непрерывное функционирование СДО, установленной в образовательной организации, в приоритетном порядке реагируя на обращения и в гарантированный минимальный срок восстанавливая работоспособность СДО в случае сбоев;

- дистанционная техническая поддержка по терминалу и в режиме «горячей» линии.

Для защиты информации и обеспечения безопасного доступа к информационным ресурсам СДО должна поддерживать промышленные стандарты в области безопасности компьютерных систем, обеспечивать защищенное взаимодействие с действующей ИТ инфраструктурой, иметь средства технической и технологической защиты информационных ресурсов. Цели и принципы защиты информации при организации обучения в СДО должны соответствовать требованиям ГОСТ Р ИСО/МЭК 27002-2012 «Национальный стандарт Российской Федерации. Информационная технология. Методы и средства обеспечения безопасности. Свод норм и правил менеджмента информационной безопасности» [1].

Инфраструктура СДО должна иметь развитые средства внутреннего аудита и протоколирования событий, происходящих в системе, надёжно защищена от несанкционированного доступа и потери данных на аппаратном и программном уровне. Технологические и программные средства, используемые для функционирования СДО, должны обеспечивать:

- доступ к размещенной на официальном сайте информации без использования программного обеспечения, установка которого на технические средства пользователя информации требует заключения лицензионного или иного соглашения с правообладателем программного обеспечения, предусматривающего взимание с пользователя информации платы;

- возможность копирования информации на резервный носитель, обеспечивающий ее восстановление;

- защиту от копирования авторских материалов [2];

- защиту информации от блокирования доступа, модификации, уничтожения и иных неправомерных действий.

## Выводы

Разработка проекта является важным процессом внедрения СДО в образовательных организациях МЧС России. Ошибки, допущенные на этом этапе, далее могут долго отражаться на функционировании СДО после ввода ее в эксплуатацию. Правильно спроектированная и внедренная СДО, находящаяся на сервисном обслуживании, нуждается в минимальном администрировании со стороны специалистов образовательной организации.

Внедрение проекта СДО в образовательных организациях МЧС России это комплексное решение, которое предполагает адаптацию системы под учебный процесс, наполнение системы контентом, интеграцию ее в корпоративную ИТ-инфраструктуру, а также появление целого ряда новых технологий и ролей для профессорско-преподавательского состава административного, технического и обслуживающего персонала.

Дальнейшее развитие проекта внедрения СДО заключается в разработке новых электронных образовательных ресурсов, широкомасштабном внедрении их в учебный процесс, расширении программно-аппаратного комплекса для обеспечения одновременной работы с большим числом обучающихся и количеством курсов.

## ЛИТЕРАТУРА

1. ГОСТ Р ИСО/МЭК 27002-2012. Национальный стандарт Российской Федерации. Информационная технология. Методы и средства обеспечения безопасности. Свод норм и правил менеджмента информационной безопасности // СПС КонсультантПлюс.
2. Постановление Правительства РФ от 10.07.2013 № 582 «Об утверждении Правил размещения на официальном сайте образовательной организации в информационно-телекоммуникационной сети "Интернет" и обновления информации об образовательной организации // СПС КонсультантПлюс.
3. Шевцов В.И. Концепция и технологии дистанционного обучения медицинского персонала МЧС России // Наука в современном информационном обществе: Материалы XI Международной научно-практической конференции. North Charleston, USA, Изд-во: CreateSpace, 2017. С. 72-74.
4. Шевцов В.И. Основные аспекты организации самостоятельной работы слушателей ФГБУ ВЦЭРМ им. А.М. Никифорова МЧС России, обучающихся по дополнительным профессиональным программам с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий // Наука в современном информационном обществе: материалы XIII Международной научно-практической конференции. North Charleston, USA, 2017. Изд-во: CreateSpace, 2017. Т. 2. С. 49-52.

## REFERENCES

1. GOST R ISO/IEC 27002-2012. National standard of the Russian Federation. Information technology. Methods and means of security. The regulation of information security management // ATP ConsultantPlus.
2. The decree of the RF Government dated 10.07.2013 № 582 "On approval of Rules of placement on the official website of the educational organization in the information-telecommunication network "Internet" and update information about the educational organizations // ATP ConsultantPlus.
3. Shevtsov V. I., the Concept and technologies of remote training of medical personnel of EMERCOM of Russia // Science in the modern information society: Materials of XI International scientific-practical conference. North Charleston, USA, Publ: CreateSpace, 2017. pp. 72-74.

4. Shevtsov V. I. Basic aspects of organization of independent work of students of Nikiforov Russian Center of Emergency and Radiation Medicine of EMERCOM of Russia, students in professional programs using e-learning and distance educational technologies, Science in the modern information society: proceedings of the XIII International scientific-practical conference. North Charleston, USA, 2017. Publisher: CreateSpace, 2017. P. 2. pp. 49-52.

**Информация об авторе**

**Шевцов Владимир Иванович**  
(Россия, Санкт-Петербург)

Кандидат технических наук, доцент кафедры безопасности жизнедеятельности, экстремальной и радиационной медицины института дополнительного профессионального образования «Экстремальная медицина» ФГБУ «Всероссийский центр экстренной и радиационной медицины имени А.М. Никифорова» Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий  
E-mail: sdo-vcerm@yandex.ru

**Information about the author**

**Shevtsov Vladimir Ivanovich**  
(Russia, Saint Petersburg)

PhD in of Technical Sciences  
Associate Professor  
of the Department of life safety of extreme and radiation medicine  
of the Institute  
of additional professional education  
«Extreme medicine»  
Nikiforov Russian Center of Emergency and Radiation Medicine of EMERCOM  
of Russia  
E-mail: sdo-vcerm@yandex.ru





Е. А. СЕРЕГИНА

## Технология дистанционного обучения как способ получения высшего образования в России

В данной статье анализируются современные возможности и перспективы в области получения высшего образования на базе дистанционного обучения в целом и по лингвистическим направлениям в частности. Описываются факторы практической реализации дистанционного обучения в системе высшего образования. Приводится список вузов России, позволяющих получить диплом государственного образца дистанционно. А также рассмотрены положительные и отрицательные стороны внедрения дистанционного обучения в вуз.

**Ключевые слова:** высшее образование, дистанционное обучение, ИКТ, иностранные языки, инновации в обучении, интерактивная среда обучения



E. A. SEREGINA

## The Technology of Distance Learning as a Way of Obtaining Higher Education in Russia

This article analyzes modern opportunities and prospects in the field of higher education on the basis of distance learning in general and linguistic majors in particular. The factors of practical realization of distance learning in the system of higher education are described. A list of Russian universities which allows obtaining a state diploma remotely is given. Also, positive and negative aspects of the implementation of distance learning into the university were mentioned.

**Keywords:** higher education, distance learning, ICT, foreign languages, innovations in teaching, interactive learning environment

Не заметить нахлынувшие изменения и прогресс в социальной, культурной, экономической и политической сферах нашей жизни невозможно. Так и система высшего образования встала на путь фундаментальных обновлений и перемен.

С развитием новых информационных и телекоммуникационных технологий высшая школа получила неограниченные возможности для реализации одного из ключевых направлений основных образовательных программ ЮНЕСКО «Образование без границ», «Образование через всю жизнь».

Научно-технические достижения привели к созданию такого важнейшего механизма, способствующего адаптации социума к новым

рыночным условиям, как «дистанционное обучение». Рост цен на образовательные услуги в результате увеличения числа студентов ограничил возможность многих желающих получить качественные образовательные услуги в системе высшего образования. Система дистанционного обучения, несомненно, позволила решить и данную проблему, удовлетворив спрос на образование и позволив учесть аспекты непрерывного образования в нашей стране.

Дистанционное обучение осуществляет учебно-воспитательную деятельность между учащимся и преподавателем, находящимся в разных местоположениях, используя коммуникационные технологии и услуги электронной почты. Связь между учебной организацией и учащимся реализуется двумя способами: односторонним

и двусторонним. В первом случае студент взаимодействует с готовыми учебными материалами, подготовленными организацией заранее; во втором случае студент напрямую связывается с образовательной организацией (ее представителем). Таким образом, дистанционное образование – это модель, которая стирает временные и пространственные барьеры, а также значительно уменьшает стоимость обучающих материалов и оборудования, избавляя учащихся от дорогостоящих вложений.

Теорией и практикой дистанционного обучения занимаются многие отечественные ученые, внесшие значительный вклад в разработку научных исследований и продвижение идей дистанционного обучения в образовательную сферу. Среди них: С.В. Титова, А.Я. Савельев, В.А. Садовничий, В.П. Меркулов, О.П. Молчанова, А.Д. Гарцов, Д.А. Богданова, К.С. Итинсон, В.В. Ижванов, А.В. Хуторской, А.Н. Тихонов, В.И. Солдаткин, А.А. Поляков, Д.Э. Колосов, В.М. Матюхин, Ю.Н. Попов, И.В. Роберт, Ю.Б. Рубин, Ю.Н. Самолаев, В.А. Мордвинов, М.И. Нежурина, С.А. Щенников, А.А. Федосеев, А.В. Хорошилов и многие другие [14; 8].

Из западных специалистов можно выделить следующих специалистов: М. Мур (M. Moore), О. Петерс (O. Peters), Д. Сьюарт (D. Sewart), Дж.Р.Вердвин (J.R. Verduin), Т.А. Кларк (T.A. Clark), Ф. Саба (F. Saba), Б. Холмберг (B. Holmberg) и др.

Удаленное электронное обучение в вузах становится неотъемлемой составляющей процесса обучения. Современные ученые-лингвисты и педагоги обратили свое внимание на преимущества такого обучения, в связи с этим «электронная лингводидактика» была выделена в отдельную дисциплину, изучающую «закономерности, основные компоненты содержания и организации процесса усвоения нового языка и формирования коммуникативно-речевой компетенции с помощью электронных (цифровых) средств» [7].

Современные достижения в области информационно-коммуникационных технологий вносят значительный вклад в методику обучения в высшем учебном заведении. Такие технологии включают в себя аппаратное (компьютеры) и программное обеспечение, а также электронные линии связи (телефонная линия, почта). Через эти обучающие технологии студенты, преподаватели и специалисты могут общаться, используя реальный голос (реальное общение) или с помощью текстовых документов, записей, рисунков.

Многие ученые образовательной области считают, что система образования 21го века будет в значительной степени базироваться на интерактивном дистанционном обучении.

Практическая реализация дистанционного обучения в системе высшего образования требует комплексного подхода, учета нормативно-правового, финансового, педагогического, организационного, психологического и других аспектов, создания компьютерной инфраструктуры, под-

готовка программного обеспечения для внедрения электронных образовательных платформ, а также обучение и переподготовка преподавателей [5].

Кроме того, большое внимание должно уделяться таким факторам, как:

- прибыльность и быстрая окупаемость материальных затрат на обучение;
- неограниченность набора студентов при минимальном составе штата;
- демократичность и вариативность;
- возможность получения диплома о высшем образовании столичного вуза;
- обеспечение навыков по использованию новейших информационных и телекоммуникационных технологий;
- доступность обучения людям с ограниченными физическими возможностями;
- возможность разработки индивидуального плана и др. [12].

Датой официального развития дистанционного обучения в России можно считать 30 мая 1997 года. Вышедший приказ № 1050 Минобразования России позволил проводить эксперимент дистанционного обучения в сфере образования, а принятие Федерального закона об образовании в Российской Федерации № 273-ФЗ от 29.12.2012 г. легализовало данный формат высшего образования. Также популяризации дистанционной формы обучения способствовало принятие статьи 16 Федерального закона об образовании в РФ № 273-ФЗ от 29.12.2012 г., давшей право на реализацию образовательных программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий [9].

Так, согласно Приказу Минобрнауки России от 23 марта 2017 г. № 816 «Об утверждении Порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ» организации сами определяют порядок оказания учебно-методической помощи студентам, соотношение объема занятий.. При реализации образовательных программ с применением исключительно дистанционных образовательных технологий должны быть созданы условия для функционирования электронной информационно-образовательной среды, включающей в себя электронные информационные и образовательные ресурсы, совокупность информационных и телекоммуникационных технологий, соответствующих технологических средств и обеспечивающей освоение обучающимися образовательных программ в полном объеме независимо от места нахождения обучающихся [10].

Таким образом, с февраля 2012 года дистанционные образовательные технологии признаны официальной формой обучения, которая может использоваться для получения высшего образования. Все эти изменения полностью ле-

гитимировали дистанционное образование как форму обучения и приравнивали диплом о высшем дистанционном образовании к дипломам, выдаваемым в рамках очной, заочной и вечерней форм обучения.

Самым сильным аргументом в пользу дистанционного образования является его способность обучать студентов, которые из-за расстояния, лимита по времени или финансовых ограничений не имеют доступа к получению высшего образования традиционным путем. В связи с этим и была разработана система дистанционного обучения для обеспечения равного доступа к образовательным услугам вузов, особенно тех, которые вынуждены работать с ограниченным учебным планом и штатом. Составным элементом учебного процесса становятся реализация групповых проектов в виртуальной среде, организация большей части самостоятельной работы дистанционно, на различных платформах. Такая трансформация подразумевает большую самостоятельность обучаемого и переход от заданий репродуктивного типа к индивидуализированному учебному процессу, характеризующемуся высоким уровнем мотивации [13, с. 52].

Успех дистанционного обучения в развитии навыков по иностранному языку студентов зависит от способности учебной программы вуза обеспечивать языковое обучение в частном порядке. Это может быть обеспечено посредством двусторонней спутниковой связи, которая позволяет учителям общаться со студентами на интернет-сайтах и обеспечивать взаимодействие, необходимое для развития навыков второго языка [2, с. 43-50].

Технологии дистанционного обучения предоставляют множество новых возможностей для обучения иностранным языкам, которые позволяют расширить спектр учебных методик таким образом, что языковые лаборатории, телекоммуникации и компьютерные средства обучения дополняют традиционный класс. Необходимо рассмотреть все варианты дистанционного обучения, чтобы научиться различать их уровни и возможности, поскольку такая система может создать ограничения учебному процессу. Например, ранее упомянутый односторонний способ связи учебной организации с обучающимся, может быть подвергнуты критике из-за отсутствия непосредственного двустороннего взаимодействия преподавателя со студентом, что противоречит целям обучения иностранному языку. Однако, при правильной организации одностороннего подхода к дистанционному обучению цели будут достигнуты в полной мере. В такое обучение необходимо внедрить особые обучающие стратегии, которые условно замещают диалог учащихся и преподавателя и согласуются с автономией учащихся в процессе дистанционного обучения [1, с. 547-550].

Сейчас все больше людей проявляют повышенный интерес к дистанционному образованию, на что незамедлительно откликнулись учебные заведения всего мира. Крупнейшие и известнейшие университеты, в том числе и Лиги плюща, подготовили к реализации образовательные программы в виртуальном пространстве, дистанционная программа Лондонского университета также обеспечивает высокие стандарты обучения [4].

Пример использования британских и канадских технологий обучения на расстоянии показал положительную динамику в развитии данного метода обучения. Сегодня такая форма обучения практикуется во многих университетах мира, обеспечивая получение квалификационной подготовки продвинутого уровня. Национальная британская программа, созданная для преподавания французского языка по радио и телевидению, со временем расширила свои образовательные возможности, начав выпускать журнал, связанный с курсом. В Манитобе, Онтарио и Британской Колумбии была проведена канадская программа обучения английскому языку в качестве второго языка по телефону. Студенты работали по заданиям в учебнике, используя аудиокассеты. На определенных этапах преподаватель предоставлял студенту обратную связь по телефону. Телефонный разговор также давал отличную возможность попрактиковать разговорную речь. Учитель записывал телефонный разговор и отправлял кассету студенту для прослушивания. Оценка программы в 1988 году показала, что и преподаватели, и студенты были удовлетворены программой и заметили положительную тенденцию в освоении иностранного языка [3, с. 73-87].

Однако возможность получения высшего образования по лингвистическим направлениям (перевод и переводоведение, иностранный язык и т.п.) дистанционно в вузах страны является крайней редкостью. Проанализировав дистанционные программы подготовки специалистов (бакалавров) в высших учебных заведениях, мы сделали выводы, что эти процессы запаздывают в силу традиционной государственной инертности и несвоевременной переработки образовательных стандартов.

Одним из пионеров в области дистанционного образования в России можно считать Университет «Синергия», который разработал уникальную интерактивную обучающую платформу «Synergy online», благодаря которой, вуз дал возможность учиться из любой точки мира без временных рамок. Управление процессом обучения происходит через «Личный кабинет» студента. В технические возможности также вошли видеолекции с преподавателями. По дистанционной методике успешно реализуется более 100 учебных программ. По завершении обучения студенты получают диплом государственного образца [11].

Также приведем несколько вузов, которые предоставляют возможность получить диплом о высшем образовании дистанционно по различным направлениям:

- Московский финансово-промышленный университет. Университет «Синергия»;
- Отделение дистанционного обучения при Московском экономическом институте и Московском институте психоанализа;
- Нижегородский университет государственный университет им. Н.И. Лобачевского;
- Московский университет имени С.Ю. Витте;
- Московский финансово-промышленный университет.

Несмотря на то, что дистанционное обучение набирает популярность, для того, чтобы добиться обеспечения развития высшего образования на базе такой технологии в России требуется совершенствование нормативно-правовой базы, внедрение компьютерных технологий и создание специальной интерактивной среды. Ведь грамотно разработанная методологическая и технологическая база дистанционного образования в высшем учебном заведении позволит не только открыть новые возможности для будущих студентов по всей России, но также и вывести российское образование за пределы страны.

Подводя итоги данного исследования, можно отметить как положительные, так и отрица-

тельные стороны внедрения дистанционного обучения в систему высшего образования, среди плюсов:

- Гибкость и масштабирование дистанционного обучения позволяет распространить учебные материалы среди неограниченного числа студентов, а также легко подстроиться под требования обучающихся;
- Экономическая эффективность дистанционной системы заключается в значительном уменьшении затрат на организацию образовательного процесса;
- Демократичность и уникальная доступность;
- Высокая мобильность обучающихся программ.

Отрицательные стороны:

- Отсутствие социального взаимодействия (не создается так называемая «студенческая среда»);
- Вероятность отсутствия квалифицированной грамотности студента в области компьютерных технологий;
- Неприятие многими фирмами онлайн-образования [6].

Однако необходимо учесть, что успешность удаленного образования в первую очередь зависит от самого студента – от его целеустремленности, усидчивости и самодисциплины.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Davis J.N. Distance education and foreign language education: Towards a coherent approach. "Foreign Language Annals, (21)" 6. 1988. pp.547-550.
2. Kataoka H. Long-distance language learning: The second year of televised Japanese. "Journal of Educational Techniques and Technologies, (20)" 2. 1987. pp.43-50.
3. Selman M. Learning language at a distance. "TESL Talk, (15)" 3. 1988. pp.73-87.
4. University of London. [сайт]. URL: <https://london.ac.uk/ways-study/distance-learning>. (дата обращения: 1.04.2018)
5. Ахъядов Э. С. Перспективы и проблемы введения дистанционного высшего образования // Молодой ученый. 2015. № 20. С. 333-334. [Электронный ресурс]. URL <https://moluch.ru/archive/100/22606/> (дата обращения: 08.01.2018)
6. Блоховцова Г.Г., Волохатых А.С. Перспективы развития дистанционного образования. Преимущества и недостатки // Символ науки. 2016. №10-2. [Электронный ресурс]. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/perspektivy-razvitiya-distantsionnogo-obrazovaniya-preimuschestva-i-nedostatki> (дата обращения: 08.01.2018).
7. Гарцов А.Д. Электронная лингводидактика в системе инновационного языкового образования : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.02 / Гарцов Александр Дмитриевич; [Место защиты: Рос. ун-т дружбы народов]. Москва, 2009. 398 с.
8. Итинсон К.С., Рубцова Е.В. Использование информационных технологий в процессе обучения иностранных студентов филологическим дисциплинам в вузе // Фундаментальные исследования. 2015. № 2–25. С. 5666–5669.
9. Консультант Плюс. Компьютерная справочная правовая система [сайт]. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/9ab9b85e5291f25d6986b5301ab79c23f0055ca4/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/9ab9b85e5291f25d6986b5301ab79c23f0055ca4/) (дата обращения: 27.12.2017)
10. Министерство образования и науки Российской Федерации. Официальный сайт в информационно-телекоммуникационной сети Интернет. [Электронный ресурс]. URL: <https://минобрнауки.рф/документы/11047> (Дата обращения: 27.12.2017)
11. Московский финансово-промышленный университет «Синергия». Официальный сайт университета [сайт]. URL: <http://synergy.ru/>.(дата обращения: 1.04.2018)
12. Скибицкий Э.Г. Методика профессионального обучения: Учеб. пособие / Э.Г. Скибицкий, И.Э. Толстова, В.Г. Шефель. Новосибирск: НГАУ, 2008. 166 с.
13. Титова, С. В. Цифровые технологии в языковом обучении: теория и практика [Текст] = Digital technologies in language classroom: theory and practice: монография / Титова С. В. Москва : Эдитус, 2017. С. 52.
14. Хуторской А.В. Дистанционное обучение и его технологии // Компьютерра. 2002. № 36. С. 26-30.

## REFERENCES

1. Davis J.N. Distance education and foreign language education: Towards a coherent approach. "Foreign Language Annals, (21)" 6. 1988. pp. 547-550.
2. Kataoka H. Long-distance language learning: The second year of televised Japanese. "Journal of Educational Techniques and Technologies, (20)" 2. 1987. pp.43-50.

3. Selman M. Learning language at a distance. "TESL Talk, (15)" 3. 1988. pp.73-87.
4. University of London. [site]. Available at: <https://london.ac.uk/ways-study/distance-learning>. (accessed 4 January 2018)
5. Akhyadov E. S. Perspectives and problems of introduction of distance higher education. *Young Scientist*. 2015. No. 20. P. 333-334. [Electronic resource]. Available at: <https://moluch.ru/archive/100/22606/> (accessed 4 January 2018) (in Russian)
6. Blokhovtsova G.G., Volokhatykh A.S. Prospects for the development of distance education. Advantages and disadvantages. *Symbol of science*. 2016. no. 10-2. [Electronic resource]. Available at: <http://cyberleninka.ru/article/n/perspektivy-razvitiya-distantsionnogo-obrazovaniya-preimuschestva-i-nedostatki> (accessed 4 January 2018). (in Russian)
7. A.Gartsov. Electronic linguodidactics in the system of innovative language education: Diss Dr. Ped. Sciences: 13.00.02 / Garsov Alexander Dmitrievich. Moscow, 2009. 398 p. (in Russian)
8. Itinson K.S., Rubtsova E.V. Use of information technologies in the process of teaching foreign students to philological disciplines in the university. *Fundamental research*. 2015. no. 2-25. pp. 5666-5669. (in Russian)
9. Consultant Plus. Computer reference legal system [site]. Available at: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/9ab9b85e5291f25d6986b5301ab79c23f0055ca4/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/9ab9b85e5291f25d6986b5301ab79c23f0055ca4/) (accessed 4 January 2018) (in Russian)
10. Ministry of Education and Science of the Russian Federation. Official site in the information and telecommunication network Internet. [Electronic resource]. Available at: [https:// Ministry of Education and Science / documents / 11047](https://Ministry of Education and Science / documents / 11047) (accessed 4 January 2018) (in Russian)
11. Moscow Financial-Industrial University "Synergy". Official site of the university [site]. Available at: <http://synergy.ru/>. (accessed 4 January 2018) (in Russian)
12. Skibitsky E.G. Methodology of vocational training: Proc. allowance / E.G. Skibitsky, I.E. Tolstova, V.G. Shefel. Novosibirsk: NSAU, 2008. 166 p. (in Russian)
13. Titova S. V. Digital technologies in language classroom: theory and practice: monograph / Titova S. V. Moscow, Editus Publ., 2017. P. 52. (in Russian)
14. Khutorsky A.V. Distance learning and its technologies. *Computerra*. 2002. no 36. pp. 26-30. (in Russian)

### **Информация об авторе**

**Серегина Елена Александровна**

(Россия, г. Комсомольск-на-Амуре)

Ассистент кафедры межкультурных коммуникаций и переводоведения, Владивостокский государственный университет экономики и сервиса (г. Владивосток)

Аспирант 3 курса Амурского гуманитарно-педагогического государственного университета (г. Комсомольск-на-Амуре), кафедра педагогики профессионального образования

Направление подготовки 44.06.01 Образование и педагогические науки

Направленность подготовки 13.00.08 Теория и методика профессионального образования

E-mail: Elena\_Russia89@mail.ru

### **Information about the author**

**Elena A. Seregina**

(Russia, Komsomolsk-on-Amur)

Assistant of the Chair of Intercultural Communications and Translation Studies  
Vladivostok State University of Economics and Service (Vladivostok)

3-year postgraduate student of the Amur Humanitarian and Pedagogical State University (Komsomolsk-on-Amur),

Department of Pedagogy of Vocational Education  
Direction of training 44.06.01 Education and pedagogical sciences

Orientation of training 13.00.08 Theory and methods of vocational training

E-mail: Elena\_Russia89@mail.ru



Ю. Ю. ТИМКИНА

## Объект и предмет управления вариативным иноязычным образованием

Статья посвящена проблеме внедрения концепции вариативного профессионально-ориентированного иноязычного образования в массовую практику высших школ. Отмечается, что вариативное иноязычное образование основывается на предоставлении обучающимся возможности выбора образовательного варианта, что позволяет реализовать индивидуальную образовательную траекторию обучающегося. Переход от единых учебников, методов и средств обучения к разнообразным вариантам, отвечающим личностным и профессиональным интересам обучающихся, когнитивным особенностям, уровню иноязычной подготовки предполагает выполнение определенных условий. Одним из данных условий является необходимость управления системой вариативного иноязычного образования. Управление системой рассматривается как специальным образом организованная деятельность, направленная на эффективное функционирование образовательного процесса. В статье рассматриваются основные характеристики организации, осуществляющей вариативное иноязычное образование как признаки объекта управления. В качестве предмета выступает образовательная среда вуза, состоящая из компонентов, наделенных признаками вариативности.

**Ключевые слова:** вариативное иноязычное образование, высшая школа, массовая практика, управление системой, анализ объекта, характеристики организации, образовательная среда, компоненты образовательной среды



YU. YU. TIMKINA

## The object and subject of the variative foreign language education management

The article is devoted to the problem of the concept of variative profession-oriented foreign language education implementation into a mass practice of higher schools. It is noted that the variative foreign language education is based on providing the students with the opportunity to choose an educational option. That allows the students an individual educational path to realize. The transition from uniform textbooks, methods and instruments of teaching to a variety options that meet the personal and professional interests of students, cognitive characteristics, the level of foreign language acquisition assumes the implementation of certain conditions. One of these conditions is the need to manage the variative foreign language education system. Management of the system is considered as a specially organized activity aimed at the effective functioning of the educational process. The main characteristics of the organization, which carries out the variative foreign language education, as signs of the management object are described. The subject of management is the educational environment of a higher school that consists of components that are endowed with features of variation.

**Keywords:** variative foreign language education, higher school, mass practice, system management, object analysis, organization characteristics, educational environment, components of educational environment

**В**ариативное иноязычное образование в высшей школе призвано обеспечить личностно-ориентированное обучение профессионально-ориентированному иностранному языку в неязыковых вузах на трех уровнях подготовки: бакалавриат, магистратура, аспирантура. Основными характеристиками вариативного иноязычного образования выступают: предоставление обучающимся свободы выбора образовательного варианта в соответствии с личными и профессиональными интересами, когнитивными особенностями личности [1], уровнем иноязычной подготовки; переход от единых унифицированных учебников и учебных пособий, методов и средств обучения к разнообразию образовательных вариантов [2]. Освоение индивидуальных вариантов обеспечивает студентов возможностью прохождения индивидуальных образовательных маршрутов. Внедрение вариативного профессионально-ориентированного иноязычного образования в массовую практику высшей школы предполагает выполнение некоторых условий.

Одним из условий расширения области применения концепции в массовой практике высшего образования выступает наличие процесса управления, как «особой области деятельности, направленной на достижение цели путем эффективного использования ресурсов» [3, с. 11]. В теории управления системами понятие «управление» понимается как «воздействие на объект для обеспечения его эффективного функционирования и развития» [3, с. 10]. Воздействие на объект предполагает выполнение следующих функций: планирование, организацию, координацию, анализ, контроль, принятие управленческих решений. Под «эффективным функционированием» понимается достижение поставленных целей и задач «путем рационального использования материальных и трудовых ресурсов» на основе применения принципов и методов теории управления [3, с. 12].

Одной из основных категорий теории управления является понятие «организации», выступающее объектом системы управления. Организация рассматривается в научной литературе как социальная система, целью которой является «достижение общих специфических целей посредством коллективных действий», данная система обладает «определимыми границами, нормами, ранжированными полномочиями, коммуникативными системами», существует на «относительно постоянной основе» в определенной среде [3, с. 117]. Анализ организации проводится на трех уровнях: на микроуровне организация представлена группой участников, отвечающих формальным и неформальным требованиям (определяют себя как часть организации); на мезоуровне – множества участников (группы, отделы, департаменты и т.д.), объединенные целью, планом

работы; макроуровень анализа касается самостоятельных учреждений, которые могут организовывать мультиорганизации, например, концерн, министерства. Рассмотрение на всех уровнях позволяет дать более полную характеристику организации, определить внешнюю и внутреннюю среду, воздействующие на основные элементы, провести управленческое обследование для разработки стратегии эффективного управления.

Категория «эффективность управления» отражает результативность деятельности, степень рациональности использования ресурсов, уровень и динамику развития качественными и количественными показателями [3, с. 233]. В зависимости от времени получения эффекта рассматривается тактическая (ближайшее время) и стратегическая (длительное время) эффективность; потенциальная (предварительная) и реальная (определяется по полученным результатам) эффективность. Оценка эффективности управления проводится по систематизированным факторам, влияющим на управление, заранее определенным критериям оценки.

Данные категории являются основополагающими и в теории управления образовательными системами (Д.А. Новиков, 2009).

Д.А. Новиков отмечает, что управление образовательной системой основывается на законах и закономерностях общей теории управления, изучающей проблемы управления любыми системами, опирается на опыт конструирования различных моделей управления, предполагает построение управленческой модели образовательным процессом на основе общих кибернетических позиций, позволяющих «строить эффективные процедуры принятия управленческих решений» [4, с. 8]. Учет характеристик образовательной системы выступает необходимым условием построения управленческой модели.

Характеристика организации, осуществляющей вариативное профессионально-ориентированное иноязычное образование, как объекта управления, интегрирует данные анализа на трех уровнях:

*макроуровень* – принадлежность образовательного учреждения министерству определенного сектора экономики, выступающего учредителем данной организации, формирующим запрос на качество подготовки специалистов данной отрасли на каждом уровне образования, министерству образования и науки, определяющему нормативную базу ведения образовательной деятельности, региональному министерству образования, что характеризует деятельность организации как нацеленную на удовлетворение потребностей экономического сектора региона в нормативно-правовом поле системы образования;

*мезоуровень* – структурная организация учебного заведения, включающая институты / факультеты, кафедры / департаменты и т.д., объединенные целью и задачами, образовательными программами, учебными планами, расписанием, научно-исследовательской деятельностью. В рамках вариативного образования устанавливается взаимосвязь между кафедрой иностранных языков и выпускающими кафедрами, обеспечивающая профессиональную подготовку в иноязычной среде в соответствии с трудовыми стандартами, усиливающуюся с повышением уровня подготовки, при которой происходит постепенное превалирование выпускающих кафедр в определении содержания обучения. Увеличение роли выпускающей кафедры в иноязычном образовании с повышением уровня образования обусловлено продвижением подготовки в узконаправленных профессиональных сферах. Взаимосвязь работы кафедр, перераспределение роли кафедр в определении вектора развития вторичной языковой личности на каждом уровне подготовки выступает характеристикой данного уровня анализа;

*микроуровень* – профессорско-преподавательский состав, ориентированный на учет индивидуальных особенностей студентов, предоставление свободы выбора образовательного варианта, способный к выбору оптимального варианта для студента, микро- или макрогруппы, владеющий набором диагностического инструментария и образовательных технологий [5], готовый к их выбору на основе анализа входящих данных, то есть алгоритма выбора, а также способный к самостоятельному принятию решений при формировании траектории развития иноязычной коммуникативной компетенции обучающихся как характеристики вторичной языковой личности [6]. Кроме того, создание рядов вариантов предполагает наличие высокого уровня методической подготовки преподавателя, способность и готовность повышать собственную иноязычную коммуникативную компетентность в сфере подготовки обучающихся. Роль преподавателя во взаимодействии со студентами заключается в осуществлении совместного со студентом выбора варианта, управлении в его освоении, методической поддержке, контроле и корректировке результатов. Методическая работа включает разработку рядов вариантов, анализ диагностических данных, разработку квазипрофессиональных ситуаций, организацию интерактивных занятий, разработку контрольно-оценочных средств для каждого образовательного варианта, управление самостоятельной работой студентов, ведение факультативных занятий и т.д. Таким образом, характеристика организации отражает коллектив преподавателей, в котором каждый сотрудник обладает свободой выбора

содержания, технологий, самостоятельно принимает решения при помощи алгоритма выбора, творчески подходит к разработке образовательных вариантов.

В обобщении, отметим, что объект управления, а именно, образовательная организация обладает рядом характеристик, опора на которые позволит обеспечить требуемое поведение:

- организация представляет собой сложную социальную целенаправленную образовательную систему, управляемую федеральными и региональными органами,
- состоит из совокупности подразделений или учреждений, реализующих образовательные программы на разных уровнях образования,
- взаимодействует с работодателями и сектором экономики, что обеспечивает открытость системы,
- включает профессорско-преподавательский ресурс, а также инфраструктуру учреждения,
- деятельность профессорско-преподавательского состава осуществляется в вариативной образовательной среде,
- продукт деятельности организации не материальный, заключается в формировании компетентностей выпускников каждого уровня образования, позволяющих им осуществлять профессиональную деятельность в соответствии с трудовыми стандартами, что в значительной мере усложняет оценку образовательного продукта организации по сравнению с другими отраслями народного хозяйства.

Исходя из определения и свойств объекта выделим и детализируем предмет управления. Предмет управления как аспект, относящийся к объекту, позволяющий познавать целостный объект и выделять его существенные признаки [4, с. 396], представлен образовательной средой вуза.

Образовательная среда вуза – сложное интегративное понятие, содержащее обозначение специальным образом организованного окружения обучающихся в высшей школе (среда), оказывающее влияние на развитие личности (образовательная). В.А. Ясвин определяет образовательную среду как «систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей её развития, содержащиеся в социальном и пространственно-предметном окружении» [7, с. 14]. Развитие личности, по результатам исследования В.А Ясвина, реализуется в системе координат «активность – пассивность» и «свобода – зависимость». Моделирование среды в направлении «активность» и «свобода» обеспечивает высокий уровень самостоятельности обучающихся, активную позицию, творчество, постоянную деятельность [7, с. 47].



Отмечая потенциал информационных технологий в образовании, реализующийся в плоскости «активность – свобода» по В.А Ясвину, исследователи характеризуют систему как «информационно-образовательную среду», включают микросреды: «библиотека как информационный центр и образовательный ресурс, учебная микросреда – учебные дисциплины, курсы по выбору, электронные учебные пособия, среда личностного саморазвития – Интернет-классы, техническое оборудование» [8, с. 11]. Рассматривая информационные технологии в качестве необходимого элемента образования, занимающего в иерархии элементов не центральное положение, представляется возможным придерживаться термина «образовательная среда вуза».

Рассмотрим основные компоненты образовательной среды вуза, осуществляющего вариативное иноязычное образование. Основными компонентами данной образовательной среды, как и любого другого образовательного пространства высшей школы, выступают кадровый состав организации, научно-методическое обеспечение образовательного процесса, материально-техническая база, а также корпоративная культура, сложившаяся в образовательном учреждении [4, с. 34].

Кадровый состав включает профессорско-преподавательский состав вуза. Реализация вариативного иноязычного образования предполагает владение преподавателями современными методами и технологиями для обеспечения разнообразия образовательного процесса; осуществление непрерывного лингвистического самообразования в областях профессиональных направлений подготовки обучающихся; готовность и способность к разработке образовательных вариантов; ориентацию на индивидуальные особенности обучающихся; способность управлять самостоятельной работой обучающихся и оказывать методическое сопровождение индивидуальной самостоятельной работы; ведение факультативов и научных кружков; самостоятельность и ответственность в принятии решений.

Научно-методическое обеспечение охватывает рабочие программы, учебные, учебно-методические пособия, методические указания для самостоятельной работы и электронную информационно-образовательную сеть образовательного учреждения. Качественными показателями учебных пособий являются ориентация на иноязычную профессиональную деятельность на основе трудовых стандартов – наличие квазипрофессиональных ситуаций; электронные учебные пособия, построенные на основе гиперссылок, нелинейности, открытости, разнообразия, наличия вариантов, контроля, оценки, обратной связи, наличие электронных словарей [9]. К методическим ука-

заниям для самостоятельной работы предъявляются требования наличия четких пошаговых инструкций, ориентиров для индивидуальной самостоятельной работы, изобилия и разнообразия образовательных вариантов. Электронная информационно-образовательная сеть вуза объединяет официальный сайт вуза, портал, расписание, электронные образовательные ресурсы (программы, планы и т.д), библиотеку [10]. Характеристиками сети выступают доступность, оперативность, качество, достаточный объем данных; непрерывный процесс обновления и расширения [7, с. 19].

Материально-техническая база представляет собой мультимедийное оборудование, персональные компьютеры доступные для преподавателей и студентов. Значимым является наличие специализированных аудиторий, подготовленных для осуществления различных видов деятельности в группе, микрогруппах, индивидуально. Зонирование учебного пространства позволяет создать комфортные условия для вариативной работы студентов и преподавателей.

Корпоративная культура или «Дух» учреждения (Ушинский, 1868 и др.) строятся на основе сотрудничества субъектов образовательного процесса (преподаватель – студент, преподаватели разных подразделений, заведующие кафедрами, деканы – преподаватели), взаимопонимании, взаимоуважении, удовлетворенности взаимоотношениями, позитивном настроении всех участников процесса; авторитетности педагогического состава, эмоциональном благополучии; высокой степени участия всех субъектов в управлении образовательным процессом [7, с. 240-257], ценностях познания, активности, самостоятельности.

Стремление к заявленной наполняемости компонентов, как идеальному построению образовательной среды, достижение качества показателей компонентов, наличие возможностей улучшения и развития, осуществляющего профессионально-ориентированное иноязычное образование, будет являться целью / результатом управленческой деятельности. Таким образом, внедрение вариативного иноязычного образования в массовую практику высшей школы предполагает управление становлением и развитием системы, объектом управления является образовательное учреждение, организация, осуществляющая вариативное образование, предметом управления выступает многокомпонентная образовательная среда, наделенная признаками вариативности. Воздействие на качественные показатели компонентов образовательной среды рациональными способами для достижения максимального эффекта будет свидетельствовать о наличии эффективной системы управления.

1. Асмолов А.Г. Оптика просвещения: социокультурные перспективы. М.: Просвещение, 2012. 447 с.
2. Леушина И.В. Совершенствование подготовки специалистов технического профиля на основе моделирования ее иноязычной составляющей в условиях уровневого высшего профессионального образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Н. Новгород, 2010. 48 с.
3. Симагина О.В., Матюнин В.М. Теория управления: уч. пособие. Новосибирск: изд-во СибАГС, 2014. 135 с.
4. Новиков Д.А. Теория управления образовательными системами. М.: Народное образование, 2009. 452 с.
5. Пикан В.В. Управление вариативным образовательным процессом в школе: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2006. 38 с.
6. Безукладников К.Э. Лингводидактические компетенции: концепция формирования: монография. Пермь, 2011. 207 с.
7. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М.: Смысл, 2001. 365 с.
8. Назаров С.А. Педагогические условия проектирования личностно-развивающей информационно-образовательной среды технического вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ростов-н/Д, 2006. 28 с.
9. Болотин А.Э., Сивак А.Н. Типологические признаки образовательной среды, необходимые для эффективного профессионального развития курсантов в вузах внутренних войск МВД России // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. 2013. № 5 (99). С. 16-21.
10. Остроумова Е.Н. Информационно-образовательная среда вуза как фактор профессионально-личностного саморазвития будущего специалиста. Фундаментальные исследования. 2011. №4. С. 37-40.

## REFERENCES

1. Asmolv A.G. *Optika prosveshheniya: sociokul'turnye perspektivy* [Optics of education: socio-cultural perspectives]. Moscow, Prosveshhenie Publ., 2012. 447 p. (in Russian).
2. Leushina I.V. *Sovershenstvovanie podgotovki specialistov tehniceskogo profilya na osnove modelirovaniya ee inoyazychnoi sostavlyajushhei v usloviyah urovneвого vysshego professional'nogo obrazovaniya* [Improvement of the specialists training in the technical profile on the basis of modeling of its foreign language component in conditions of higher professional education]. Nizhny Novgorod, 2010. 48 p. (in Russian).
3. Simagina O.V., Matyunin V.M. *Teoriya upravleniya* [Theory of management]. Novosibirsk, SibAGS Publ., 2014. 135 p. (in Russian).
4. Novikov D.A. *Teoriya upravleniya obrazovatel'nymi sistemami* [Theory of educational systems management]. Moscow, 2009. 452 p.
5. Pikan V.V. *Upravlenie variativnym obrazovatel'nym processom v shkole* [Management of the variative educational process in school]. Moscow, 2006. 38 p. (in Russian).
6. Bezukladnikov K.E. *Lingvodidakticheskie kompetencii: koncepciya formirovaniya: monografiya* [Linguodidactical competencies: the concept of formation]. Perm. 2011. 207 p. (in Russian).
7. Yasvin V.A. *Obrazovatel'naya sreda: ot modelirovaniya k proektirovaniyu* [Educational environment: from modeling to design]. Moscow, Smysl Publ., 2001. 365 p. (in Russian).
8. Nazarov S.A. *Pedagogicheskie usloviya proektirovaniya lichnostno-razvivayushhei informacionno-obrazovatel'noi sredy tehniceskogo vuza* [Pedagogical conditions for designing a personal-developing information and educational environment of a technical university] Rostov-n/D, 2006. 28 p. (in Russian).
9. Bolotin A.E., Sivak A.N. *Tipologicheskie priznaki obrazovatel'noy sredy, neobhodimye dlya jeffektivnogo professional'nogo razvitiya kursantov v vuzah vnutrennih voyisk MVD Rossii* [Typological signs of the educational environment necessary for effective professional development of cadets in higher education institutions of internal troops of the ministry of internal affairs of Russia]. *Uchenye zapiski universiteta imeni P.F. Lesgafta*. 2013. no. 5 (99). pp. 16-21 (in Russian).
10. Ostroumova E.N. *Informacionno-obrazovatel'naya sreda vuza kak faktor professional'no-lichnostnogo samorazvitiya budushhego specialista* [Educational environment university as a professional, personal self-development future specialist]. *Fundamental research*. 2011. no. 4. pp. 37-40 (in Russian).

**Информация об авторе****Тимкина Юлия Юрьевна**

(Россия, Пермь)

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры  
иностраннных языковПермский государственный аграрно-технологический  
университет имени академика Д.Н. Прянишникова

E-mail: timkinaj@mail.ru

**Information about the author****Timkina Yuliya Yurevna**

(Russia, Perm)

PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor of the  
Department of Foreign languagesPerm State Agro-Technological University named after  
Academician D.N. Pryanishnikov

E-mail: timkinaj@mail.ru



Н. Ф. БАБИНА

## Межпредметная интеграция как средство формирования эмоционально-ценностного отношения к миру

В статье представлен краткий анализ понятий «ценности», «эмоции», значение понимания учителем сущности гуманистического обучения и воспитания. Смысл гуманизации образования состоит в том, чтобы обеспечить сознательный выбор личностью духовных ценностей. Наиболее эффективно это происходит при обращении к эмоциональным переживаниям и личностному смыслу каждого обучающегося. Эмоционально окрашенный учебный материал должен быть неременным элементом содержания каждого учебного предмета. Кроме того, создание благоприятного эмоционального климата является обязательным условием организации занятий. Рассматривается влияние эмоционального благополучия учащегося на формирование его мотивации к учению, а также значение межпредметной интеграции в развитии эмоционально-ценностного отношения к действительности. Приводятся примеры использования знаний из разных учебных предметов на уроках технологии с целью приобщения учащихся к духовным и нравственным ценностям через эмоциональное изложение учебного материала.

**Ключевые слова:** ценности, эмоции, межпредметная интеграция, эмоционально-ценностное отношение, педагогический стиль, технология



N. F. BABINA

## Intersubject integration as a means of forming an emotional and value attitude to the world

The article presents a brief analysis of the concepts of "value", "emotion", the value of understanding the essence of humanistic education and teacher education. Meaning of humanization of education is to ensure informed choice the personality spiritual values. This occurs most effectively when accessing the emotional experience and personal meaning of each student. Emotionally colored teaching material should be an essential element of the content of each subject. In addition, the creation of a favorable emotional climate is a prerequisite classes. Also discusses the impact of the emotional well-being of the student on the formation of his motivation for teaching, as well as the importance of interdisciplinary integration in the development of emotional-value relationship to reality. Provides examples of using knowledge of different subjects on the lessons of technology with a view to familiarizing pupils to the spiritual and moral values through the emotional statement of educational material.

**Keywords:** values, emotions, interobjects integration, emotionally-value relationship, pedagogical style, technology

Модернизация образования, внедрение новых образовательных стандартов, реализация содержания через системно-деятельностный подход потребовало переход на субъектный, личностно-активный, творческий и самостоятельный уровень понимания профессионализма (компетентности) специалиста. Это означает совершенствование умений педагога соотносить результаты обучения и воспитания с целями, создание собственного индивидуального стиля на основе самоанализа (рефлексии) процесса собственной деятельности и полученных результатов, т. е. создание методологических основ профессиональной деятельности или профессионального самосознания.

Использование аксиологического (ценностного) подхода в изучении педагогических явлений является одним из компонентов гуманистической педагогики, методология которой базируется на идеях развивающего вариативного образования.

В разные исторические отрезки времени, у разных народов, социальных групп всегда были определенные предпочтения в отношениях, поведении, установках, которые являлись приоритетными. Тугаринов В.П. считает, что определенным кругом людей ценности рассматриваются в качестве «...средств

удовлетворения их потребностей и интересов, а также идеи и побуждения в качестве нормы, цели или идеала» [9, с. 111].

Ценность – понятие объективное, а ее оценка личностью может быть истинной или ложной. Задачей является подведение воспитанников к истинной оценке явлений и предметов действительности, соответствующей тем нормам и правилам, которые существуют в определенном обществе в данное время.

Организация учебно-воспитательного процесса должна быть направлена на обеспечение сознательного выбора духовных ценностей каждым учащимся – в этом и состоит смысл гуманизации образования. Причем, только став внутренним достоянием личности, ценность выступает побудительным мотивом деятельности, смыслом бытия человека. Кроме того, большое значение имеет уровень самооценки личности. Формирование адекватной самооценки – одна из основных воспитательных задач всех педагогов.

Таким образом, воспитание может быть рассмотрено как социально организованный процесс интериоризации общечеловеческих ценностей («перевод во внутренний план»).

Цели воспитания – это общие ценностные устремления, выражающие общественные, жизненные, педагогические идеалы воспитателя. Исходным являются даже не цели, а ценности (Е.А. Ямбург).

Однако, по мнению учителей, с каждым годом все труднее становится и учить, и воспитывать.

Почему дети порой не хотят посещать школу? К 6-7 классу желание учиться остается только у небольшого числа учащихся. Причин – множество. Причем, объективных как со стороны учителя, так и со стороны обучающегося. Дети жалуются на скуку, им не хочется посещать занятия, гораздо интереснее сидеть за компьютерами. С.И. Гессен еще в начале 20 века писал: «... скука и лень – почти всегда плод дурного воспитания» [2, с. 91].

Поэтому, прежде чем обвинять учащихся в нежелании учиться, необходимо оглянуться на себя и проанализировать, все ли сделано для того, чтобы маленький человек просто хотел ходить в школу, хотел учиться. Что нужно для того, чтобы учащийся чувствовал себя в учебном заведении комфортно? В первую очередь, – это та атмосфера, которую создают работающие в образовательном учреждении: администрация, педагоги, обслуживающий персонал. Приветливость, доброжелательность, профессионализм, уважение к личности вне зависимости от статуса, возраста, занимаемой должности. Кроме того, большое значение имеет эстетическое оформление всех помещений. Всё это вместе взятое и создает положительный эмоциональный фон образовательного учреждения, куда хочется вновь вернуться.

Эмоциональное благополучие рассматривают как основу эмоционального самочувствия (Л.И. Божович, М.В. Зиновьева, О.И. Бадулина и др.), как неотъемлемую часть психического благополучия личности (О.А. Воробьева, Л.М. Аболин и др.). В работах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и других учёных находим связь между эмоциональным, волевым и интеллектуальным развитием учащихся; Л.Я. Зорина, И.Я. Лернер, В.В. Краевский теоретически обосновывают необходимость эмоционально-ценностного компонента в содержании образования; доказательно представлена роль положительного эмоционального фона в обучении (М.Н. Скаткин) и в воспитании (П.М. Якобсон, Б.И. Додонов, А.Я. Чебыкин).

Эмоции (от лат. *emoveo* – потрясаю, волну) – психическое состояние, отражающее субъективное оценочное отношение к ситуациям, отношениям.

В.И. Слободчиков под эмоциями понимает «особый класс психических процессов и состояний, связанных с потребностями и мотивами и отражающих в форме непосредственно-чувственных переживаний значимость действующих на субъекта явлений и ситуаций. Чувства человека – это отношение его к миру, к тому, что он делает, что с ним происходит в его непосредственном переживании» [8, с. 267].

Образование является общепринятой ценностью, если его содержание, формы, методы организации процесса передачи знаний и опыта будут основываться и органично включать в себя все те общечеловеческие ценности, положитель-

ное отношение к которым общество стремится сформировать у подрастающего поколения. В.А. Разумный выделяет знания, эмоции и веру в качестве составных компонентов образования. «Вера – это эмоциональное состояние души человека» [6, с.18]. Я. Корчак считает главным в образовании физический, интеллектуальный и эмоциональный компоненты [3].

Цели, мотивы, идеалы, установки и другие мировоззренческие характеристики в совокупности создают систему ценностных ориентаций личности учителя [7].

Вспомним слова Ф.А. Дистервега: «Учитель, образ его мыслей – вот что самое главное во всяком обучении и воспитании». Именно учитель несет основную ответственность за нежелание учащихся учиться. Если учитель не считает нужным заниматься воспитательной работой, мол, этим пусть занимаются родители, он уже создает почву для взращивания отрицательного отношения к школе. Важно понимать, что только совместная с родителями работа по приобщению детей к духовным и нравственным ценностям может принести ощутимые результаты.

По мнению известного русского педагога 19 века А.Н. Острогорского: «В вопросах нравственных всегда играют роль взгляды и понятия окружающих, и дурное, легкомысленное общество понижает камертон, по которому строится нравственный тон человека» [4, с. 147]. В настоящее время большое влияние на общество, в частности, на молодых людей, оказывают средства массовой информации, которые пропагандируют не только «доброе и вечное».

Вечные абсолютные ценности, взятые в самом общем виде, охватывают основные аспекты жизнедеятельности и развития личности и образуют своеобразную основу воспитания. Приобщение к ценностям духовным и нравственным заключается не только в беседах, лекциях, в посещениях театров и концертов, но самое важное – это формирование личностного опыта в выборе поведения, общения, поступков [1].

При проектировании учебно-воспитательного процесса необходимо учитывать всю совокупность экономических, социальных, трудовых и прочих условий, влияющих на воспитание человека как личности. Процесс воспитания – это многофункциональная система, постоянно развивающаяся и совершенствующаяся. В соответствии с требованиями новых образовательных стандартов задачей учителя является не только формирование знаний и умений, но способов деятельности через формирование так называемых универсальных учебных действий (УУД), т.е. способов приобретения этих знаний и умений для последующего использования их в самостоятельной практической деятельности. Формально все УУД разделены на личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные. Но только их единство может обеспечить целост-

ность личности с высокоразвитыми нравственными и профессиональными качествами.

Вся система образования и воспитания должна быть направлена на создание психолого-педагогических условий, которые способствуют выявлению и развитию индивидуальных способностей ребенка, оказанию ему помощи в его социализации и становлении. Воспитание нравственных качеств возможно через эмоциональное восприятие и осмысление богатства общечеловеческого опыта: знакомство с художественными произведениями, с живописью, с различными видами декоративно-прикладного искусства, с ремеслами, через формирование позитивного отношения к труду и людям труда. Причем, важно формировать положительное эмоционально-ценностное отношение к действительности, используя систему морально-нравственных ценностей, принятых в обществе в данное время.

Эмоционально поданный учебный материал вызывает определенные чувства, переживания, затем приходит осознание и осмысление знаний и фактов. Далее через анализ причинно-следственных связей необходимо помочь ребенку соотнести способ деятельности с полученными результатами и дать почувствовать ему значение проделанной работы.

Эмоционально-ценностное отношение – это результат осмысления значимых этических оценок, переживаний, решений. Развитие положительного эмоционально-ценностного отношения к окружающему миру через ознакомление с различными профессиями является одной из важнейших задач учителей технологии.

Для формирования эмоционально-ценностного отношения обучающихся к окружающей действительности, в частности, к народному творчеству, необходима развивающая среда, которая является не только источником развития личности, но и катализатором процесса ее самореализации. Окружающая природа, предметно-пространственная среда, живописные и музыкальные произведения, богатство литературы и поэзии, отношения между людьми, – всё это вызывает эмоциональный отклик у ребенка. Задача взрослого деликатно помочь ему разобраться во всем многообразии мира и сделать нравственный выбор в пользу тех ценностей, которые помогут состояться настоящим человеком.

Многие дисциплины обладают возможностью влияния на формирование эмоционально-ценностного отношения к миру, к окружающей действительности. Это литература, русский язык (соединение знаний и эмоций учащихся в процессе восприятия, анализа и осмысления); музыка и изобразительное искусство обладают сильнейшим влиянием на развитие эмоциональной сферы школьников; история – погружение в прошлое человечества вызывает эмоциональный отклик учащихся. Следует отметить особое

влияние учебного предмета «Технология», который, являясь интегративным предметом, очень широко использует научные знания из других дисциплин, обеспечивая развитие эмоционально-ценностного и духовно-нравственного компонентов в их единстве, что создает условия для гармонизации развития личности. Организация занятий по технологии неразрывно связано с воспитанием.

В каждом уроке технологии можно найти связь с какой-либо дисциплиной: музыкой, литературой, изобразительным искусством, биологией, географией, физикой, химией, историей, русским языком. Это позволяет опираться на знания, полученные учащимися из разных основ наук, что особенно важно при выполнении проектной деятельности, т.е. осуществлять как текущую, так и опережающую межпредметную интеграцию.

Изобразительное искусство позволяет использовать различные средства художественной выразительности при принятии дизайнерского решения, при выборе той или иной технологии отделки выполненного изделия. Пословицы, поговорки, цитаты из произведений, стихи, используемые учителем на уроках, помогают учащимся глубже осознать взаимосвязь и взаимопроникновение различных школьных дисциплин. К тому же это вызывает интерес, «оживляет» урок, украшает речь и вызывает уважение к учителю. Музыка имеет особое значение. Её можно использовать для создания благоприятного климата, можно соотнести музыку с живописью для создания какого-нибудь образа в рамках проектного задания. Особенно это важно при выборе темы учебного проекта.

При изучении «Технологий обработки материалов» большое внимание уделяется происхождению материалов (например, истории возникновения искусственной и синтетической ткани), происхождению необходимых для работы инструментов, машин (швейной машины, ножниц). Мы обращаемся к истории происхождения шелка, получения хлопковых тканей. То есть прослеживается метапредметная интеграция уроков технологии с уроками истории.

Знания учащихся о растительном и животном мире на уроках технологии помогают учащимся при проектировании и изготовлении различных изделий. С большим интересом они слушают легенды, мифы о происхождении тканей и продуктов, их составе, структуре, вспоминают знания из биологии и географии. Особое значение имеет прикладная направленность знаний из физики, химии, других естественнонаучных дисциплин, связь физических законов с технологическими процессами.

Большое значение имеет и в воспитании, и в обучении умение педагога выбирать наиболее оптимальные формы, методы, приемы в зависимости от дидактических целей, от содержания

материала, от возраста и особенностей обучающихся. От того, насколько гибко и разнообразно подходит учитель к выявлению и развитию способностей через формирование универсальных учебных действий, во многом зависит успех воспитания и обучения. Развитию эмоционально-волевой сферы способствует проведение нетрадиционных уроков. Так, игра вызывает чувство соревнования, учит сопереживанию, стимулирует деятельность. Именно в игре лучше всего прослеживается характер личности и проявляются такие качества как, справедливость, честность, объективность, эмоциональность и пр. Фридриху Фрёбелю, немецкому выдающемуся педагогу 19 века, принадлежит заслуга первого сознательного формулирования и проведения в жизнь идеи игр-занятий, которая в настоящее время широко используется в современной педагогике.

Л.С. Выготский пишет: «Игра ребенка всегда эмоциональна, она будит в нем сильные и яркие чувства, но она же учит ребенка не слепо следовать эмоциям, а согласовать их с правилами игры и с её конечной целью» [5, с. 144].

Таким образом, организация и проведение уроков по технологии имеет свои особенности, но, в то же время, они обладают огромными возможностями использования художественных и живописных произведений, музыки, изделий декоративно-прикладного искусства для пробуждения эмоций, духовного общения, сопереживания. Применение хорошо продуманных игровых методик является не только средством поддержания интереса к учебе, формирования мотивации, широкого использования межпредметной интеграции, но и дает опыт взаимодействия, навыки общения, навыки принятия ценностей.

Для формирования у обучающихся эмоционально-ценностного отношения к миру на уроках и во внеурочное время необходимо:

- 1) эмоционально излагать учебный материал, используя сведения из истории, яркие факты из биографий знаменитых людей, примеры из жизни;
- 2) создавать благоприятный психологический климат на уроках, помогать учащемуся стать самим собой;
- 3) больше внимания уделять созданию творческой атмосферы, поддерживать инициативность и активность учащихся – это важнее, чем достижение конечного результата;
- 4) использовать разнообразные методы обучения и включать учащихся в разнообразные виды деятельности;
- 5) предлагать творческие задания;
- 6) поощрять самостоятельность мыслей и действий учащегося;
- 7) уважать точку зрения воспитанника (учитель не должен подавлять её своим авторитетом);
- 8) проводить экскурсии, интегрированные и итоговые уроки в игровой форме;

9) формировать на основе эмоционально-ценностного отношения к действительности любовь и бережное отношение к природе, животному миру, уважение к человеку и понимание жизни как ценности.

Межпредметная интеграция составляет необходимое условие организации учебно-воспитательного процесса как комплексно-

го подхода к обучению и воспитанию положительного эмоционально-ценностного отношения к миру. Кроме того, межпредметная интеграция помогает учащемуся сформировать научное мировоззрение, понять окружающий мир в его целостности, объяснять явления и процессы, основываясь на научных знаниях.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Бабина Н.Ф. Технология : методика обучения и воспитания : учебное пособие для студентов 2-4 курсов физико-математического факультета, профиль «Технология», магистров 2-го года обучения по программе : «Профессиональное образование»: в 2-х ч. Часть II. Воронеж : Воронежский государственный педагогический университет, 2013. 328 с.
2. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию /отв. ред. и сост. П.В. Алексеев. М. : «Школа-Пресс», 1995. 448 с.
3. Корчак Я. Как любить ребенка. Книга о воспитании: пер. с польского. М. : Политиздат, 1990. 479 с.
4. Острогорский А.Н. Избранные педагогические сочинения. М. : Педагогика, 1985. 352 с.
5. Педагогика / под ред. Ю.К. Бабанского. М. : Просвещение, 1983. 408 с.
6. Разумный В.А. Содержание образования : единство знаний, эмоций и веры. М. : Педагогика, 1998. 188 с.
7. Слостёнин В.А., Исаев И.Ф., Мищенко А.И., Шиянов Е.Н. Педагогика : учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений. М. : Школа-Пресс, 1998. 512 с.
8. Слободчиков В.И. Основы психологической антропологии. Психология человека : учебное пособие для вузов. М. : Школа-пресс, 1995. 384 с.
9. Тугаринов В.П. Теория ценностей. М. : Политиздат, 1998. 273 с.
10. Удовиченко Е.М. Философия: конспект лекций и словарь терминов (элементарный курс): учебное пособие. М. : Педагогика, 2004. 187 с.
11. Ягудина О.С. Межпредметная интеграция как фактор формирования у обучающихся целостной картины мира / В сб.: «Актуальные проблемы науки и образования: теория и практика» (Жуковский, 17 марта 2015 г.) VI региональная научно-практическая конференция с международным участием, сб. науч. трудов. ООО «Петит», 2015. С. 197-202.
12. Vera T. Sopegina, Nikolay K. Chapaev, Marina V. Simonova. Integration of Pedagogical and Technological Knowledge in Forming Meta-Competencies of a Modern Worker. *International journal of environmental & science education*. 2016, vol. 11, no. 15, pp. 7836-7846.

## REFERENCES

1. Babina N.F. Technology: methods of teaching and upbringing: a textbook for students of 2-4 courses in the physics and mathematics faculty, the profile "Technology", masters of the second year of study under the program: "Vocational education": in 2 hours Part II. Voronezh: Voronezh State Pedagogical University, 2013. 328 p. (in Russian)
2. Gessen S.I. Fundamentals of pedagogy. Introduction to Applied Philosophy / Ed. P. V. Alekseev. Moscow, School-Press, 1995. 448 p. (in Russian)
3. Korczak Ya. How to love a child. The book about education: Translate from Polish. Moscow, Politizdat Publ., 1990. 479 p. (in Russian)
4. Ostrogorsky A.N. Selected pedagogical compositions. Moscow, Pedagogy Publ., 1985. 352 p. (in Russian)
5. Pedagogy / ed. Yu.K. Babansky. Moscow, Enlightenment Publ., 1983. 408 p. (in Russian)
6. Razumny V.A. The content of education: the unity of knowledge, emotions and faith. M.: Pedagogy, 1998. 188 p. (in Russian)
7. Slastenin V.A., Isaev I.F., Mischenko A.I., Shiyanov E.N. Pedagogy: a textbook for students of pedagogical educational institutions. Moscow, School-Press Publ., 1998. 512 p. (in Russian)
8. Slobodchikov V.I. Fundamentals of psychological anthropology. Human psychology: a textbook for high schools. Moscow, School-press Publ., 1995. 384 p. (in Russian)
9. Tugarinov V.P. The theory of values. Moscow, Politizdat Publ., 1998. 273 p. (in Russian)
10. Udovichenko E.M. Philosophy: a summary of lectures and a dictionary of terms (elementary course): a tutorial. Moscow, Pedagogy Publ., 2004. 187 p. (in Russian)
11. Yagudina OS Intersubject integration as a factor in the formation of a holistic picture of the world in students / In: "Actual problems of science and education: theory and practice" (Zhukovsky, March 17, 2015) VI regional scientific and practical conference with international participation, coll. sci. works. ООО Petit, 2015. P. 197-202. (in Russian)
12. Vera T. Sopegina, Nikolay K. Chapaev, Marina V. Simonova. Integration of Pedagogical and Technological Knowledge in Forming Meta-Competencies of a Modern Worker. *International journal of environmental & science education*. 2016, vol. 11, no. 15, pp. 7836-7846.

### Информация об авторе

**Бабина Наталия Федотовна**  
(Россия, Воронеж)

Доцент, кандидат педагогических наук, доцент  
кафедры технологических и естественнонаучных  
дисциплин

Воронежский государственный педагогический  
университет

E-mail: natalia-46-2010@mail.ru

### Information about the author

**Babina Natalia F.**  
(Voronezh, Russia)

Associate Professor,  
PhD in Pedagogical sciences  
Senior lecturer of Faculty of natural sciences  
and technology

Voronezh State Pedagogical University  
E-mail: natalia-46-2010@mail.ru



## Культуровоспитывающая среда вуза как важный фактор профессиональной подготовки будущего учителя

В данной работе рассматриваются актуальные вопросы формирования и организации культуровоспитывающей среды вуза как важного фактора профессиональной подготовки будущего учителя. Процесс организации культуровоспитывающей среды рассматривается на примере двух вузов г. Петрозаводска: ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет» и ФГБОУ ВО «Петрозаводская государственная консерватория им. А.К. Глазунова».

В ходе исследования авторы описывают требования к организации культуровоспитывающей среды вуза в контексте развития творческой личности будущего учителя. Особое внимание уделяется предметным дисциплинам психолого-педагогической направленности, которые занимают значительное место в процессе профессиональной подготовки будущего учителя. Авторы показывают процесс выстраивания данных дисциплин по курсам обучения и уровням образования на основе принципа преемственности, что способствует углублению, упорядочению и систематизации полученных компетенций, профессиональной направленности обучения.

Анализируют возможности использования современных педагогических технологий, интерактивных форм проведения занятий, которые активизируют студентов на самостоятельный поиск новых знаний, создают условия для развития инициативы, стимулируют становление мотивации.

**Ключевые слова:** культуровоспитывающая среда вуза, профессиональная подготовка, будущий учитель, преемственность, межпредметные связи, современные педагогические технологии



## Cultural environment of the University as an important factor in the training of future teachers

The article deals with topical issues of the formation and organization of cultural environment of the University as an important factor in the professional training of future teachers. The process of organizing culturepositive environment is considered on the example of two universities in the city of Petrozavodsk of the "Petrozavodsk state University" and of the "Petrozavodsk state Conservatory. A. K. Glazunov".

In the course of the research the authors describe the requirements for the organization of the culture environment of the University in the context of the development of the creative personality of the future teacher. Special attention is paid to the subjects of psychological and pedagogical orientation, which occupy a significant place in the process of professional training of the future teacher. The authors show the process of building these disciplines on courses and levels of education on the basis of the principle of continuity, which contributes to the deepening, streamlining and systematization of competencies, professional orientation of training.

They analyze the possibilities of using modern pedagogical technologies, interactive forms of classes, which activate students to independently search for new knowledge, create conditions for the development of the initiative, stimulate the formation of motivation.

**Keywords:** cultural environment of the University, professional training, future teacher, continuity, intersubject communication, modern pedagogical technologies



Приоритет творчества и культуры вносит новые смыслы в профессиональную подготовку будущего учителя, который должен быть готов к постоянному профессиональному росту, обладать социальной и профессиональной мобильностью, высоким уровнем педагогической культуры, духовности и нравственности, владеть новыми методами и технологиями обучения, и постоянно стремиться к творческой самореализации в собственной педагогической деятельности.

Только творчески ориентированное образование создает условия для воспитания неординарного и оригинально мыслящего человека. Этот человек способен эффективно взаимодействовать с другими людьми в различных предметных сферах и видах деятельности независимо от специальности и социального статуса, адекватно оценивать свои реальные и потенциальные возможности, конструктивно подходить к решению профессиональных задач, а также делать ценностный выбор [11].

Сегодня в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования становится очевидным, что необходимо перевести студентов из пассивных потребителей знаний в активных творцов, умеющих формулировать проблему, анализировать пути решения, найти оптимальный результат и доказать его правильность [5]. Ценностно-смысловые отношения к будущей профессии начинаются с момента выбора и овладения профессией, и продолжают в течение всей профессиональной деятельности. Таким образом, ведущей стратегией развития личности становится творчество, когда образование вмонтировано в продолжение и воссоздание культуры, а будущий учитель овладевает и развивает лучшие ее образцы.

Следовательно, высшее образование должно соответствовать тенденциям социально-культурного развития, а цель должна быть ориентирована в сторону приоритетности культурной функции; при этом целостное развитие творческой личности будущего учителя должно происходить в специально организованной культуровоспитывающей среде, которая решает задачи освоения и сохранения культурных ценностей. Необходимость выстраивания культуровоспитывающей среды вуза на наш взгляд позволяет уяснить целостный образовательный процесс в его разновидностях, оценить его эффективность и продуктивность.

В современных условиях образование предстает как механизм воспроизводства культуры, процесс культурного развития личности. Культурно-гуманистическая функция образования заключается в том, что оно выступает средством трансляции культуры. По мнению Е. В. Бондаревской культурное богатство человека зависит от включения общечеловеческих ценностей в лич-

ную жизнедеятельность, что становится основой формирования его духовной культуры. Воспитание красотой и через красоту формирует художественно-ценностную ориентацию индивида, развивает способность к творчеству, к созданию эстетических ценностей в художественно-творческой деятельности, в быту и поступках [2, 205].

Главная цель воспитания, по мнению автора, состоит в воспитании человека культуры, а через него – в сохранении, возрождении и развитии самой культуры. Человек культуры – личность свободная, гуманная, духовная, творческая, вариативно мыслящая, с развитым чувством нового и стремлением к созиданию, причастная к исторической и культурной традиции человечества. Воспитание такого человека предполагает восхождение по пути человеческой культуры и «возделывание» его средствами культуры [2]. Все вышеперечисленные позиции важны в контексте профессионального становления будущего учителя.

В свою очередь, взгляд на личность будущего учителя как на носителя культуры подсказывает, что чем шире оказываются возможности, предоставляемые средой, тем интереснее ее образ жизни, неповторимее жизненный путь, тем самобытнее он вырастает: «человек использует, воспроизводит и творит культуру, тем самым он создает самого себя как субъекта культуры и является культурогенным субъектом, воплощающим себя в культуре» (М.С. Каган) [4].

В рамках подходов, ориентированных на работу со средой, особое внимание учеными уделяется: предметно-пространственным характеристикам среды как объекта, созданного человеком в определенных целях; специфике межличностных отношений, складывающихся в среде; а также информационном наполнении среды как средоточия объектов культуры (И.А. Колесникова). Именно культура является импульсом к развитию творческой личности будущего учителя в культуровоспитывающей среде вуза, поскольку она – сосредоточие наследия человечества, движущая сила сохранения и передачи культурных достижений от поколения к поколению.

Культуровоспитывающая среда вуза формируется постепенно и является важным фактором в культурно-ценностном становлении и развитии творческой личности будущего учителя. Такая среда не является данностью, не возникает стихийно, а создается и развивается всеми субъектами образовательной системы в процессе их взаимодействия. На наш взгляд, культуровоспитывающую среду целесообразно рассматривать как пространство культурного развития личности на основе таких основных параметров среды как ценности, традиции, отношения, деятельность, общение, объекты культуры.

Рассмотрим подробнее некоторые компоненты культуровоспитывающей среды двух вузов г.

Петрозаводска, в которых осуществляется профессиональная подготовка будущего учителя: ФГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет» (кафедра технологии, изобразительного искусства и дизайна Института педагогики и психологии) и ФГБОУ ВО «Петрозаводская государственная консерватория им. А.К. Глазунова» (исполнительский и теоретический факультеты). Все компоненты культуровоспитывающей среды играют функцию «ориентировочной основы» в профессиональном становлении будущего учителя, обладают значительными возможностями вооружения специфическими знаниями и умениями, обогащающими профессиональную подготовку.

Мы выделяем следующие требования к организации культуровоспитывающей среды вуза в контексте развития творческой личности будущего учителя:

- эстетизация образовательного процесса;
- создание условий для включения будущих учителей в различные виды художественно-эстетической деятельности;
- использование средств искусства в учебной и внеучебной деятельности;
- создание культуротворческого «поля», где каждый студент может найти свою нишу, реализовать свои возможности и интересы;
- ориентация на национальную культуру, единство национального, интернационального, межнационального и интернационального начал в воспитании.

Важным фактором культуровоспитывающей среды вуза, безусловно, является усиление гуманитарного компонента содержания образования. Гуманистические параметры культуровоспитывающей среды стимулируют потребность будущих учителей к творческому решению возникающих профессиональных проблем и ситуаций, формированию смысловых установок и ценностно-эмоционального отношения студентов к творчески-продуктивной педагогической деятельности. В предметах эстетического цикла складывается ориентация на творческую восприимчивость и развитие способностей личности к саморазвитию и самосовершенствованию.

Отбор содержания образования обусловлен необходимостью развития базовой культуры личности будущего учителя в культуровоспитывающей среде вуза. Программы дисциплин должны составляться с учетом преемственных связей в отборе их культуротворческих компонентов, когда предшествующие становятся опорной базой для последующих и постепенно усложняются по содержанию. Сближение и интеграция учебных дисциплин эстетического профиля, сотрудничество преподавателей способствует углублению, упорядочению и систематизации полученных компетенций, профессиональной направленности обучения, позволяет интенсифицировать эстетизацию образовательного процесса.

В свою очередь, межпредметные связи способствуют формированию мировоззрения будущих учителей путем целостного отражения социально-культурного опыта научного познания объективного мира, что обеспечивает системность, обобщенность опыта в разнообразных видах деятельности, отражающих целостное представление о человеке, ценностях культуры. Мы определяем следующие направления осуществления межпредметных связей в культуровоспитывающей среде вуза: раскрытие содержания предметных дисциплин во взаимосвязи и взаимообусловленности; развитие активности студентов в процессе усвоения новых знаний на занятиях, в самостоятельной работе с помощью привлечения знаний из других учебных предметов; разработка программно-методического обеспечения курсов, факультативов на интегрированной основе; взаимосвязь различных искусств в едином поле творческих проявлений.

Вышеперечисленные направления помогают избегать лишних повторов, разных подходов к объяснению одних и тех же явлений и фактов, позволяют более глубоко и разносторонне раскрыть содержание учебных предметов во взаимосвязи и взаимообусловленности, формировать способности использовать знания различных дисциплин в усвоении новых знаний и в практической деятельности. Все это способствует профессиональному становлению будущего учителя, последовательному и системному усвоению информации, развитию познавательной активности студентов, умению сравнивать, анализировать и обобщать.

В этом контексте необходимо уделить внимание предметным дисциплинам психолого-педагогической направленности, которые, безусловно, должны выстраиваться по курсам обучения и уровням образования на основе принципа преемственности. Принцип преемственности требует постоянного обеспечения неразрывной связи между отдельными сторонами, этапами обучения и внутри их, расширения, углубления знаний, умений и навыков, приобретенных на предыдущих этапах, перспективное их развитие, ориентированных на каждый последующий этап [7].

Таким образом, сформированные на предыдущих ступенях образования педагогические компетенции позволяют студентам на новом этапе обучения с большей степенью самостоятельности овладеть психолого-педагогическими знаниями и умениями, применять методы анализа и синтеза, сформировать осознанное критическое отношение к будущей собственной педагогической деятельности. Комплексное введение психолого-педагогических дисциплин на начальных курсах обучения важно ещё и тем, что они подготавливают последующие профессиональные дисциплины, тем самым, обеспечивая преемственность различных модулей внутри единого психолого-педагогического блока.

Например, в образовательном процессе Петрозаводской государственной консерватории на данный момент введены психолого-педагогические дисциплины (базовые и вариативные), которые позволяют поэтапно формировать педагогические компетенции, а также обеспечивают органическую преемственность различных модулей внутри единого психолого-педагогического блока:

- «История и теория педагогики» (1 курс), «Музыкальная педагогика и психология» (2 курс), «Возрастная психология», «Психология творчества» (3 курс) (бакалавриат);

- «История и теория педагогики» (1 курс), «Музыкальная психология» и «Музыкальная педагогика» (2 курс) (специалитет);

- «Основы современной педагогики» (1 курс), «Проблемы музыкальной педагогики и психологии» (2 курс) (магистратура);

- «Педагогика высшей школы» (подготовка кадров высшей квалификации).

В ходе аудиторных занятий по дисциплинам психолого-педагогического блока важно организовывать индивидуальную, парную и групповую формы работы, активно использовать проектную деятельность, ролевые и деловые игры, дискуссии и дебаты, которые способствуют формированию профессионально-творческого мышления и навыков профессионального поведения будущих учителей. Условиями успешного группового взаимодействия оказываются четкая формулировка цели, определение ожидаемых результатов, прогнозирование рисков, выявление способов их преодоления и распределение ролей в группе. Оптимальной является сменяемость исполнения ролей лидеров, модераторов, сподвижников, экспертов и т.д.; таким образом, студентам удастся освоить опыт деятельности с разных позиций. При проведении рефлексии важно, на наш взгляд, учитывать вклад каждого участника деятельности на каждом ее этапе [8].

Содержание образования предметных дисциплин предполагает его поэтапное обогащение с использованием современных педагогических технологий, инновационных методов, интерактивных форм организации обучения с направленностью на развитие творческой активности студентов, начиная от выполнения творческих заданий до разработки творческих научно-исследовательских проектов. Будущие учителя моделируют различные технологии в разработке уроков, разрабатывают программы спецкурсов эстетической направленности и апробируют их во время педагогической практики. Таким образом, создается особая среда креативного образовательного общения, которая характеризуется открытостью, взаимодействием студентов, основанным на принципах равенства людей, толерантности, накопления совместного знания, возможности взаимной оценки и контроля, реализации обратной связи [1].

В последнее время в поле зрения интересов студентов указанных вузов лежат проблемы организации образовательного процесса с использованием современных педагогических технологий: «Культуровоспитывающая технология дифференцированного обучения в студии декоративно-прикладного искусства» (Елена Н.), «Использование личностно-ориентированного подхода на уроках технологии» (Наталья Д.), «Формирование ценностных ориентаций школьников в художественно-технологической деятельности» (Татьяна Ф.), «Формирование профессиональных качеств музыканта-концертмейстера в условиях работы в детской музыкальной школе» (Лидия С.), «Особенности организации вокально-хоровой работы в старшем детском хоре» (Виктория К.), «Развитие музыкальных способностей детей 4-5 лет в системе дополнительного музыкального образования» (Арина Ж.), «Профессиональные и психолого-педагогические особенности работы дирижера-руководителя самодеятельного хорового коллектива» (Елизавета Б.) и др.

В поиске психолого-педагогических оснований формирования креативной личности будущего учителя особая роль отводится диалогическим формам обучения. Диалог как форма субъект-субъектного познания окружающего мира является важной составляющей личностно ориентированного обучения, которое связано с выявлением субъектного опыта учащегося, его систематизацию, своеобразное «окультуривание». Можно выделить основные важные характеристики диалога в культуровоспитывающей среде вуза:

- создание педагогических ситуаций общения, позволяющих каждому субъекту проявить инициативу и самостоятельность: студенты сотрудничают с преподавателем и друг другом в диалоге, обсуждают, высказывают свои мысли, делятся содержанием;

- предоставление будущему учителю выбора последовательности учебных действий и темпа работы на занятии с проведением регулярного и объективного контроля, ненавязчивого управления;

- использование проблемных творческих заданий, сочетание групповой и индивидуальной работы;

- обучение студентов анализу своей деятельности, самоконтролю, оценочным действиям по отношению к себе и другим;

- обсуждение этапов проделанной работы, оценивание не только конечного результата, но и процесса его достижения; анализ не только правильности ответа, но и его оригинальности, самостоятельности.

Преподаватель активизирует студентов на самостоятельный поиск новых знаний, создает условия для развития инициативы, стимулирует становление мотивации. В таблице 1 приведены интерактивные формы проведения занятий, используемые в курсе изучения дисциплины «История и теория педагогики».

Таблица 1

## Интерактивные формы проведения занятий по дисциплине «История и теория педагогики»

Наименование темы	Интерактивные формы проведения занятий
Образование: сущность, содержание и структура	Дискуссии по теме «Образование: вчера, сегодня, завтра...», «Зачем выпускнику консерватории педагогическое образование?» Решение ситуационных задач
Художественное образование: особенности и принципы организации	Деловая игра «Если бы я был министром образования...» / «Если бы я был министром культуры...» Дискуссия «Принципы обучения в музыкальном образовании»
Тенденции развития мирового образовательного процесса (XX-XXI в)	«Суд истории» (анализ воспитательно-образовательных идеалов педагогических систем различных исторических периодов).
Процесс обучения. Педконтроль и оценка качества образования. Воспитание как вид профессиональной деятельности	Разговор с ученым: анализ фрагмента книги «Педагогика высшей школы» В.И. Андреева Защита проекта «Система оценки знаний и умений обучающихся в системе музыкального образования» Ролевая игра «Педагогический совет»
Педагогическая деятельность. Подготовка и планирование в преподавательской деятельности. Оценка обучения и преподавания. Индивидуальное и коллективное творчество педагогов	Дискуссия «Для того, чтобы стать хорошим педагогом, необходимо...». Ролевые игры «Идеальный учитель», «Социально-психологический портрет учителя» Защита занятия с использованием активных методов обучения

Важным фактором обогащения культуровоспитывающей среды является национальная культура, с помощью которой личность осваивает ценности своего народа. Ориентация подрастающего поколения на национальные традиции и культуру, заимствование идеалов, духовно-нравственных ценностей из фольклорного наследия и тенденция преемственности культурного прошлого и настоящего, на наш взгляд, должны составлять не только основу содержания этнопедагогики, но и являться одним из важных воспитательных потенциалов академической педагогической науки.

Ориентируя будущих учителей на национальную культуру и искусство в культуровоспитывающей среде вуза важно обучать их навыкам исторического анализа, теоретического осмысления происходящих процессов; активно осваивать современные культурные достижения; выстраивать образовательный процесс с учётом региональных традиций культуры, особенностей родного края и др. [7]. Через опыт создания художественных проектов в различных областях искусства обучающие получают возможность реализовать свои эстетические потребности, способности и интересы в активной творческой деятельности. В дальнейшем в процессе написания курсовых и дипломных работ студенты разрабатывают программы спецкурсов, факультативов, комплексы уроков, программно-методическое обеспечение предметных дисциплин и проводят эти занятия на педагогической практике.

Приведем пример мини-сочинения Марины С.: «Необходимо изучать историю и культуру своего народа. Обращаясь к изучению памятников и предметов старины, внося в них элементы собственного творчества, мы вместе с тем «продолжаем их жизнь. Чем больше мы изучаем предметы старины, тем прошлое становится для нас более близким, и появляется желание сохранить это прекрасное для других поколений».

Отдельное внимание в аспекте исследуемой проблемы уделяется выпускной квалификационной работе будущего учителя, которая включает в себя глубокое теоретическое осмысление проблемы, разработку диагностических методик и проведение на их основе опытно-экспериментальной работы; представление продуктов художественно-творческой деятельности; презентацию результатов исследования с использованием компьютерных средств, соответствующей эстетическим требованиям, предъявляемым к ней.

Хочется отметить, что студенты осуществляют выбор проблемы для выпускной квалификационной работы, исходя из личных интересов и предпочтений к тому или иному виду художественно-эстетической деятельности. Приведем в качестве примеров следующие: «Традиционная культура в технологической подготовке школьников (на примере золотного шитья)» (Оля О.), «Развитие эстетических способностей учащихся в художественно-технологической деятельности» (Ирина Ю.), «Поликультурное воспитание учащихся в условиях дополнительного образова-

ния (на примере изготовления японского костюма)» (Александра К.), «Мужское хоровое исполнительство в России (на примере Мужского хора Карельской государственной педагогической академии)» (Александр К.), «Хоровой коллектив Карельской государственной педагогической академии: особенности становления и развития» (Ольга Н.) и др.

Важным компонентом культуровоспитывающей среды является педагогическая практика, которая рассматривается как пространство, в котором происходит интеграция знаний и видов деятельности различного характера в становлении новой позиции студента как субъекта самостоятельной педагогической деятельности. Она способствует обогащению профессионально ориентированного опыта будущего учителя на основе эмоционально-чувственных переживаний и ценностно-смысловых установок. В процессе осуществления педагогической деятельности на педагогической практике важными составляющими являются: способность их к позитивным изменениям своей социально-профессиональной активности; разносторонняя ориентация будущих учителей на все сферы педагогической деятельности.

Педагогическая практика в контексте заявленной проблемы призвана решать особые культуротворческие задачи: развитие у будущих учителей креативных качеств личности; изучение опыта и планирование эстетического воспитания детей; совершенствование умений и навыков художественно-педагогической деятельности (использовать и анализировать различные формы внеклассной художественно-эстетической

деятельности; определять как общие, так и специфические задачи художественно-эстетической деятельности детей; вводить школьников в мир искусства; организовывать коллектив и учащихся на занятия эстетического характера и др.); овладение методикой и инновационными формами художественно-эстетической работы с детьми [10, с. 135-136].

В ходе практики студенты вышезаявленных вузов проводят классные часы и тематические занятия, которые разнообразны по своему содержанию: «Культура моего народа» (МОУ «Гимназия №17» г. Петрозаводска), «Искусство словесного творчества» (МОУ «СОШ № 5» г. Петрозаводска), «Мой любимый композитор, художник, поэт» (Академический лицей г. Петрозаводска), «Музыка в нашей жизни» (ГБОУ РК «Специализированная школа искусств») и др. Будущие учителя предлагают школьникам написать мини-сочинения, эссе на различные темы: «Волшебная сила искусства», «Художественное творчество в моей жизни», «Если бы я стал известным музыкантом...» и др.

Будущие учителя разрабатывают проблемные творческие задания с использованием активных методов обучения (метод прямой и фантастической аналогии, эмпатии, инверсии, мозгового штурма и др.) [6]. В таблице 2 рассмотрены некоторые из них.

Важное место в ходе педагогической практики отводится занятиям, посвященным культуре и традициям родного края. Студенты проводят тематические уроки и внеклассные мероприятия по темам: «Архитектура Карелии», «Эпос Калевала», «Костюм русского Севера», «Мы и

**Таблица 2**

**Проблемные творческие задания для школьников, разработанные студентами**

Методы	Примеры творческих заданий
Метод прямой аналогии	– найди общее между представленными произведениями искусства (живопись, литература, музыка, архитектура, скульптура). Например, В. Мешков «Осень в Карелии», И. Бунин «Осень», П. И. Чайковский «Осенняя песнь»; – подбери цветовой фон к музыке, используя те цвета, которые, на твой взгляд, более всего подходят к ней по настроению.
Метод личной аналогии	– придумай и расскажи историю жизни музыкального инструмента или известного композитора от его собственного лица. Например, «Жизнь Саксофона, рассказанная им самим» или «Жизнь Иоганна Штрауса, рассказанная им самим».
Метод фантастической аналогии	– спой песню так, как её могли бы спеть добрый волшебник и злой колдун?; – нарисуй этюд так, как его могла бы исполнить Снежная королева из музыкальной пьесы композитора А. Белобородова?
Метод инверсии	– что может произойти, если музыкальный персонаж композитора Э. Грига Горный король станет вдруг добрым? – что получится, если изобразить знакомого человека в образе героя сказки?
Метод мозгового штурма	– что нужно изменить, на твой взгляд, в оформлении нашего кабинета, чтобы он превратился в сказочный дворец или средневековый замок? – какие пути усовершенствования музыкального инструмента фортепиано ты мог бы предложить?

Карелия», «Достопримечательности г. Петрозаводска», «Искусство и традиции моего народа», «Декоративно-прикладное искусство Карелии», «Композиторы и музыканты Карелии» и др. Данные занятия сопровождаются экскурсиями в музей изобразительных искусств и краеведческий музей, просмотром художественных и документальных фильмов, посещением концертов в театрах, филармонии и др.

Так, Наталья П. в МОУ СОШ № 5 г. Сегежи проводила тематическое занятие «Памятники старины родного края», в ходе которого обучающиеся посетили выставку краеведческого музея города. Школьники познакомились с укладом жизни и бытом людей начала XX века (утварь и атрибуты крестьянской избы, женская повседневная одежда, традиционные головные уборы и украшения, элементы традиционной вышивки). Будущий учитель отмечает, что равнодушных ребят не было, многие школьники проявили интерес к исследовательской деятельности, посвященной проблемам изучения традиций и культуры родного края. В Ломоносовской гимназии Элина Х. и Инна С. для школьников 9 класса по Мировой художественной культуре провели театрализованное представление «Дела давно минувших дней», обратившись к обрядам и традициям древней Руси. Они сами создали сценарий урока, подобрали литературный и музыкальный материал, красочно оформили учебный кабинет.

Проводимые будущими учителями классные, внеклассные, общешкольные мероприятия расширяют культурный кругозор будущих учителей, обогащают их эстетические интересы, дают импульс для творческого саморазвития в различных видах деятельности, в том числе педагогической. По мере накопления опыта в сфере художественно-эстетической деятельности студенты переходят к организации более сложных мероприятий. Так, в СОШ № 29 Наталья Б., Ольга М., Юлия Л. провели общешкольное мероприятие среди 7-9 классов «Фестиваль карельской культуры». Школьники участвовали в конкурсах на лучшую карельскую пословицу, загадку, презентацию «Красота карельского пейзажа», демонстрировали народный карельский костюм и предметы декоративно-прикладного творчества, цитировали руны из карело-финского эпоса «Калевала», готовили и дегустировали национальные блюда.

Студенты отмечают: «Я считаю, что культуротворческие занятия помогают стать хорошим

учителем, повышают культурный уровень, развивают потребность в постоянном общении с прекрасным, а также чувства и эмоции человека» (Юлия Л.); «Педагогическая практика оставила благоприятное впечатление. Когда видишь эмоции и чувства школьников, результаты их и своей работы, то испытываешь теплые чувства, и тогда появляется желание придумать что-то новое, чтобы удивить и обрадовать ребят» (Наталья Б.).

Проводимые будущими учителями спецкурсы, уроки и мероприятия позволяют осознать необходимость руководствоваться в профессиональной деятельности гуманными мотивами; предоставляют возможность усвоения таких понятий и категорий, как: самобытность и уникальность, культура мира и культурная традиция, духовная культура и национальное самосознание, общие корни культур и различия между культурами, культура межнационального общения, взаимопонимание и согласие, солидарность и сотрудничество, ненасилие и толерантность.

Важно подчеркнуть, что создавая культуrowоспитывающую среду важно обращать внимание на творческую позицию преподавателя вуза, который должен находиться в постоянном поиске внесения новизны в процесс своей профессиональной деятельности. Преподаватели должны быть готовыми к постоянному поиску и использованию инновационных форм, методов, средств и технологий в организации образовательного процесса, к реализации творческого стиля своей педагогической деятельности.

Подводя итог вышеизложенному, хотелось бы отметить, что культуrowоспитывающая среда вуза является ценностной атмосферой культурного становления личности будущего учителя и формируется постепенно, с наполнением ее компонентами ценностями, содержанием, методами и формами работы, опытом в различных видах деятельности. Приоритетное значение в образовательном процессе вуза должно отдаваться наполнению содержания общекультурными нравственно-эстетическими компонентами, расширению эмоционально-образной сферы, творческой активности субъектов в их межличностном взаимодействии на основе сотрудничества. Таким образом, создается культуrowоспитывающая среда, которая характеризуется открытостью, взаимодействием всех участников, основанным на принципах равенства идей, накопления совместного опыта, возможности взаимной оценки и контроля, реализации обратной связи.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Белобородов А. С. Особенности интерактивного обучения студентов консерватории в условиях реализации компетентностного подхода в высшем образовании (на примере преподавания музыкальных дисциплин) / А.С.Белобородов, С. А. Останина // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. Челябинск. 2015. №1. С. 35-44.
2. Бондаревская Е.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания / Е.В.Бондаревская, С.В.Кульневич. ТЦ «Учитель». Москва – Ростов-на-Дону, 1999. 560 с.
3. Борытко Н.М. Пространство воспитания: образ бытия: Монография. Волгоград: Перемена, 2000. 225 с.

4. Каган М. С. Философия культуры. СПб.: Петрополис, 1996. 414 с.
5. Останина С. А. Современные педагогические технологии в образовательном процессе вуза: история, теория, практика // Современные технологии преподавания в творческом вузе: сб.ст. Петрозаводск, 2015. С. 15-22
6. Останина С. А. Организация учебно-творческой деятельности школьников в процессе художественно-эстетического образования // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова: научно-методический журнал. 2009. Т. 15. № 3. С. 378–382.
7. Птицына Е.В. Культурологическая составляющая в профессиональной подготовке студентов педагогического вуза // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювентология. Социокинетика. 2013. Т. 19. № 3. С. 86-89.
8. Сергина Е.А. Подготовка бакалавров педагогического образования к организации внеурочной деятельности в малочисленной сельской школе [Электронный ресурс] / Е.А. Сергина, Г.М. Янюшкина // Современные проблемы науки и образования. – Москва, 2017. – №5. URL: <https://www.science-education.ru/ru/article/view?id=27042> (дата обращения: 15.04.2018)
9. Федорова Е. Н. Ценостно-смысловая парадигма профессиональной педагогической деятельности // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – Москва, 2013. – № 8. – С. 342-345.
10. Шевченко Н.Н. Культурологический аспект профессиональной подготовки учителя в художественно-эстетической образовательной среде педагогического вуза: монография. LAP LAMBERT Academic Publishing. Германия. 2013. 168 с.
11. Шерехова О.М. Межсубъектная творческая деятельность как основа эффективного общения участников образовательного процесса вуза // Вестник Московского государственного областного университета. 2013. № 1. С. 33-39.

## REFERENCES

1. Beloborodov A.S. Features of the interactive training of the conservatory students in the context of the implementation of the competence approach in higher education (by the example of the teaching of musical disciplines). *Bulletin of the Chelyabinsk State Pedagogical University*. 2015. no. 1. pp. 35-44. (in Russian)
2. Bondarevskaya E.V. Pedagogy: personality in humanistic theories and systems of upbringing / E.V.Bondarevskaya, S.V. Kulnevich. TC "Teacher". Moscow - Rostov-on-Don, 1999. 560 p. (in Russian)
3. Boritko N. V. The space of education: the image of being: Monograph. Volgograd: The Change, 2000. 225 pp. (in Russian)
4. Kagan M. S. Philosophy of Culture. Saint-Petersburg, Petropolis Publ., 1996. 414 p. (in Russian)
5. Ostanina S.A. Modern Pedagogical Technologies in the Educational Process of the University: History, Theory, Practice. *Modern Teaching Technologies in a Creative High School: Sat*. Petrozavodsk, 2015. pp. 15-22 (in Russian)
6. Ostanina S.A. Organization of educational and creative activity of schoolchildren in the process of artistic and aesthetic education. *Vestnik of Nekrasov Kostroma State University: scientific and methodical journal*. 2009. V. 15. no. 3. pp. 378-382. (in Russian)
7. Ptitsyna E.V. Culturological component in vocational training of students of a pedagogical university. *Vestnik Kostroma State University. N. A. Nekrasov. Series: Pedagogy. Psychology. Social work. Juventology. Socio-kinetics*. 2013. T. 19. no. 3. P. 86-89. (in Russian)
8. Sergina E.A. Preparation of bachelors of pedagogical education for the organization of extracurricular activities in a small rural school [Electronic resource] / E.A. Sergina, G.M. Janushkina. *Modern problems of science and education*. 2017. no. 5. URL: <https://www.science-education.ru/en/article/view?id=27042> (application date: 04/15/2018) (in Russian)
9. Fedorova E. N. Price-semantic paradigm of professional pedagogical activity. *Actual problems of the humanities and natural sciences*. Moscow, 2013. no. 8. pp. 342-345. (in Russian)
10. Shevchenko N.N. Culturological aspect of the teacher's professional training in the artistic and aesthetic educational environment of the pedagogical university: monograph. LAP LAMBERT Academic Publishing. Germany. 2013. 168 p. (in Russian)
11. Sherekhova O.M. Intersubject creative activity as a basis for effective communication of participants in the educational process of the university. *Bulletin of the Moscow State Regional University*. 2013. no. 1. pp. 33-39. (in Russian)

### Информация об авторах

**Птицына Елена Викторовна**

(Россия, г. Петрозаводск)

Кандидат педагогических наук

Доцент кафедры технологии, изобразительного искусства и дизайна Института педагогики и психологии

ГБОУ ВО «Петрозаводский государственный университет»

E-mail: [ptycina@yandex.ru](mailto:ptycina@yandex.ru)

### Останина Светлана Александровна

(Россия, г. Петрозаводск)

Кандидат педагогических наук,

Доцент кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин ФГБОУ ВО «Петрозаводская государственная консерватория имени А.К. Глазунова»

E-mail: [ostaninasa@mail.ru](mailto:ostaninasa@mail.ru)

### Information about the authors

**Ptitsyna Elena Viktorovna**

(Russia, Petrozavodsk)

PhD in Pedagogical sciences

Associate Professor,

Department of technology, art and design,

Institute of pedagogics and psychology Petrozavodsk State University

E-mail: [ptycina@yandex.ru](mailto:ptycina@yandex.ru)

### Ostanina Svetlana Aleksandrovna

(Russia, Petrozavodsk)

PhD in Pedagogical sciences

Associate Professor

of the Department of Humanities and socio-economic disciplines Petrozavodsk State Glazunov Conservatoire

E-mail: [ostaninasa@mail.ru](mailto:ostaninasa@mail.ru)



## Акмеологические основания профессионального развития педагогов дошкольного образования

В данной работе обоснована актуальность проблемы профессионального развития педагогов дошкольного образования. Проведен научно-теоретический анализ основных особенностей акмеологического подхода, влияющих и оказывающих воздействие на процесс достижения педагогами высокого уровня выполнения профессиональной деятельности. Выделены мотивационные, когнитивные, технологические, рефлексивно-оценочные группы факторов, направленные на достижение педагогами дошкольного образования личностно-профессиональной успешности, и образующие единое акмеологическое пространство дошкольной образовательной организации. Сделан вывод, что достижение педагогом уровня мастерства повышает его профессиональную востребованность, самоактуализацию, уверенность в своих возможностях, стремление к самопознанию и самосовершенствованию. Сделан вывод, что применение акмеологического подхода приобретает особую значимость при проектировании индивидуальной траектории профессионального развития педагогов и особенности методического сопровождения условиях дошкольной образовательной организации. Представленные в статье теоретические положения и выводы дополняют теорию и методику дошкольного образования в решении проблемы профессионального развития педагогических кадров дошкольной образовательной организации.

**Ключевые слова:** акмеологический подход, профессиональное развитие, успешность, достижение, профессиональное мастерство, педагог дошкольного образования



## Акмеологические основания профессионального развития педагогов дошкольного образования

In this work the relevance of a problem of professional development of preschool teachers is proved. The scientific-theoretical analysis of the main features of akmeological approach influencing and making impact on process of achievement of performance of professional activity by teachers of high level is carried out. The motivational, cognitive, technological, reflexive and estimated groups of factors directed to achievement of personal and professional success by preschool teachers, and forming uniform akmeological space of the preschool educational organization are allocated. The conclusion is drawn that achievement of skill by the teacher of level increases his professional demand, self-updating, confidence in the opportunities, aspiration to self-knowledge and self-improvement. The conclusion is drawn that application of akmeological approach gains the special importance at design of an individual trajectory of professional development of teachers and feature of methodical maintenance conditions of the preschool educational organization. The theoretical provisions and conclusions presented in article supplement the theory and a technique of preschool education in a solution of the problem of professional development of pedagogical personnel of the preschool educational organization.

**Keywords:** akmeological approach, professional development, success, achievement, professional skill, preschool teacher



Активные изменения, проявляющие в процессах совершенствования и адаптации системы образования к международным требованиям и тенденциям российского общества, направлены на обновление содержания всех уровней образования, подбор инновационных форм и методов осуществления профессиональной деятельности, а также развития способностей педагогов к системному освоению научных достижений, творческому освоению и применению передового педагогического опыта.

Одна из основных особенностей современного периода развития системы образования, в том числе, дошкольного, связана с внедрением ФГОС ДО, что предполагает уход от педагогики формирования к педагогике обогащения возможностей ребенка. Достижение нового, современного качества дошкольного образования связывается с созданием условий, направленными на развитие личности ребенка, а высокий уровень профессионализма педагога дошкольного образования запрашивается современным обществом и родителями, как заказчиками воспитания и развития ребенка дошкольного возраста, способного реализовать себя как часть социума.

Это обуславливает, с одной стороны, необходимость формирования у педагогов уровня профессиональной компетентности, соответствующего новой образовательной ситуации. А с другой стороны, предполагает разработку методического сопровождения профессионального развития педагога дошкольного образования, основанного на изменениях, происходящих в обществе, перспективных направлениях развития системы дошкольного образования, запросах и учете потребностей участников воспитательно-образовательных отношений (педагогов, воспитанников, родителей, др.). Следовательно, формирование педагога-профессионала, владеющего эффективными образовательными технологиями, способами индивидуализации воспитания и образования своих воспитанников; мотивированного на собственное профессиональное развитие и достижение высоких профессиональных результатов – важное направление деятельности современной дошкольной образовательной организации, отвечающей требованиям времени и соответствующей актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства.

В деятельности дошкольных образовательных организаций педагог-мастер становится основным условием повышения качества образовательных услуг. Поэтому перспектива профессионального развития педагогов, в том числе в области дошкольного образования, связывается с реализацией акмеологического подхода, как основополагающего теоретического учения, обосновывающего сущность достижения профессиональных вершин (от греч. – акме – вершина, зрелость, расцвет).

Целью публикации является контекстуальный анализ акмеологического подхода и обоснование факторов достижения личностно-профессиональной успешности педагогов дошкольного образования.

Методологические ориентиры акмеологии раскрываются учеными в соответствии с тремя сферами деятельности, направленными на изучение мастерства и его вершин: естественнонаучной, технологической и гуманитарной, создающих социокультурное динамическое пространство взаимодействия и образования личности. В каждой из сфер рассматриваются акмеологическая проблематика, онтологическая определенность, концептуально-методологическое построение акмеологических технологий и методов.

Основополагающим принципом акмеологического подхода является принцип акмеологического сопровождения, предполагающий обоснованную диагностику и коррекцию; комплексность; этапность; самоактивизацию системы психолого-акмеологических служб; непрерывность сопровождения на всех этапах профессионализации; фасилитацию пространства педагогических отношений; обратную связь; рефлексивность; продуктивность; квалифицированную пропаганду психологии (Я. Н. Бережнова, Т. П. Демидова, И. В. Дубровина, Н. В. Ключева, Б. Б. Косов, М. И. Кряхтунов, С. В. Недбаева, Р. В. Овчарова, В. В. Семикин, Н. В. Самоукина, др.).

Кроме того, акмеологический подход базируется на конкретных методологических принципах акмеологии (личностный, субъектно-деятельностный, активности, соотношения актуального и потенциального, оптимальности, др.), учет которых позволяет исследовать личность педагога как субъекта профессиональной деятельности, реализующего социальный заказ общества по воспитанию и развитию воспитанников, и как субъекта, управляющего своей жизнью, собственным саморазвитием и самосовершенствованием (К. А. Абульханова, Б. Г. Ананьев, В. Г. Асеев, А. А. Бодалев, А. А. Деркач, Г. С. Михайлов, др.).

Акмеологическое направление, основанное на идее преобразования имеющегося профессионального уровня развития в высший, обуславливает, по мнению К. А. Абульхановой, В. С. Агапова, А. А. Бодалева, А. А. Деркача, В. Г. Зазыкина, Л. В. Кузьминой, Л. Г. Лаптева, В. Л. Маркина, Е. В. Селезневой, Л. А. Степновой и других ученых, создание специальных условий, позволяющих личности проявить свою профессиональную активность и профессионализм в соответствии с вектором ее личностного развития и содержанием социально-профессиональных стратегий.

Важным условием использования акмеологического подхода является исследование социально значимых и творческих качеств, проявляющихся в процессе профессиональной

деятельности педагога, особенности проявления ими профессионализма и поведения вне профессиональной сферы. Данный аспект раскрывает роль акмеологии в изучении профессиональной деятельности личности с точки зрения ее продуктивности, предполагающей творческие достижения, социальное признание, личный успех. Ключевой акмеологической категорией в этой связи признается понятие «творчество», а развитие творческого потенциала – ключевым условием совершенствования личности в профессии.

Рассмотренные положения в полной мере относятся и к сфере дошкольного образования. Изучение профессионального становления, развития и совершенствования педагога дошкольного образования с позиции акмеологического подхода акцентирует необходимость учета различных факторов, влияющих и оказывающих воздействие на процесс достижения высокого (успешного) уровня выполнения педагогической деятельности и способствующих заслуженному общественному признанию и одобрению.

К факторам достижения личностно-профессиональной успешности педагога дошкольного образования мы относим следующие группы: мотивационные, когнитивные, технологические, рефлексивно-оценочные.

*Группа мотивационных факторов* отражает профессионализм личности (мотивы, ценности, личностные качества) и обуславливает личностно-ориентированную направленность педагога на активное построение позитивных профессиональных стратегий, творческую самореализацию в профессии с учетом общечеловеческих ценностей. Данная группа факторов характеризуется:

- осознанием педагогом ценности и значимости профессии для личностного и профессионального развития;
- наличием уверенной позиции на динамику профессионального совершенствования;
- стремлением к достижению новых (положительных) результатов в повышении уровня профессионального мастерства и самореализации;
- восприятием педагогических инноваций и настроенностью на непрерывный творческий профессиональный поиск;
- выраженной потребностью в самоуважении, признании, доброжелательном отношении коллег, родителей и администрации к собственным успехам; др.

*Группа когнитивных факторов* направлена на актуализацию акмеологических знаний, акмеологическое просвещение и проектирование оптимальной модели профессионального развития и характеризует:

- способность выполнять профессиональную деятельность на основе исследования реального состояния, в соответствии с гуманистическими тенденциями общественного развития, модельными представлениями и ожиданиями (социума, профессии);

- умение анализировать и решать профессиональные задачи, в том числе инновационными способами;

- умение проектировать и организовывать разные виды деятельности (с детьми, родителями, коллегами) в соответствии с выявленными проблемами; проектировать профессиональный рост и собственное профессиональное будущее;

- умение строить эффективную коммуникацию;

- умение осуществлять рефлексию личных достижений и затруднений; др.

*Группа технологических факторов* отражает деятельностьную основу методической и технологической готовности педагогов к профессиональной деятельности, проявляясь в процессе реального взаимодействия и организации педагогической деятельности. Данная группа обуславливает:

- владение педагогами наиболее продуктивными и прогрессивными образовательными технологиями, методами, средствами, формами обучения и воспитания детей дошкольного возраста;

- проявление профессиональной коммуникации и культуры профессиональной деятельности, обеспечивающие конструктивное взаимодействие, согласованность и сотрудничество;

- разработку, реализацию, тиражирование инновационного профессионального опыта; др.

*Группа рефлексивно-оценочных факторов* характеризуется:

- осознанием профессионального самовыражения, самоутверждения и самоактуализации как условия непрерывного развития своей профессиональной зрелости, эрудированности, воспитанности, культуры, активности, ответственности, индивидуальности профессионального стиля;

- удовлетворением профессиональной средой и профессией;

- объективной оценкой своих особенностей, состояний, достижений, затруднений;

- восприятием и пониманием профессиональной деятельности как процесса постоянного самосовершенствования собственного опыта.

Предлагаемые группы факторов достижения личностно-профессиональной успешности педагога дошкольного образования образуют единое акмеологическое пространство дошкольной образовательной организации, призванное интегративно решать задачу достижения педагогами вершин профессиональной деятельности в современной социокультурной динамике развития в соответствии с этапами профессионального становления и развития: адаптация, профессионализация, мастерство.

*Адаптация* подразумевает профессиональное становление личности педагога на этапе вхождения в профессию, ее начального освоения и развития профессионально значимых лич-

ностных качеств и компетенций; формирование общего вектора профессионального стиля деятельности и педагогической позиции; способности адекватно оценивать и соотносить свои возможности, индивидуально-типологические особенности с требованиями профессии. На данном этапе происходит преломление теоретических знаний, полученных в период обучения, анализ и рефлексия имеющегося опыта в реальный опыт практической деятельности, проектирование на этой основе будущих профессиональных достижений.

*Профессионализация* предполагает идентификацию себя с профессией; формирование необходимой и достаточной степени развития профессиональных компетенций, обеспечивающих оптимальное выполнение функциональных обязанностей; актуализацию потребности выполнять деятельность на эталонном уровне. На данном этапе происходит исследование препятствующих и способствующих факторов индивидуально-личностного профессионального роста, проектирование стратегии профессионального развития и определение ключевых направлений достижения вершин профессионализма; разрабатывается программа личностно-профессионального развития; формируется социально одобряемая педагогическая позиция, четкая направленность и индивидуализация профессионального стиля деятельности.

*Мастерство* характеризуется высоким уровнем профессионализма личности и деятельности, устойчивостью педагогической позиции, сформированным индивидуальным стилем профессиональной деятельности, способностью демонстрировать свой опыт и готовностью осуществлять роль наставника. На данном этапе важно своевременно диагностировать профессиональные кризисы, не допуская профессионального (эмоционального) выгорания педагога и разрабатывая способы их предупреждения, снижения и преодоления, не допуская разрыва между реальным образом профессионала и его эталоном.

Следует подчеркнуть, что каждый этап, во-первых, включает свои вершины, достижение которых свидетельствует о реализации личностью определенных ступеней развития и приобретения личностно-профессионального опыта. А во-вторых, создает новые возможности для профессионального совершенствования и предполагает моделирование новой профессиональной стратегии развития личности педагога. Поэтому у педагогов важно формировать объективность самооценки, поскольку не умение педагога реально оценивать себя и свои достижения свидетельствует о профессиональной незрелости личности, приводит к искажению профессиональных результатов, усиливает мотивационную неудовлетворенность самого педагога и может привести к профессиональной изоляции педаго-

гическим сообществом и родителями, как заказчиков образовательных услуг.

Все вышеизложенное позволяет сделать следующий вывод: применение акмеологического подхода приобретает особую значимость при проектировании индивидуальной траектории профессионального развития педагогов дошкольной образовательной организации, определяя систему педагогических условий, направленных на изменение личностных установок, связанных с самоуправлением профессиональным развитием:

1. Изучение динамики профессионального развития личности, а именно:

- ценностных ориентаций, акмеологических позиций, отражающих направленность личности педагога и обуславливающие содержание и процесс реализации деятельности;

- личностных характеристик (мотивационных, интеллектуальных, коммуникативных др.) на соответствие будущей профессии и возможности достичь уровня педагога-профессионала и новатора;

- способов осуществления профессиональной деятельности (технологий, методов, приемов достижения воспитательно-образовательных результатов);

- особенностей коммуникативного взаимодействия; др.

2. Выявление субъективных и объективных причин, способствующих или препятствующих достижению педагогами профессиональных вершин.

3. Согласование перспективных линий профессионального развития педагогов и выбор приоритетных целей.

4. Определение дифференцированного содержания и технологий профессионального развития педагогов.

5. Непрерывное методическое сопровождение и ресурсное обеспечение процесса профессионального развития педагогов.

6. Рефлексия промежуточных и итоговых результатов (затруднений, достижений) профессионального развития педагогов.

Реализация данных условий предполагает использование акмеологических технологий, среди которых следует выделить технологии самопознания, саморазвития, самореализации и сотрудничества.

Технология самопознания позволяет изучать психические процессы и явления, актуальные и потенциальные возможности конкретной личности; устанавливать соответствие реального уровня достижений в профессии с модельными характеристиками профессионального образа. Технология саморазвития отражает сознательное стремление субъекта деятельности сохранять и развивать свою индивидуальность. Технология самореализации раскрывает личностный потенциал с помощью применения специаль-

ных техник: инвентаризации, саморегуляции, самоутверждения. Технология сотрудничества основана на личностно-ориентированном взаимодействии в реализации субъект-субъектного характера отношений.

Таким образом, современные преобразовательные процессы обуславливают требования к личности как инициативной, организованной, обладающей высоким творческим потенциалом, способной активно формировать свое мировоззрение, развивать потенциальные возможности профессионального самосовершенствования, влияющие на достижение вершины профессионализма и мастерства.

В заключение исследования проблемы отметим, что акмеологическая направленность личности педагога дошкольного образования характеризует его общую ориентированность на прогрессивное развитие в различных сферах деятельности (профессиональной, общественной, социальной, др.), детерминируя целенаправлен-

ную творческую активность в любом направлении и побуждая к поиску эффективных способов профессионального развития. Признание педагога мастером своей профессии повышает профессиональную востребованность личности, обеспечивая, с одной стороны, ее потребность в самоактуализации, а с другой – повышая уверенность в своих возможностях и стремление к самопознанию и самосовершенствованию.

Представленные в статье теоретические положения и выводы дополняют теорию и методику дошкольного образования в решении проблемы профессионального развития педагогических кадров дошкольной образовательной организации.

Рассмотренные положения актуализируют дальнейшие исследования, связанные с разработкой методического сопровождения индивидуальной траектории профессионального развития педагога дошкольной образовательной организации в соответствии с методологией акмеологического подхода.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Belinova N.V., Bicheva I.B., Kolesova O.V., Khanova T.G., Khizhnaya A.V. Features of professional ethics formation of the future // *Espacios*. 2017. Т. 38. № 25. С. 9.
2. Бичева И.Б. Развитие критичности как важного качества будущего педагога дошкольного образования // *Перспективы науки и образования*. 2017. № 4 (28). С. 28-32.
3. Бичева И.Б., Хижная А.В., Емелина А.В., Баскакова Н.В. Кейс-задача как инновационный способ подготовки будущих педагогов // *Проблемы современного педагогического образования*. 2017. № 56 (8). С. 35-41.
4. Бичева И.Б., Филатова О.М. Формирование педагога-лидера в образовательном процессе вуза // *Вестник Мининского университета*. 2017. № 3 (20). С. 5. DOI: 10.26795/2307-1281-2017-3-5
5. Бичева И.Б., Юдакова О.В., Комлева А.С., Царева И.А. Конкурентоспособность как важная личностно-профессиональная характеристика современного педагога // *Проблемы современного педагогического образования*. 2017. № 56-6. С. 25-31.
6. Бородулина Е.М., Портнова А.Г., Каган Е.С. Акмеологическая компетентность личности в профессиональной деятельности педагогов // *Психологические исследования*. 2012. Т. 5. № 25. С. 9.
7. Деркач А.А. Акмеологический словарь. М.: Изд-во РАГС. 2005. 161 с.
8. Деркач А.А. Психолого-акмеологические основания и средства оптимизации личностно-профессионального развития конкурентоспособного специалиста // *Акмеология*. 2013. № 1 (45). С. 11-16.
9. Кашапов М. М. Акмеология: учебное пособие. Ярослав. гос. ун-т им. П.Г. Демидова. Ярославль: ЯрГУ, 2011. 112 с.
10. Лукьянова М.И. Формирование акмеологической позиции личности как условие профессионально-личностного становления будущего специалиста // *Современные проблемы науки и образования*. 2014. № 5. С. 124.
11. Назаров С.А. Модель повышения уровня акмеологической зрелости в процессе профессионального развития личности // *Акмеология*. 2017. № 4 (64). С. 76-78.
12. Огородова Т.В. Акмеологические основы педагогической деятельности: учеб.-метод. пособие. Ярославль: ЯрГУ. 2010. 83 с.

## REFERENCES

1. Belinova N. V., Bicheva I.B., Kolesova O.V., Khanova T.G., Khizhnaya A.V. Features of professional ethics formation of the future. *Espacios*. 2017. V. 38. No. 25. P. 9.
2. Bicheva I.B. Development of criticality as an important quality of the future teacher of preschool education. *Perspectives of science and education*. 2017. no. 4 (28). pp. 28-32. (in Russian)
3. Bicheva I.B., Khizhnaya A.V., Emelina A.V., Baskakova N.V. Case-problem as an innovative way of preparing future teachers. *Problems of Modern Pedagogical Education*. 2017. no. 56 (8). pp. 35-41. (in Russian)
4. Bicheva I.B., Filatova O.M. Formation of the teacher-leader in the educational process of the university. *Bulletin of the University of Minin*. 2017. no. 3 (20). p. 5. DOI: 10.26795 / 2307-1281-2017-3-5 (in Russian)
5. Bicheva I.B., Yudakova O.V., Komleva A.S., Tsareva I.A. Competitiveness as an important personality-professional characteristic of a modern teacher. *Problems of Modern Pedagogical Education*. 2017. no. 56-6. pp. 25-31. (in Russian)
6. Borodulina E.M., Portnova A.G., Kagan E.S. Acmeological competence of the individual in the professional work of teachers. *Psychological research*. 2012. V. 5. no 25. p. 9. (in Russian)
7. Derkach A.A. Acmeological dictionary. Moscow, Publishing house RAGS. 2005. 161 p. (in Russian)
8. Derkach A.A. Psychological and acmeological foundations and means of optimizing the personal and professional development of a competitive specialist. *Acmeology*. 2013. no. 1 (45). pp. 11-16. (in Russian)
9. Khashapov MM Acmeology: a study guide. YSU named after P.G. Demidov. Yaroslavl, YarSU Publ., 2011. 112 p. (in Russian)
10. Lukyanova M.I. Formation of the acmeological position of the personality as a condition for the professional and personal formation of the future specialist. *Modern problems of science and education*. 2014. no 5. p. 124. (in Russian)

11. Nazarov S.A. Model of increasing the level of acmeological maturity in the process of professional development of personality. *Acmeology*. 2017. no. 4 (64). pp. 76-78. (in Russian)
12. Ogorodova TV Acmeological foundations of pedagogical activity: the teaching method. allowance. Yaroslavl, YSU Publ., 2010. 83 p. (in Russian)

#### **Информация об авторах**

**Бичева Ирина Борисовна**  
(Россия, Нижний Новгород)

Доцент, кандидат педагогических наук, доцент  
кафедры психологии и педагогики дошкольного и  
начального образования  
Нижегородский государственный педагогический  
университет им.К.Минина  
E-mail: irinabicheva@bk.ru

**Хижная Анна Владимировна**  
(Россия, Нижний Новгород)

Доцент, кандидат педагогических наук, доцент  
кафедры профессионального образования и  
управления образовательными системами  
Нижегородский государственный педагогический  
университет им.К.Минина  
E-mail: xannann@yandex.ru

**Десяткова Светлана Вячеславовна**  
(Россия, Нижний Новгород)  
Магистрант

Нижегородский государственный педагогический  
университет им. Козьмы Минина  
E-mail: miheeva86@yandex.ru

#### **Information about the authors**

**Bicheva Irina Borisovna**  
(Russia, Nizhny Novgorod)

Associate Professor, PhD in Pedagogical Sciences,  
associate professor of the Department of Psychology  
and Pedagogy of preschool and primary education.  
Kozma Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical  
University (Minin University)  
E-mail: irinabicheva@bk.ru

**Hizhnaya Anna Vladimirovna**  
(Russia, Nizhny Novgorod)

Associate Professor, PhD in Pedagogical Sciences,  
associate professor of the Department of professional  
education and management of educational systems.  
Kozma Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical  
University (Minin University)  
E-mail: xannann@yandex.ru

**Desjatova Svetlana Vjacheslavovna**  
(Russia, Nizhny Novgorod)  
Magistrant

Kozma Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical  
University (Minin University)  
E-mail: miheeva86@yandex.ru



С. Е. ЖУЙКОВА, З. Н. ПЕТРОВА

## Возможности использования модели сетевого взаимодействия при формировании профессиональных компетенций будущих учителей биологии

В статье рассматривается вопрос организации внеурочной деятельности по биологии в условиях сетевого взаимодействия с культурно-просветительскими учреждениями города. Сетевое взаимодействие рассматривается как эффективный способ формирования профессиональной компетентности будущего педагога. Авторы опираются на опыт плодотворного сотрудничества с учреждениями дополнительного образования города Глазова – Станцией юных натуралистов, Станцией юных техников, Станцией юных туристов. Также в статье описаны различные виды взаимодействия с учреждениями культуры и общественными организациями, такими как центр культуры и туризма Глазовского района, публичная библиотека им. В.Г. Короленко, городской Клуб краеведов, общественно-культурный центр «Дружба», городское научно-исследовательское объединение «Весьякар», краеведческий музей и республиканский историко-культурный музей-заповедник «Иднакар». В рамках этого сотрудничества студенты участвовали в экологических квестах, организовывали фотовыставки, выполняли исследовательские работы, проводили экскурсии для школьников. В статье показано, что объединение усилий многих специалистов способствовало повышению у студентов интереса к биологии и другим смежным предметам и явилось эффективным механизмом профессионального и личностного становления будущих учителей биологии.

**Ключевые слова:** педагог, сотрудничество, краеведение, профессиональная компетентность, биология, внеурочная деятельность, образование, экологическая культура, интерактивные методы, сетевое взаимодействие

Perspectives of Science & Education. 2018. 2 (32)



International Scientific Electronic Journal  
ISSN 2307-2334 (Online)

Available: [psejournal.wordpress.com/archive18/18-02/](http://psejournal.wordpress.com/archive18/18-02/)

Accepted: 1 April 2018

Published: 1 May 2018

No. 2 (32). pp. 54-58.

S. E. ZHUIKOVA, Z. N. PETROVA

## Opportunities for using the network model interactions for formation of professional competencies of future teachers of biology

In this paper discusses the question of the organization of extracurricular activities in biology in terms of network interaction with cultural and educational institutions in the city. Network interaction is considered as an effective way of forming the professional competence of the future teacher. The authors rely on the experience of fruitful cooperation with institutions of additional education in Glazov – the Station of young naturalists, the Station of young technicians, the Station of young tourists. The article also describes various types of interaction with cultural institutions and public organizations, such as the center of culture and tourism of Glazov district, the public library. V. G. Korolenko, the city Club of local lore, public-cultural center "Friendship", urban research Association "Weslake", local history Museum and Republican historical and cultural Museum-reserve "Idnakar". As part of this cooperation, students participated in environmental quests, organized photo exhibitions, carried out research work, conducted excursions for students. The article shows that the combination of efforts of many specialists contributed to the increase of students' interest in biology and other related subjects and was an effective mechanism of professional and personal development of future teachers of biology.

**Keywords:** teacher, cooperation, local history, professional competence, biology, extracurricular activities, education, environmental culture, interactive methods, networking

В настоящее время процесс подготовки студентов рассматривается как процесс развития профессиональной компетентности будущего специалиста. Такой подход активно внедряется в практику российского образования на уровне образовательных и профессиональных стандартов [6,7].

Согласно профессиональному стандарту педагог должен владеть формами и методами обучения, в том числе выходящими за рамки учебных занятий: проектная деятельность, лабораторные эксперименты, полевая практика. Организовывать различные виды внеурочной деятельности: игровую, учебно-исследовательскую, художественно-продуктивную, культурно-досуговую с учетом историко-культурного своеобразия региона. Владеть методами организации экскурсий, походов и экспедиций. Осуществлять связь обучения по предмету с практикой и др. [7].

Таким образом, требования к организации современного образовательного процесса таковы, что идея обучения и воспитания студентов в рамках одного учебного заведения изначально обречена на провал. Для обеспечения качественного образования, с одной стороны, ВУЗ должен стать центром взаимодействия, как с местным сообществом, так и с учреждениями культуры, здравоохранения, спорта, досуга, другими организациями социальной сферы. С другой стороны, вовлечение студентов в этот процесс способствует повышению профессиональной компетентности будущих педагогов в области, обозначенной во ФГОС ВО, как умение решать задачи взаимодействия с общественными и образовательными организациями [6].

Создание единого научно-образовательного пространства, обеспечивающего эффективную совместную деятельность разных учреждений, получило название сетевого взаимодействия [9]. Одним из первых курсов, который выигрывает от подобного взаимодействия, является биология.

В рамках нашего образовательного учреждения при изучении студентами биологических дисциплин мы осуществляем тесную взаимосвязь с целым рядом различных организаций. Это Глазовский краеведческий музей, Историко-культурный музей-заповедник «Иднакар», Станция юных туристов, Станция юных натуралистов, Публичная научная библиотека им. В.Г. Короленко, клуб краеведов, Адамский центральный сельский Дом культуры, Дом Дружбы г. Глазова, городское научно-исследовательское объединение «Весьякар».

В научно-методической литературе часто указывается на недостаточное использование в образовательных учреждениях креативных и активных форм и методов обучения. Указывается на необходимость более широкого применения занятий, способствующих выработке навыков саморазвития, самоактуализации, самосовершенствования [11]. Организованная нами система

сетевого взаимодействия способствует устранению этих недостатков.

В последнее время у школьников и студентов большой популярностью пользуются квесты. Они проводятся как самостоятельные мероприятия, так и в рамках различных акций. Так в рамках Всероссийской акции «Ночь искусств» историко-культурный музей-заповедник «Иднакар» проводил квест «Загадки Средневековья». Основное содержание данного квеста – жизнь удмуртов в период 9-13 веков. Мероприятие имело большую ценность не только в историческом, но и краеведческом отношении, так как один из этапов квеста проходил в отделе природы, где студенты познакомились с пищевыми и техническими культурами, особенностями их возделывания и использования на разных этапах развития общества.

Во время проведения таких квестов невозможно ограничить себя рамками одной только биологии. При подготовке современных педагогов возникает необходимость использования приемов и методов обучения, которые позволили бы обобщить и объединить информацию из различных предметных областей. Для биологии чаще всего основными предметами интеграции являются химия, география, физика, экология [1].

На примере квеста «Загадки Средневековья» мы видим, что он имеет интегрированный характер, приобретая дополнительную географическую «окраску». В отделе природы учащиеся с удивлением узнали, что ранее на территории нашего района возделывали такие теплолюбивые культуры, как просо и гречиха, познакомились с утраченной для северных районов Удмуртии полбой. В содержании квеста также была информация, что на территории нашего района когда-то встречались стада северных оленей. Это заставило их задуматься: так каким-же, все-таки, по сравнению с современным, был климат этого периода? Это мероприятие не только обогатило учащихся знаниями о природе своего края, но и расширило их представления о истории и географии родного края, приобщило к миру музейных ценностей, продолжило формирование навыков музейной культуры.

Большую познавательную ценность, в плане изучения биологии, представляют квесты экологической тематики. Так, в тесном сотрудничестве с городским краеведческим музеем, нами, совместно со студентами, был разработан экологический квест для учащихся 5-7 классов. Формат приключенческой игры позволяет школьникам в занимательной и доступной форме изучить особенности животного и растительного мира нашего региона, приспособленность живых организмов к среде обитания, выявить уровень антропогенной нагрузки на природу. Студенты, в свою очередь, получили бесценный опыт организации подобных мероприятий, применения полученных теоретических знаний на практике.

При организации подобных мероприятий очень важно определить принцип отбора межпредметного материала. Он не должен препятствовать усвоению собственно биологических знаний, он должен органично его дополнять.

Еще один вариант организации внеурочной деятельности по биологии – участие в фестивале оздоровительного туризма «Кругосветка Удмуртии». Основная цель данного мероприятия – пропаганда здорового образа жизни и привлечение населения всех возрастов к занятиям физической культурой, спортом и туризмом. Это позволяет тесно привязать «Кругосветку» к целому ряду тем, изучаемых в разделе курса анатомии и физиологии человека. Но, участвуя в этом фестивале четвертый год, мы отметили, что только этим потенциал мероприятия не исчерпывается. Проходя маршрут, мы знакомимся с различными природными достопримечательностями, пополняем коллекцию экспонатов для кабинета биологии, проводим тематические фотосессии. Именно «кругосветки» дали возможность огромному количеству участников познакомиться с растительным миром древнего городища «Весьякар», побывать на бобровой плотине и обнаружить бобровую хатку.

В больших городах, таких как Москва, в качестве своеобразной учебной площадки для изучения биологии и для осуществления мини-проектов все чаще используются контактные зоопарки [8]. Мы используем для этого ресурсы станции юных натуралистов. Благодаря взаимодействию наших организаций, студенты получают бесценный опыт контакта и взаимодействия с животными. При этом работа выполняется не только с интересом, но и с явным удовольствием.

Является неоспоримым факт необходимости развития теоретического мышления студентов. Эта задача может быть решена и внутри ВУЗа в рамках лекционных и семинарских занятий. Компетентностный подход, который осваивает сейчас наша система образования, должен способствовать развитию практического мышления [2]. Эту задачу решить без сетевого взаимодействия намного труднее. Плюсом в нашем взаимодействии со станцией юных натуралистов в первую очередь является то, что студенты видят востребованность теоретических знаний по биологии в практической жизни, т.е. образовательный процесс является практикоориентированным.

Сотрудничество со станцией юных натуралистов строится, в том числе, и в рамках сельскохозяйственной практики. Студенты знакомятся с особенностями организации работы на пришкольном участке, изучают опыт кружковой деятельности, осваивают основные агротехнические приемы при уходе за декоративными, овощными и ягодными культурами, формируют навыки опытнической работы.

Существует и обратная связь между теоретическими знаниями и практическими навыками.

Наблюдая и непосредственно участвуя в трудовом процессе, выращивая культурные растения и ухаживая за различными животными, студенты намного легче усваивают сложные биологические понятия, выявляют экологические взаимосвязи. Все это придает особую познавательную и воспитательную ценность внеурочным занятиям, проводимым на станции юных натуралистов.

Начавшись с организации практической деятельности студентов, постепенно сотрудничество со станцией юных натуралистов перешло из практической и методической сферы в исследовательскую.

На прилегающей к станции юных натуралистов территории мы заинтересовались зарастающим водоемом. Здесь можно было не только изучать характер распределения водной и околоводной растительности, но и проводить лонгитюдное исследование, как происходит смена одного сообщества другим. Удивительным, на наш взгляд, оказалось то, что причиной быстрого зарастания водоема стал Телорез алоевидный (*Stratiótes aloídes*), который ранее мы не встречали ни в одном из водоемов нашего района. Поскольку все студенты отмечали, что встречаются с этим растением впервые, мы решили собрать интересную информацию и посвятить телорезу одно из занятий центра развивающего обучения «Росток», куда приходят младшие школьники со всех школ города. Из собранного студентами материала особенно интересной для детей оказалась информация о происхождении народного и латинского названий, а также разнообразных способах использования этого «сорняка» в животноводстве и народной медицине.

При изучении зарастания водоема студентам пришлось вспомнить многие смежные с ботаникой курсы. Так для определения площади открытой поверхности водоема мы проводили глазомерную съемку, для подсчета плотности распределения растений использовали математические методы, выявляли зависимость распределения растений от крутизны склона и характера грунта. Это был очень полезный для будущих учителей опыт, поскольку подобную работу, варьируя сложность заданий, можно организовать со школьниками любого возраста. Единственное условие – наличие гидрологического объекта поблизости от школы.

На протяжении всех лет учебы студенты нашего вуза активно посещают публичную городскую библиотеку им.В.Г. Короленко и ее филиал, детскую библиотеку «Зеленый мир», где собрана литература экологической тематики. В рамках программы сетевого взаимодействия наши студенты являются не просто пользователями библиотечного фонда, но и частыми гостями на мероприятиях организованных отделом Краеведения и редких книг, библиотечных выставках, тематических праздниках и конференциях. Результатом нашего сотрудничества



с библиотеками города стала серия интегрированных уроков «Библиотерапия», «Путешествуем с Томом Сойером», «Природа в поэзии Олега Поскребышева и Флора Васильева». Такие уроки, на наш взгляд, дают возможность не только сформировать представления о географической карте мира, но и помогают приобрести практико-ориентированные знания, актуальные в условиях глобализации, осознать их смысл, что способствует социальной адаптации, ориентирует личность на создание широкого образовательного горизонта [3,4].

Одной из основных задач внеурочной деятельности является учет индивидуальных особенностей и склонностей студентов. Наиболее увлеченные и заинтересованные из них стремятся выйти за пределы учебников, активно используют разнообразные источники информации. Для таких студентов – будущих учителей биологии – а также старших школьников мы, совместно с клубом краеведов и городским научно-исследовательским объединением «Весьякар», организуем в каникулярное время небольшие этно-экологические экспедиции. Среди посещаемых объектов – окрестности древнего городища «Весьякар», кедровая роща у деревни Колева, окрестности деревни Адам, пойма реки Чепцы, Малый и Большой Никольские карьеры.

В этих экспедициях студенты и школьники не просто изучают природу и историю родного края, но и проводят учебно-исследовательские работы, которые потом представляют на научно-исследовательских конференциях разного уровня, заседаниях клуба краеведов. Студенты также овладевают методикой проведения биологических экскурсий и методикой организации детских исследовательских работ.

Огромную роль в подготовке будущих учителей биологии играет так называемое наставничество. Оно способствует профессиональной адаптации будущего учителя биологии, обеспечивает вектор роста его профессиональной компетентности [5]. Организованное нами сетевое взаимодействие со школами и общественными организациями позволило успешно воплотить в жизнь и этот принцип.

Наиболее продуктивно проходят экспедиции, в которых, кроме своих преподавателей, принимают участие приглашенные специалисты-наставники. Так в экспедиционных выходах в окрестности Адама и Весьякара принимала участие организатор научно-исследовательского объединения учителей биологии «Весьякар», Ба-

женова А.В.; на Большом и Малом Никольских карьерах нам помогали фотографы-орнитологи Ю. Дерябин и К. Селиверстов. Все они являются истинными знатоками природы и истории родного края и совершенно бескорыстно делятся своим опытом и знаниями со студентами. Увлеченность и энтузиазм наставников, на наш взгляд, является примером для будущих педагогов и не может оставить их равнодушными.

Опыт развития сетевых взаимодействий показывает, что для многих организаций остро встает вопрос о том, за счет каких финансовых, кадровых, организационных ресурсов можно обеспечить взаимодействие образовательных, культурных, общественных и других организаций. Какова логика связей и как достичь высокого образовательного результата? Как добиться открытости и направленности на использование сетевых технологий взаимодействия всех участников этого процесса? [10]. Мы гордимся тем, что нам удалось создать такую систему сетевого взаимодействия, которая базируется не на финансовой интересе участников проекта, а на личной заинтересованности каждого в повышении качества образования, профессиональном энтузиазме и высокой персональной ответственности.

Таким образом, сетевое взаимодействие между образовательными учреждениями, общественными объединениями, учреждениями культуры и местным сообществом позволяет объединить усилия многих специалистов для совершенствования организации образовательного и воспитательного процессов в нашем институте, способствует повышению у студентов интереса к биологии и другим смежным предметам, является эффективным механизмом формирования профессиональных и личностных компетенций будущих учителей биологии. Мы убедились в этом, наблюдая, как студенты включились в процесс совместного педагогического творчества, проявили инициативность, исследовательский энтузиазм. Наша модель сетевого взаимодействия действительно оказалась полезной для всех участников.

Подобный подход позволяет нам не только формировать профессиональные компетенции будущих учителей биологии, но и осуществлять принцип дифференциации и индивидуализации образования при обеспечении государственных образовательных стандартов на основе многообразия образовательных учреждений и вариативности образовательных программ.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Ионина Н.Г. Возможности межпредметных связей биологии в формировании универсальных учебных действий // Биология в школе. 2017. № 1. С. 15-19.
2. Крушельницкая О.И., Третьякова А.Н. Действие, образ и слово в мышлении // Биология в школе. 2017. № 1. С. 8-9.
3. Маратканова С.С., Петрова З.Н. К вопросу о естественнонаучном потенциале повести «Приключения Тома Сойера» М. Твена // Материалы II международной научно-практической конференции «Академическая наука – проблемы и достижения». 2013. С. 115-117.

4. Маратканова С.С., Петрова З.Н. Роль художественной литературы в психокоррекции личности // Вестник развития науки и образования. 2013. № 5. С.96-100.
5. Митина Е.Г., Азизова И.Ю. Методическая подготовка учителя биологии в контексте профессионального стандарта «педагог» // Биология в школе. 2017. № 4. С. 34-39.
6. Приказ Министерства образования и науки от 4 декабря 2015 г. № 1426 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» (уровень бакалавриата). [Электронный ресурс] URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440301.pdf> (дата обращения: 10.01.2018).
7. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544 "Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)" [Электронный ресурс] URL: <https://rg.ru/2013/12/18/pedagog-dok.html> (дата обращения: 10.01.2018).
8. Серовайская Д.Е. Контактные зоопарки как образовательная площадка для мини-проектов учащихся // Биология в школе. 2017. № 2. С. 75-80.
9. Сетевое взаимодействие в образовании. [Электронный ресурс] URL: <http://d-umu.udsu.ru/setevoe-vzaimodejstvie-v-obrazovanii> (дата обращения 22.01.2018)
10. Филиппова А.С. Взаимодействие школы и учреждений дополнительного образования детей в рамках новых образовательных стандартов: материалы VII научно-практической конференции «Инновационные процессы в системе образования». 2012. С. 374-377.
11. Шатунова О.В. Инновационные формы подготовки будущего учителя // Вестник развития науки и образования. 2013. № 4. С.184-188.

## REFERENCES

1. Ionina N.G. Possibilities of interdisciplinary links of biology in the formation of universal educational activities. *Biology at school*. 2017. no. 1. P. 15-19. (in Russian)
2. Krushelnitskaya O.I., Tretyakova A.N. Action, image and word in thinking. *Biology at school*. 2017. no. 1. pp. 8-9. (in Russian)
3. Maratkanova S.S., Petrova Z.N. To the question of the natural-science potential of the novel "The Adventures of Tom Sawyer" by M. Twain // Proceedings of the II International Scientific and Practical Conference "Academic Science - Problems and Achievements". 2013. pp. 115-117. (in Russian)
4. Maratkanova S.S., Petrova Z.N. The role of fiction in the psycho-correction of personality. *Bulletin of the development of science and education*. 2013. no. 5. pp. 96-100. (in Russian)
5. Mitina E.G., Azizova I.Yu. Methodical preparation of the teacher of biology in the context of the professional standard "teacher". *Biology at school*. 2017. no. 4. pp. 34-39. (in Russian)
6. Order of the Ministry of Education and Science of December 4, 2015 № 1426 "On approval of the federal state educational standard of higher education in the direction of training 44.03.01" Pedagogical Education "(bachelor's level). Available at: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440301.pdf> (reference date: 01/10/2018). (in Russian)
7. Order of the Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation on October 18, 2013 No. 544 "On the Approval of the Professional Standard" Teacher (pedagogical activity in the field of preschool, primary general, basic general, secondary general education). Available at: <https://rg.ru/2013/12/18/pedagog-dok.html> (accessed Jan 10, 2018). (in Russian)
8. Serovayskaya E.E. Contact Zoos as an educational site for mini-projects of students. *Biology at school*. 2017. no. 2. pp. 75-80. (in Russian)
9. Networking in Education. Available at: <http://d-umu.udsu.ru/setevoe-vzaimodejstvie-v-obrazovanii> (accessed Jan 10, 2018) (in Russian)
10. Filippova A.S. Interaction between the school and institutions of additional education of children in the framework of new educational standards: materials of the VII scientific and practical conference "Innovative processes in the education system". 2012. pp. 374-377. (in Russian)
11. Shatunova O.V. Innovative forms of preparation for the future teacher. *Bulletin of the development of science and education*. 2013. no. 4. pp.184-188. (in Russian)

### Информация об авторах

**Жуйкова Светлана Евгеньевна**  
(Россия, Глазов)

Доцент, доктор биологических наук, профессор  
кафедры физической культуры и безопасности  
жизнедеятельности  
ФГБОУ ВО «Глазовский государственный  
педагогический институт им. В.Г. Короленко»  
E-mail: sveta-zh2005@yandex.ru

**Петрова Зульфия Нурисламовна**  
(Россия, Глазов)

Старший преподаватель кафедры Дошкольного  
и начального образования  
ФГБОУ ВО «Глазовский государственный  
педагогический институт им. В.Г. Короленко»  
E-mail: pamrik@mail.ru

### Information about the authors

**Zhuikova Svetlana Evgenievna**  
(Russia, Glazov)

Associate Professor, Doctor of Biological Sciences,  
Professor of the Department  
of Physical Culture and Life Safety  
Glazov State Pedagogical Institute  
of the name of V.G. Korolenko  
E-mail: sveta-zh2005@yandex.ru

**Petrova Zulfliya Nurislamovna**  
(Russia, Glazov)

Lecturer of the Department of pre-school  
and primary education  
Glazov State Pedagogical Institute  
of the name of V.G. Korolenko  
E-mail: pamrik@mail.ru



## Особенности педагогической практики в архитектурном вузе

Педагогическая практика в архитектурном вузе имеет особенности, обусловленные креативностью и творческой составляющей архитектурного образования. Анализ методик проведения педагогической практики в архитектурных вузах страны позволил выявить некоторые расхождения в подготовке магистров и расставить смысловые акценты в мотивации студентов к педагогической деятельности; осмыслить цели, сформировать понимание идейной направленности педагогической практики, проводимой в условиях высшей архитектурной школы и определить ее задачи. В педагогической практике архитектурного вуза выявлена связь «преподаватель-проектант» - «студент-проектант», которая интересна для педагогического познания и осмысления, поскольку кроме традиционных лекционных и практических занятий в учебном процессе по подготовке архитекторов и градостроителей есть занятия по проектированию архитектурных и градостроительных объектов. В статье указывается, на какие принципы следует опираться, чтобы достичь педагогических целей практики, а именно – принципы наглядности, системности, целостности, гуманизации, демократизации, культуросообразности, единства и непротиворечивости действий учебного заведения и творческих способностей учащихся. Представлены основные функции педагогической практики в архитектурном вузе: познавательная, обучающая, воспитательная, развивающая, проектная, диагностическая.

**Ключевые слова:** педагогическая практика, креативность, творческая составляющая, архитектурное образование, активная педагогика, пассивная педагогика



## Peculiarities of pedagogical practice in architectural University

Teaching practice at the architectural University has peculiarities due to the creativity and the creative part of architectural education. Analysis of the methods of teaching practice in the architectural universities of the country has revealed some discrepancies in the training of masters and set the semantic accents in the motivation of students to pedagogical activity; to comprehend the goals, to form an understanding of the ideological orientation of teaching practice conducted in the conditions of higher architectural school and to determine its objectives. In teaching practice architectural University identified the relationship of "teacher-designer" - "student-planner", which is interesting for pedagogical knowledge and comprehension, because in addition to traditional lectures and practical exercises in the educational process for training of architects and town planners have lessons for the design of architectural and urban objects. The article specifies which principles should be based on to achieve the pedagogical goals of the practice, namely – the principles of visibility, consistency, integrity, humanization, democratization, cultural awareness, unity and consistency of the actions of the institution and creative abilities of students. Presentation of the main features of pedagogical practice in the architectural University: cognitive, educational, educational, developmental, design, diagnostic.

**Keywords:** Pedagogical practice, creativity, creative component, architectural education, active pedagogy and a passive pedagogy

Педагогическая практика согласно ФГОС ВО по направлению подготовки 07.04.01 Архитектура (уровень магистратуры) входит в Блок 2 «Практики, в том числе научно-исследовательская работа (НИР), является учебной и должна проводиться в рамках учебного процесса в структурном подразделении вуза (например, на выпускающей кафедре).

Нами был проведен анализ рабочих программ дисциплины «Педагогическая практика» в высшей архитектурной школе. Выявлено, что архитектурные вузы формируют компетенции по-разному, ставят разные цели, получая в той или иной мере соответствующие задачам высшего архитектурного образования сформированные компетенции в области педагогической деятельности будущих архитекторов. Например у студентов ФГБОУ ВО «Томский государственный архитектурно-строительный университет» педагогическая практика направлена на формирование у магистрантов компетенций, связанных с созданием, обоснованием и реализацией социально-значимых моделей и программ архитектурного (архитектурно-дизайнерского) образования, разработкой инновационных методик и средств профессионального образования.

В главном архитектурном вузе страны МАРХИ в результате прохождения педагогической практики (уровень магистратуры) студент должен сформировать и закрепить полученные в процессе аудиторной и самостоятельной работы теоретические знания, умения и навыки. К числу необходимых «входных» знаний и умений в этом вузе в частности относят знания:

- основных закономерностей историко-культурного развития человека и общества, основных философских категорий и умение анализировать философские проблемы;
- современных технологий, конструкций и материалов, знания основ работы с информацией и умения ее использовать;
- способов организации в сфере образования и умение использовать их в соответствии с потребностями обучающихся;
- учебного предмета и умение применять их;
- информационных технологий и умение использовать их в процессе преподавания предмета;
- основ культурно-просветительской деятельности и умение использовать их.

В ФГБОУ ВО ПГУАС в построении рабочей программы педагогической практики учтены межпредметные связи с дисциплинами «Основы архитектурной педагогики» и «Теория и методология архитектурного образования». Эта практика имеет свои особенности, в том числе и в получении следующих профессиональных, общекультурных знаний:

- теории и практики отечественной и мировой культуры (в том числе, архитектуры) в углубленном варианте;
- основ теории и методологии креативного образования в архитектуре.
- истории возникновения и развития архитектурной педагогики в нашей стране и за рубежом;
- видов педагогической деятельности;
- проблем и перспектив развития архитектурного образования;
- инноваций в области архитектурной педагогики;
- творческого метода архитектора.

Надо отметить, что существует множество литературы, в том числе учебных пособий и учебно-методических указаний о педагогической практике в вузе, но в этих источниках недостаточное отражение нашли следующие вопросы:

- проведение педагогической практики в архитектурном вузе;
- мотивация и цели получения педагогических навыков в архитектурном образовании.

В педагогической практике в архитектурном вузе имеются свои особенности.

**1. Архитектурное образование является креативным и творческим. Поэтому, для того, чтобы сформировать у студентов, проходящих педагогическую практику навыки применения современных образовательных технологий, творческих стратегий преподавания, необходимо мотивировать будущих архитекторов следующим образом:**

- постоянно изменяющиеся условия рынка труда показали, что в период кризисных ситуаций в стране из-за недостаточного финансирования, острой нехватки денежных средств проектная деятельность становится скудной (нет заказчиков, у заказчиков недостаточно денег, банкротство мелких проектных фирм и т.п.). В этом случае педагогическую деятельность следует рассматривать как смену сферы применения полученного образования, т.е. работу в учреждениях профессионального образования;
- необходимо применение педагогических навыков в просветительской деятельности;
- приобретение педагогических навыков пригодится в научно-исследовательской работе.

**2. Особым образом выделены цели прохождения педагогической практики. На наш взгляд, такими целями являются следующие:**

- овладение спецификой архитектурной педагогики;
- понимание особенностей архитектур-

ного образования, как творческого и креативного;

- формирование умений и навыков педагогического общения в архитектурном образовании, особенно в архитектурном и градостроительном проектировании, как основе профессиональных навыков («преподаватель-проектант» – «студент-проектант»);
- введение в методику построения и подачи учебного материала в архитектурном образовании;
- познание методики организации учебного процесса профессионального архитектурного образования (высшая школа).

Поскольку педагогическая практика проводится для освоения студентами-магистрами педагогической деятельности, общекультурные и профессиональные компетенции звучат в ФГОС ВО следующим образом:

- способность демонстрировать креативность, углубленные теоретические и практические знания отечественной и мировой культуры, применять их в практической, научной и педагогической деятельности (ОК-10).
- способность к передаче архитектурного опыта и осуществлению педагогической деятельности в общеобразовательных организациях, профессиональных образовательных организациях и организациях дополнительного образования (ПК-12);
- способность к научной деятельности и разработке инновационных методов в области архитектурной педагогики (ПК-13);
- готовность к распространению знаний об архитектуре как области творческой деятельности, к выявлению творческого потенциала в общеобразовательных организациях и профессиональных образовательных организациях (ПК-14).

**3. В архитектурном образовании педагог должен обладать навыками и опытом проектной деятельности для того чтобы, осмыслив его, методологически правильно передать следующим поколениям архитекторов.**

Студенты-магистры уже имеют опыт учебно-проектной деятельности, полученный в процессе обучения в системе бакалавриата. Педагогическая практика на протяжении 4-х недель позволяет им попробовать себя в роли педагогов в естественном образовательном процессе как при самостоятельном проведении практических, лекционных и проектных занятий (активная педагогика), так и при оценивании эффективности проведения занятий опытными педагогами выпускающей кафедры (пассивная педагогика).

Итак, активная педагогика. Что предлагает этот раздел педагогической практики в архитектурном вузе? Готовиться к самостоятельному проведению занятий в период прохождения педагогической практики студентам помогают ведущие педагоги и руководитель практики. Ведущий педагог предварительно объясняет студенту, который готовит тему лекции и (или) практического занятия, цели и задачи дисциплины, помогает расставить смысловые акценты по излагаемой теме, указывает, как правильно составить план проведения занятия, как именно нужно мотивировать обучающихся, как проводится коррекция знаний, как достигается цель занятия, т.е. отработывает с магистрантом педагогические технологии и методики. Обязательно применение современных технологий, технические средства обучения должны быть инновационными (использование мультимедийных аудиторий вуза). Обязательно должны учитываться принципы наглядности, системности, целостности, гуманизации, демократизации, культуросообразности, единства и непротиворечивости действий учебного заведения и творческих способностей учащихся, поскольку педагогические принципы – идеи, которые помогают более точно и грамотно достичь педагогических целей. Презентация, представленная студентом-практикантом, должна быть дополнена примерами архитектурных и градостроительных объектов с указанием достоинств и недостатков проектного решения.

Приветствуется проведение занятий в интерактивной форме, поскольку интерактивные технологии обучения предполагают организацию проведения занятия (лекционного или практического) как продуктивную творческую деятельность в режиме взаимодействия студентов друг с другом и с преподавателем. Это поможет привлечь интерес обучающихся к изучаемой проблеме, сформировать мотивационную готовность студентов и педагога объединить усилия в процессе познания той или иной дисциплины, создать творческую ситуацию, чтобы студенты смогли интегрировать усилия, решая очередную задачу. В свою очередь интерактивные технологии позволяют практиканту попробовать свои силы в «поддерживающих» приемах общения с обучающимися (доброжелательная интонация, конструктивные вопросы, неординарные примеры и т.п.).

Пассивная педагогика в педагогической практике архитектурного вуза построена следующим образом. Руководитель педагогической практики читает студентам лекцию о методике оценки эффективности учебного занятия, объясняя показатели эффективности и критерии оценки традиционного занятия (лекции, практики, учебного проектирования). Ве-

дущие педагоги с удовольствием приглашают практикантов посетить свои занятия, так как возникает естественное желание продемонстрировать педагогические технологии и методики, передать опыт проведения занятий в архитектурном вузе, поделиться знаниями, служить примером для подражания. Безусловно, присутствие на таких занятиях обогащает багаж педагогических знаний у магистрантов, поскольку происходит непосредственная передача неоценимого опыта педагогов-проектантов, людей однозначно креативных, обладающих обширными современными знаниями в области архитектурного образования.

Педагогическая практика в архитектурном вузе в целом направлена на:

1. Возбуждение интереса к педагогической деятельности в архитектурной школе (вузе, колледже, лицее и т.п.).

2. Передачу опыта ведущих педагогов архитектурного образования вуза студентам-магистрантам. Студенты, перенимая опыт педагогов-мастеров, самостоятельно выделяют образец эффективной педагогической деятельности, стараются вести занятия по лучшему образцу, заботясь не только о получении педагогических навыков, но и о повышении уровня обучения, накапливают опыт работы, в том числе научной, который, возможно, пригодится для написания выпускной квалификационной работы;

3. Развитие профессионально-педагогических умений.

4. Формирование у будущих педагогов в области архитектурного образования разного уровня профессионально-значимых качеств личности.

5. Формирование креативного и творческого мышления в контексте с творческой составляющей обучения, воспитания и развития в архитектурном вузе.

6. Познание основ владения педагогической техникой.

7. Формирование активной, а не пассивной позиции, а также стремления непосредственно участвовать в педагогическом процессе.

8. Ориентацию студентов-магистрантов на все виды педагогической деятельности в архитектурном вузе – лекционную, практическую, проектную, исследовательскую, научную.

9. Развитие потребности в самообразовании, самовоспитании, самоактуализации и самореализации.

**4. Основные функции педагогической практики в архитектурном вузе: познавательная, обучающая, воспитательная, развивающая, проектная, диагностическая.**

*Познавательная функция:*

Студент-практикант, проходящий педагогическую практику, изучает опыт ведущих педагогов архитектурного вуза, включается в

педагогические ситуации, учится решению педагогических задач.

*Обучающая функция:*

На практике студент реализует теоретические знания, полученные при изучении дисциплин «Основы архитектурной педагогики», «Теория и методология архитектурного образования», вырабатывает педагогические навыки работы в архитектурном вузе.

*Воспитательная функция:*

Студент формирует у себя, как у будущего педагога, толерантность, гражданственность, ответственность, терпение, самоотдачу, понимание особенностей возрастной категории обучающихся.

*Развивающая функция:*

Во время прохождения педагогической практики студент формирует понятие о том, что у обучающихся в процессе получения теоретических, практических и проектных знаний происходит развитие, обучение при этом выступает средством развития.

*Проектная функция:*

Студент-практикант приходит к пониманию, что такое педагогическое проектирование, учится самостоятельно прогнозировать результаты обучения и проектировать процесс получения знаний в зависимости от вида проводимого занятия.

*Диагностическая функция:*

Практикант оценивает не только эмоциональную окраску проводимых им занятий, но и свое эмоциональное состояние, не только качества личности каждого обучающегося, но и свои формирующиеся качества личности будущего педагога.

Итак, педагогическая практика в архитектурном вузе имеет особенности, обусловленные креативностью и творческой составляющей архитектурного образования. Она имеет определенные цели и по-особому мотивирует студентов на приобретение навыков педагогической работы. В архитектурном вузе выявлена связь «преподаватель-проектант» – «студент-проектант», которая интересна для педагогического познания и осмысления, поскольку кроме традиционных занятий – лекции и практики, есть занятия по проектированию архитектурных и градостроительных объектов. Соотнесение формирования педагогических компетенций с принципами наглядности, системности, целостности, гуманизации, демократизации, культуросообразности, единства и непротиворечивости действий учебного заведения и творческих способностей учащихся должно привести к наиболее эффективному достижению целей педагогической практики в архитектурном вузе. Выявлены основные функции педагогической практики в архитектурном вузе: познавательная, обучающая, воспитательная, развивающая, проектная, диагностическая.

1. Асафова Е.В. Педагогическая практика студентов в высшем учебном заведении: Учебно-методическое пособие. Казань: Казанский федеральный университет, 2011. 49 с.
2. Бережная И.Ф., Вьюнова Н.И., Кривотулова Е.В., Кунаковская Л.А. Педагогическая практика в вузе. Учебно-методическое пособие для вузов ИПЦ Воронежского государственного университета, 2011.
3. Буланова-Топоркова М.В. Педагогика и психология высшей школы: учебное пособие. Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. 544 с.
4. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб.: ПИТЕР, 2003. 351 с.
5. Оганесян Е.В. Формирование педагогического опыта в системе педагогической практики студентов // Социально-гуманитарные знания. 2006. № 3.
6. Павлова Я.В., Сакович С.И. Организация педагогической практики в вузе. Современные научные исследования и инновации. 2017. № 3 [Электронный ресурс]. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2017/03/80120> (дата обращения: 11.01.2018).
7. Смирнов С. Педагогика и психология высшего образования. От деятельности к личности: Учебное пособие. М.: Академия, 2010.
8. Сотская Г.И. Психолого-педагогические механизмы формирования эстетической культуры будущих учителей изобразительного искусства // Перспективы науки и образования. 2017. №1 (25). С.47-52.
9. Хекхаузен Х. Психология мотивации достижения. Санкт-Петербург: Речь, 2001. 256 с.
10. Хуторской А.В. Современная дидактика: Учебник для вузов. Санкт-Петербург: Издательский дом «Питер», 2001. 534 с.

REFERENCES

1. Asafova E.V. Pedagogical practice of students in higher education: Teaching-methodical manual. Kazan: Kazan Federal University, 2011. 49 p.
2. Berezhnaya I.F., Vjunova N.I., Krivotulova E.V., Kunakovskaya L.A. Pedagogical practice in the university. Teaching-methodological manual for universities of the Voronezh State University, 2011.
3. Bulanova-Toporkova M.V. Pedagogy and psychology of higher education: a textbook. Rostov-on-Don, Phoenix Publ., 2002. 544 p.
4. Maslow A. Motivation and personality. Saint-Petersburg, Peter Publ., 2003. 351 p.
5. Oganesyanyan E.V. Formation of pedagogical experience in the system of pedagogical practice of students. *Social and humanitarian knowledge*. 2006. no. 3.
6. Pavlova Ya.V., Sakovich S.I. Organization of pedagogical practice in the university. *Modern scientific research and innovations*. 2017. no. 3. Available at: <http://web.snauka.ru/issues/2017/03/80120> (accessed 01/11/2018).
7. Smirnov S. Pedagogy and psychology of higher education. From activity to personality: Textbook. Moscow, Academy Publ., 2010.
8. Sotskaya G.I. Psihologo-pedagogical mechanisms of formation of aesthetic culture of the future teachers of the fine arts. *Perspectives of science and education*. 2017. no. 1 (25). pp. 47-52.
9. Hekhausen H. Psychology of achievement motivation. Saint-Petersburg, Rech Publ., 2001. 256 p.
10. Khutorskoy A.V. Modern didactics: Textbook for high schools. Saint-Petersburg, Peter Publ., 2001. 534 p.

**Информация об авторах**

**Никонова Елена Равильевна**

(Россия, г. Пенза)

Кандидат педагогических наук, доцент  
Кафедра «Градостроительство»  
ФГБОУ ВО «Пензенский государственный  
университет архитектуры и строительства»  
E-mail: [twisterNK@mail.ru](mailto:twisterNK@mail.ru)

**Information about the authors**

**Nikonova Elena Ravilyevna**

(Russia, Penza)

PhD in Pedagogical Sciences  
Associate Professor  
of the Department «Town planning»  
Penza State University of architecture and construction  
E-mail: [twisterNK@mail.ru](mailto:twisterNK@mail.ru)

**Херувимова Ирина Александровна**

(Россия, г. Пенза)

Кандидат архитектуры, доцент  
Кафедра «Градостроительство»  
ФГБОУ ВО «Пензенский государственный  
университет архитектуры и строительства»  
E-mail: [heruvim-arch@mail.ru](mailto:heruvim-arch@mail.ru)

**Heruvimova Irina Aleksandrovna**

(Russia, Penza)

PhD in Pedagogical Sciences  
Associate Professor  
of the Department «Town Planning»  
Penza State University of architecture and construction  
E-mail: [heruvim-arch@mail.ru](mailto:heruvim-arch@mail.ru)



Е. Р. НИКОНОВА, С. Г. МИХАЛЧЕВА

## Применение метода трансформации при обучении будущих градостроителей макетированию в высшей архитектурной школе

Творческое архитектурное образование нуждается в разработке новых творческих методов, применение которых в педагогическом процессе в высшей архитектурной школе сделает подготовку будущих градостроителей более эффективной и позволит сформировать у обучающихся индивидуальный язык проектирования. При освоении макетирования студенты выбирают в качестве идеи-концепции произведения фигуративной живописи и интерпретируют его как плановую проекцию будущего градостроительного объекта по принципу геометрического структурирования. Такой метод позволяет преодолеть стандартное проектное мышление, уйти от шаблонных композиционных образов, создать макет, в котором объекты, являясь частью единого пространства, предстают перед наблюдателем последовательно, меняя свой композиционный статус. Такого рода трансформация, осуществляемая студентом от картины к идее-концепции, а в дальнейшем к макету, это не сухой язык проектирования, это попытка создать законченный гармоничный образ создаваемого градостроительного пространства. Формируемый в процессе макетирования индивидуальный почерк проектирования сделает обучение интересным, креативным, а студентам предоставит возможность творческой самоактуализации.

**Ключевые слова:** высшая архитектурная школа, метод трансформации, фигуративная живопись, креативный, творческий, клаузура, градостроительство, макетирование



E. R. NIKONOVA, S. G. MIHALCHEVA

## Application of the method of transformation in the training of future urban planners prototyping in the higher architectural school

Creative architectural education needs to develop new creative methods, the use of which in the pedagogical process in the higher architectural school will make the preparation of future urban planners more effective and will allow students to form an individual design language. When mastering the layout, students choose a figurative painting as an idea-concept and interpret it as a planned projection of the future urban object on the principle of geometric structuring. This method allows to overcome the standard design thinking, to get away from the template compositional images, to create a layout in which objects, being a part of a single space, appear before the observer sequentially, changing their compositional status. This kind of transformation, carried out by the student from the picture to the idea-the concept, and further to the layout, is not a dry language of design, it is an attempt to create a complete harmonious image of the created urban space. The individual handwriting of the design formed in the process of layout will make learning interesting, creative, and students will have the opportunity of creative self-actualization.

**Keywords:** higher architectural school, transformation method, figurative painting, creative, clausura, urban planning, layout



Ко второму году обучения студенты-градостроители уже имеют опыт композиционной и макетной грамоты, полученный ими на занятиях по основам композиции на 1 курсе. Но практический опыт работы, этапы разработки проекта, его осмысление еще не освоены студентом и не ориентированы на специфику требований разработки градостроительного проекта.

Наибольшую сложность для студента на этом этапе составляет переход от понятного и освоенного им метода «от простого – к сложному» до более высокой и фундаментальной системы композиционного моделирования от «явления – к сущности», «от общего – к частному». В этом состоит основная задача процесса профессиональной подготовки студента-градостроителя.

И решать ее необходимо последовательно и комплексно, используя практические и теоретические знания, умения и навыки, полученные на творческих дисциплинах предыдущего курса. Для этого необходимо не только максимально стимулировать интерес обучающихся к творческой разработке проекта, но и остроту восприятия и активную творческую деятельность.

В данном случае приходится обратиться к рассмотрению специфических аспектов градостроительной деятельности – изучению генпланов, схем транспортно-пешеходных связей, функционального зонирования территории и т.п.

Отсюда возникает взаимосвязь требований проектного и художественного подхода, единства формы и содержания проектируемого объекта при выполнении студентами направления подготовки «Градостроительство» (07.03.04) учебного задания по макетированию. Однако, решая задачи с более сложным профессионально-тематическим содержанием, они начинают пользоваться простыми композиционными схемами и художественно-образными штампами. И здесь необходимо применять понятие структур-

ной сложности элементов объемно-пространственного решения композиции, которое состоит в применении разнообразия форм, методов, принципов композиционного моделирования, что, в конечном счете, приведет к созданию целостности, согласованности и гармонизации всех элементов композиции.

Исходя из важности практического курса по дисциплине «Макетирование» в подготовке будущего градостроителя была разработана структура учебного задания и методика поэтапной работы над ним.

Студентам предлагается достаточно сложная тема: «Детский игровой комплекс с комплектом малых форм в системе городской среды». По характеру визуального восприятия детский игровой комплекс включает три вида архитектурной композиции: фронтальную, объемную, глубоко-пространственную. В ходе разработки проектного решения студенты-градостроители должны понимать, что различные игровые объекты, являясь частью единого пространства, предстают перед наблюдателем последовательно, меняя свой композиционный статус.

Уже в начале решения поставленной задачи студент обязан осознавать, что ему необходимо существенно преобразовать и обобщить композицию в соответствии с ее стилевым, образным, масштабным, колористическим решением. При этом он приобретает новые для него определенные профессиональные знания, умения навыки трансформации плоскостной композиции в объемно-пространственную, что способствует развитию его пространственного мышления. Все эти качества соответствуют цели, методам и средствам его будущей профессиональной деятельности, содействуют формированию у них профессионального чувства композиции в области проектной градостроительной деятельности.

Сущность этой методики можно представить в виде схемы (см. схему 1).



Схема. 1 Методика обучения будущих градостроителей средствами композиционного моделирования и макетирования

Практическая работа по созданию объемно-пространственного пластического образа также требует применения определенных методических приемов:

- переход от технических приемов графического эскизирования на бумаге к творчес-кому решению в макете и дальнейшей практической разработке;
- поэтапное выполнение работы с созданием педагогических ситуаций на установки (готовность к действию) – интеллектуальную и волевою. Их активизация способствует успешному продвижению к достижению намеченной цели – выполнению авторского учебного макета;
- применение бумажной пластики как одной из состав-ляющих развития объемно-пространственного мышления в освоении градостроительной пластической формы (подобное формообразование развивает тактильные и зрительные ощущения);
- стимулирование творческой деятельности студентов пу-тем рекомендации их работ для участия в выставках, на смотрах-конкурсах, внедрения в практику (мотивационный компонент);
- реализация критериев оценок студенческих макетных работ в учебном процессе (студенты включены в соревновательный процесс, самоутверждение, самореализация, самоактуализация).

Методика проведения учебных занятий по макетированию состоит из следующих основных этапов:

1. Формирование мотивационного компонента. Обозначение влияния глубины изученности материала на формирование профессиональных компетенций. Выявление междисциплинарных связей, установление уровня подготовки студентов-архитекторов к моменту изучения дисциплины.

2. Ознакомление с объектом проектирования, содержанием работы. Определение цели изучения и круга решаемых задач. Формулировка требований к выполнению и обозначение критериев оценки финального результата работы.

3. Анализ аналоговых проектных решений (изучение отечественного и зарубежного опыта), определение оптимальных средств решения поставленных задач, основных художественно-образных характеристик и композиционно-выразительных средств практического воплощения творческого замысла.

4. Выявление предметного наполнения объекта проектирования, его пространственной организации в зависимости от образно-стилевого решения. Градостроительный и архитектурно-планировочный анализ выбранной территории.

5. Формирование идей и разработка творческой концепции работы. Поиск эскизных вариантов проектной идеи.

6. Коллективное обсуждение материалов эскизных решений, их корректировка, нахождение средств реализации идей и утверждение окончательного эскиза.

7. Выполнение чернового макета, индивидуальное обсуждение с педагогом, утверждение для дальнейшей разработки.

8. Окончательная доработка и чистовое исполнение.

9. Коллективный просмотр выполненных работ, аудиторная защита, оценка.

Этот перечень лежит в основе графика выполнения проекта, поскольку студенты должны знать сроки осуществления каждого этапа. Методически важно формирование сознания студентов в отношении понимания перехода от логического анализа к принятию индивидуального планировочного решения и возможности самостоятельного художественно-образного обобщения.

Предпроектный анализ, осуществляемый в работе над макетом, дает возможность педагогу в полной мере оценить склад мышления и способности студента к логическому анализу и овладению основными направлениями профессиональной деятельности, обоснованность и объективность принимаемых им решений.

Данное задание включает:

- выбор градостроительной ситуации для учебного проектирования (макетирования);
- градостроительный и архитектурно-планировочный анализ территории;
- детальное ознакомление с нормативной базой, ограничивающей возможности проектного решения;
- изучение существующей практики оснащения дворовых и парковых пространств детскими игровыми комплексами и их элементами;
- определение характера стилистического, колористического взаимодействия детского игрового пространства со сложившейся архитектурно-градостроительной средой;
- рассмотрение особенностей конструктивного построения элементов детской игровой площадки в зависимости от возраста детей;
- анализ средств достижения сомасштабности проектируемого игрового пространства в отношении существующей архитектурной среды и человека.

Не надо забывать о том, что работа по накоплению и анализу материала должна вестись постоянно в течение всех этапов работы над заданием. Она не может ограничиваться только тематикой задания, т.к. необходимо аккумулировать различные методы и приемы образного, планировочного, формального и конструктивного решений для будущей профессиональной деятельности. Эту работу желательно выполнять

графическими средствами, вручную, что позволяет формировать профессиональную градостроительную (архитектурную) память, которая впоследствии проявляется как интуиция, градостроительный (архитектурный) интеллект.

Задача педагога на данном этапе заключается в обучении студента умениям пользоваться аналоговым материалом, анализировать его и приучить к постоянному сбору материала, что поможет впоследствии быстрому принятию студентом творческих профессиональных решений.

Разработка первоначальной идеи, сопоставленной с целями и задачами работы, может быть сразу плодотворной и направлять на дальнейшую работу. Первоначальная идея обычно не обременена излишними деталями, она всегда лаконична. Задача педагога на данном этапе – помочь студенту приобрести опыт формирования творческой идеи-концепции. Для этого может быть использованы различные методы. Нами предлагается применить метод структурного воплощения художественных идей произведений живописи для трансформации в градостроительное пространство. В контексте данного задания предлагается:

- выбрать за основу произведение фигуративной живописи;
- перевести его на формальный язык архитектуры, посредством снятия изобразительности и обобщения, выявления композиционного строя произведения;
- трансформировать полученную плоскостную композицию в объемно-пространственную, сохраняя ее стилистическую направленность;
- создать концептуальную модель-композицию градостроительного пространства заданной тематики.

Формализованная работа представляет собой как бы плановую проекцию будущего градостроительного объекта, поскольку в плане зашифрована информация относительно объемно-пространственной и стилистической выраженности проектируемого пространства.

Применение данного метода структурного воплощения художественных идей произведений живописи для трансформации в градостроительное пространство помогает студенту выйти за границы стандартных композиционных образов. Работа художника в данном случае задает идею и определенный «сценарий», по которому происходит моделирование и проработка образа объекта. Такого рода моделирование градостроительного пространства на основе композиции на плоскости позволяет сделать различные варианты игрового пространства на основе единой модели (см. рис. 1).

Выполнение промежуточных клаузур на различную тематику учебного задания помогает формировать творческую идею-концепцию, которая формализует главный стилистический и

образный мотив работы. Утвержденная педагогом идея далее детально прорабатывается, на ее основе выполняется макет.

Для успешного выполнения клаузурной работы студенту необходимо:

- знать: основы композиции и проектной графики, конструктивную работу материалов.
- уметь: работать любым графическим материалом в различной технике; организовать четкую и быструю работу в ограниченное время; работать в экстремальном режиме; выбрать главное и второстепенное в выражении проектного замысла.
- владеть: навыками самостоятельной работы; навыками изображения объектов архитектурного пространства; опытом грамотного компоновочного решения работы; профессиональными навыками.

Итогом данного этапа работы является проверка сформированного решения с учетом архитектурно-художественных, функциональных, планировочных, композиционных требований, утверждение варианта для дальнейшей разработки.

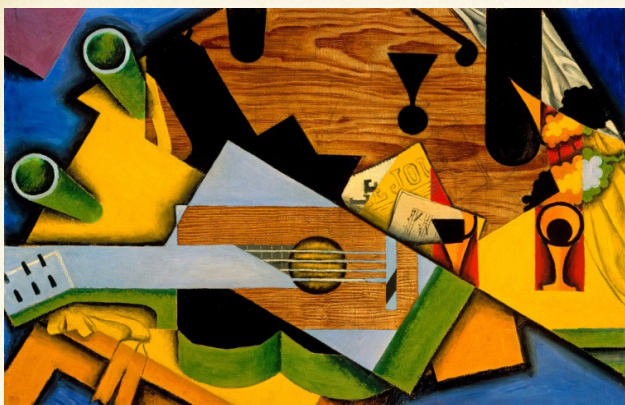
В процессе эскизного проектирования выполняется доработка принципиальной эскиз-идеи, уточнение пропорций, размеров, членений, размещения деталей в их отношении к целому, проверка ее на рабочем макете и окончательная разработка градостроительного планировочного решения, функционального зонирования, доработка отдельных элементов, в основе создания которых лежит принцип трансформации и подобию форм. Заканчивается этап подготовкой графического материала и выполнением макета.

Таким образом, основная концепция работы представляет центральный узел работы над заданием. Она является результатом подготовительного этапа последующей работы, программирует завершающие стадии.

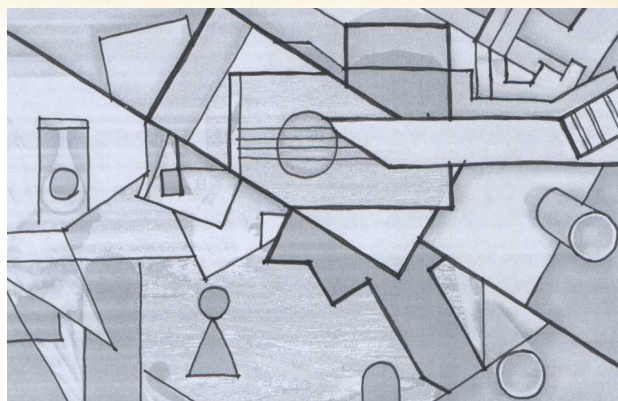
Групповая коррекция в процессе выполнения различных этапов работы над заданием по макетированию позволяет педагогу определить, правильно ли он мотивировал студентов, объяснил цель задания, обозначил этапы работы, вовремя скорректировал ошибки.

Применение метода структурного воплощения художественных идей произведений живописи для трансформации в градостроительное пространство повышает эффективность подготовки студентов-градостроителей к профессиональной деятельности, поскольку:

1. Позволяет формировать у студентов индивидуальный язык проектирования.
2. Способствует передаче опыта известных мастеров живописи (через трансформацию уникального живописного произведения к объемному новаторскому градостроительному решению).
3. Позволяет проектировать объекты на заданные темы не обычным поисковым способом,



А - работа художника Хуана Гриса задает идею и определенный «сценарий», по которому происходит моделирование и проработка образа объекта



Б - формализация работы методом создания линейной структуры. Разработка первоначальной идеи работы



В - плановая плоскостная проекция будущего архитектурного объекта



Г - концептуальная модель-композиция архитектурного пространства заданной тематики. Объемно-пространственная форма в макете детской игровой площадки



Д - разработка генплана детской площадки в конкретной городской архитектурной среде. Организация транспортно-пешеходных связей, функционального зонирования территории.



Е - комплексная проектная архитектурная модель детской игровой площадки в городской среде

Рис. 1. Этапы трансформации плоскостной композиции-концепции в объект архитектурной среды

а продуцировать совершенно новую архитектуру, эстетически более совершенную, а значит более гармоничную.

4. Авторская интерпретация фрагментов живописных полотен и целостная их обработка по принципу геометрического структурирования рассматривается как новая методика в професси-

ональной подготовке градостроителей в высшей архитектурной школе. Ее применение необходимо, поскольку ломает косное мышление, позволяет, не нарушая единство и преемственность педагогических действий в высшей школе, развивать новые, интересные, эффективные методы и методики.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Енютина Е.Д. Трансформация художественных идей изобразительного искусства в архитектурное пространство // Вестник МГСУ. 2014. № 4.
2. Ефимов А.В., Панова Н.Г. Архитектурная колористика. М.: Издательство: "БуксМАрт", 2014. 135 с.
3. Ефимов А.В. Колористика города. М.: Стройиздат. 1990.
4. Калинин Ю.М. Архитектурное макетирование: учеб. пособие / Ю.М. Калинин, М.В. Перькова. Белгород : Изд-во БГТУ, 2010. 117 с.
5. Калмыкова Н. В., Максимова И. А. Макетирование из бумаги и картона. Учебное пособие. М.: Книжный дом «Университет», 2000. 80 с.
6. Макетирование. Под ред. Топчий И.В., Калмыковой Н.В. Учебное пособие. Курс «Довузовская подготовка». М.: МАРХИ, 2006.
7. Михалчева С.Г. Архитектурное макетирование. Учебное пособие для студентов направления подготовки 07.03.04 «Градостроительство», 07.03.01 «Архитектура». ПГУАС, 2016. 146 с.
8. Михалчева С.Г. Архитектурное макетирование. Учебно-методическое пособие к выполнению курсовой работы «Детский игровой комплекс с комплектом малых форм в системе городской среды» для студентов направления подготовки 07.03.04 «Градостроительство». Пенза: ПГУАС, 2016. 92 с.
9. Никонова Е.Р. Михалчева С.Г. Методологические принципы построения практических заданий по колористике и цветоведению для дизайнеров в высшей школе. Дизайн и технологии. Научный журнал МГУДТ. 2014. № 42 (84). С. 110-114.
10. Черчение, макетирование. Рисунок. Учебное пособие. Москва, МАРХИ, 2002.

## REFERENCES

1. Enyutina E.D. Transformation of artistic ideas of fine art into the architectural space. *Bulletin of MGSU*. 2014. no. 4. (in Russian)
2. Efimov AV, Panova NG Architectural color. Moscow, Publ. "BukMart", 2014. 135 p. (in Russian)
3. Efimov A.V. Coloring of the city. Moscow, Stroyizdat Publ.. 1990. (in Russian)
4. Kalinin Y. Architectural prototyping: Textbook. allowance / Yu.M. Kalinin, M.V. Perkova. Belgorod, Publishing House of the Belarusian State Technical University, 2010. 117 p. (in Russian)
5. Kalmykova N. V., Maksimova I. A. Modeling from paper and paperboard. Tutorial. Moscow, The Book House "University", 2000. 80 p. (in Russian)
6. Breadboarding. Ed. Topchy I.V., Kalmykova N.V. The teaching aid. The course "Pre-university training". Moscow, MARKHI Publ., 2006. (in Russian)
7. Michalcheva SG Architectural prototyping. Textbook for students in the field of training 07.03.04 "Urban planning", 07.03.01 "Architecture". PGUAS, 2016. 146 p. (in Russian)
8. Michalcheva SG Architectural prototyping. Educational and methodological manual for the course work "Children's play complex with a set of small forms in the urban environment" for students in the training area 07.03.04 "Urban planning". Penza, PGUAS Publ., 2016. 92 p. (in Russian)
9. Nikonova E.R. Michalcheva S.G. Methodological principles of constructing practical tasks on coloristics and color science for designers in higher education. *Design and technology. Scientific journal of the Moscow State University of International Relations*. 2014. no. 42 (84). pp. 110-114. (in Russian)
10. Drawing, prototyping. Drawing. Tutorial. Moscow, MARKHI Publ., 2002. (in Russian)

### Информация об авторах

**Никонова Елена Равильевна**

(Россия, г. Пенза)

Кандидат педагогических наук  
Доцент

Кафедра «Градостроительство»  
ФГБОУ ВО «Пензенский государственный  
университет архитектуры и строительства»  
E-mail: twisterNK@mail.ru

### Михалчева Светлана Григорьевна

(Россия, г. Пенза)

Доцент кафедры «Градостроительство»  
ФГБОУ ВО «Пензенский государственный  
университет архитектуры и строительства»  
E-mail: mihcvet@yandex.ru

### Information about the authors

**Nikonova Elena Ravilyevna**

(Russia, Penza)

PhD in Pedagogical Sciences  
Associate Professor

of the Department «Town planning»  
FGBOU VO «Penza State University  
of architecture and construction»  
E-mail: twisterNK@mail.ru

### Michalcheva Svetlana Grigoryevna

(Russia, Penza)

Associate Professor of the Department «Town planning»  
FGBOU VO «Penza State University  
of architecture and construction»  
E-mail: mihcvet@yandex.ru



Е. А. КОГАН, Т. В. СЕМЁНОВА

## Отношение будущих инженеров к работе по специальности: престижность и востребованность профессии

В данной работе рассматриваются факторы, влияющие на выбор профессии инженера студентами технического ВУЗа. Раскрывается понятие престижности профессии, дается оценка престижности и востребованности профессии инженера с точки зрения студентов.

Выявляются плюсы и минусы работы инженера, а также желание студентов работать по инженерной специальности после окончания ВУЗа. Определяются ожидания студентов по поводу заработной платы на производственных предприятиях, их соответствие реальным предложениям работодателей.

Ключевые слова: престижность профессии, профессия инженера, мотивы выбора профессии, трудоустройство по специальности

Perspectives of Science & Education. 2018. 2 (32)



International Scientific Electronic Journal  
ISSN 2307-2334 (Online)

Available: [psejournal.wordpress.com/archive18/18-02/](http://psejournal.wordpress.com/archive18/18-02/)  
Accepted: 1 April 2018  
Published: 1 May 2018  
No. 2 (32). pp. 70-74.

E. A. KOGAN, T. V. SEMENOVA

## The attitude of future engineers to work in the specialty: prestige and demand profession

In this article, we consider the factors influencing on the choice of engineering profession by students of Technical University. The concept of prestige of profession is revealed, the estimation of prestige and demand of an engineer's profession from the point of view of students are given. The advantages and disadvantages of the engineer's profession, as well as the desire of students to work as engineers after Graduation are identified. Students' expectations regarding wages in industrial enterprises and their compliance with the real proposals of employers are determined.

Keywords: the prestige of the profession, the profession of engineer, the motives of choice of profession, employment in the specialty

Понятие «престижность профессии» широко используется в современном российском обществе. В обыденном значении это характеристика объекта «лучше обычного», «привилегированного», «принадлежащего к элите», «имеющего высокий статус» [10, С. 217].

В научном сообществе понятие престижа постоянно менялось и интерпретировалось по-разному. Как отмечает М. Руднев, одни связывали престиж с вознаграждениями, связанными с профессией, другие – с образованием и доходом, третьи – с образованием и ответственностью. В общем, «престиж профессии можно определить как авторитет, уважение к профессии со стороны общества, репутацию профессии в социуме, ее положение в иерархии относительно других профессий в представлениях людей» [10, С. 219].

У современных школьников «престижность профессии» ассоциируется с высокой заработной платой и ее востребованностью на рынке труда (легкостью трудоустройства) [3, с. 144-145].

Изучением престижности профессий занимались такие зарубежные и российские психологи и социологи, как Вебер М., Веблен Т., Вормс Р., Липсет С.М., Макклеланд Д., Парсонс Т., Сорокин П.А., Уорнер Л., Ядов В.А. Зеер Ф.Э., Маркова А.К., Паниото В.И. и др. [8].

Среди отечественных работ следует отметить исследования привлекательности профессий, осуществленные под руководством Шубкина В.Н. и Константиновского Д.Л.

Исследованию профессиональных групп посвящены работы многих российских ученых, в том числе Мансурова В.А., Юрченко О.В., Абра-

мова Р.Н., Колесниковой Е.М., Ярской-Смирновой Е.Р., Антонова Ю.Е. и других.

Инженеры как профессиональная группа представляет большой интерес для современных исследователей. В последнее время одним из популярных направлений является анализ воспроизводства инженерных кадров, инженерных династий (Банникова Л.Н., Мансуров В.А., Иванова Е.Ю., Колесникова Е.М., Семенова А.В. и др.) [2,3,6,7].

Внимание к этой профессиональной группе обусловлено тем, что, с одной стороны, существует большая потребность экономики в молодых квалифицированных инженерных кадрах, с другой стороны, очевидны недооценка и принижение статуса этой профессии.

Среди проблем, требующих оперативного решения, эксперты в области инженерной деятельности отмечают «отсутствие должного внимания государства к профессии инженера и промышленно-производственному развитию страны; отсутствие развитой социально-экономической поддержки условий для развития инженерной деятельности; дефицит квалифицированных инженерных кадров и их устаревание; отсутствие перспектив карьерной реализации в инженерной профессии в представлениях молодёжи; низкие престижность и социальный статус профессии инженера и т.д.» [3, с.63].

Это приводит к тому, что лишь одна треть выпускников идут работать на производство – в НИИ и КБ, остальные же трудоустраиваются в качестве административных работников и на иные, не связанные с вузовской специализацией, должности либо вообще не могут найти подходящего занятия [1, с.130].

В последние годы эти проблемы активно обсуждаются на президентском и правительственном уровне, принимаются определенные меры по повышению статуса профессии инженера. В школах открываются инженерные классы, увеличивается количество бюджетных мест на технические специальности. Исходя из данных ведущих центров по опросу общественного мнения, сегодня ситуация в инженерной профессиональной среде постепенно улучшается. По данным ВЦИОМ для 39% респондентов для подрастающих детей и внуков профессия инженера в целом желанна [9]. Но для полного решения данной проблемы потребуется еще очень много усилий, как со стороны государства, так и предприятий.

### Методология исследования

Проблемой нашего исследования является то, что пока еще приток выпускников технических вузов на производственные предприятия является низким, несмотря на меры, предпринимаемые государством по повышению статуса инженера.

Цель исследования – выявить отношение студентов МАИ к работе по инженерной специальности, их оценку престижности профессии инженера.

Методом анкетного опроса были опрошены студенты Московского авиационного института (НИУ), обучающиеся по различным инженерным специальностям. Исследование проводилось как методом непосредственного анкетирования, так и онлайн, с использованием гугл-формы.

Выборка респондентов состоит из 197 человек, из них 142 молодых человека (72%) и 55 девушек (28%), что обусловлено преобладанием среди студентов МАИ представителей мужского пола.

Среди опрошенных 36% обучаются на втором курсе, на 3-4 курсе – 35% студентов, на 1 курсе – 13%, остальные 16% – на 5 курсе специалитета и в магистратуре.

### Основные результаты исследования

Прежде чем выявить отношение студентов к профессии инженера, необходимо определить их мотивацию выбора технической специальности в МАИ.

В ходе анкетного опроса были выявлены две доминантные причины выбора респондентами технической специальности в МАИ: это «интерес к авиации» и «способность к точным наукам», которые выбрали 43,6% и 43,1% респондентов соответственно. Исследование, проведенное в рамках «Майского взлёта», также показывает высокий интерес молодёжи к авиации [5].

Таблица 1

Причины выбора респондентами технической специальности в МАИ

Вариант ответа	Кол-во	%
Интерес к авиации	86	43,6
Способность к точным наукам	85	43,1
Интерес к инженерной деятельности	68	34,5
Востребованность профессии на рынке труда	59	30
Советы родителей или других родственников	45	22,8
Предполагаемый уровень заработной платы	35	17,8
Случайный выбор	24	12,2
По примеру/рекомендации друзей	10	5
Посоветовали учителя	8	4
Другое	4	2
<b>Итого</b>	<b>424</b>	<b>215</b>

Более трети опрошенных отметили интерес к содержанию инженерной деятельности (34,5%), немного меньше (30%) – востребованность профессии на рынке труда. Около четверти (23%) респондентов утверждают, что на их выбор повлияли родители или другие родственники.

Только 17,8% участников опроса обратили внимание на заработок, хотя зачастую материальный фактор играет первостепенную роль среди мотивов выбора той или иной профессии.

Случайный выбор сделали только 12% опрошенных. Остальные факторы, повлиявшие на выбор профессии, были отмечены достаточно редко.

Как показал опрос, значительная часть студентов в школе имели способности к точным наукам, поэтому необходимо было выявить, к каким именно школьным предметам они проявляли интерес.

Большинство респондентов (более 60%) отметили, что в школе их привлекали такие предметы, как алгебра (66%) и физика (61%). Геометрию указали гораздо меньше опрошенных (34%), иностранные языки - 28% учащихся, чуть меньше - историю (27%). Химия оказалась привлекательна для 22% опрошенных, а биология и география – лишь для 18%. Доля тех, кто отметил литературу, составила всего 16,5%, а общественное – 11%.

Таким образом, очевидно, что для тех студентов, которые обучаются на технических факультетах в МАИ, наиболее привлекательными были точные науки.

Но это далеко не всегда отражает реальную картину склонностей школьников. Опросы, проведенные среди старшеклассников, показывают, что наибольший интерес у них вызывают предметы гуманитарного и социально-экономического цикла [3, с.147]. Более того, зафиксирован «анти-интерес» школьников к профессиям, ассоциирующимся со школьными предметами: физика, математика, химия, биология, история из-за сложности их освоения и отсутствия интереса к ним.

Исследование, проведенное в 2016 году агентством Zoom Market в 19 городах России среди выпускников, готовящихся поступать в высшие учебные заведения, показало, что инженерами хотят стать 13-14% старшеклассников [4, с.29]. Хотя стоит отметить, что в отдельных регионах интерес к инженерному делу вырос.

Ещё одним фактором, влияющим на выбор профессии инженера, является наличие инженеров среди родителей или родственников. Таким образом, речь идёт о формировании инженерных династий.

Исследование, проведенное среди студентов технических вузов г. Москвы и Самары показало, что доля «династийных» студентов составила 62% [3, с.12].

Что касается МАИ, то почти у половины опрошенных студентов родители или близкие род-

ственники работают инженерами, из них только у 12% - в авиационной сфере. У остальных 52% респондентов родители трудятся в других сферах. Таким образом, применительно к студентам МАИ мы не можем однозначно утверждать, влияет ли профессия родителей на выбор специальности их детей.

Особый интерес представляет оценка студентами востребованности и престижности профессии инженера. Востребованность инженерной профессии многие студенты (около 30%) считают ее основным преимуществом.

При ответе на прямой вопрос о востребованности этой профессии на рынке труда, большинство опрошенных (72%) оценили ее как высокую, еще 22% считают ее незначительной.

Престижность профессии студенты оценили несколько ниже, так как здесь учитывается материальный фактор. Несмотря на то, что 80% опрошенных считают профессию инженера в целом престижной, доля тех, кто уверен в этом, составила 42%, а 38% склоняются к этой точке зрения.

Помимо востребованности, к другим плюсам профессии опрошенные отнесли универсальность и широту знаний инженера (23%). Они считают, что знания, полученные в процессе обучения инженерным специальностям, могут быть использованы для работы во многих других сферах.

Почти каждый пятый респондент (19%) указал, что преимуществом профессии инженера является творческий характер работы и возможность создания новых технологий. Остальные респонденты акцентировали внимание на возможностях карьерного роста, а также на полезности профессии инженера для современного общества.

Помимо преимуществ, были выявлены трудности, сопровождающие профессию инженера. При ответе на открытый вопрос было выявлено 8 основных минусов данной профессии. Чаще всего отмечали «сложность обучения» и «большой объем необходимых знаний» (24% и 22% соответственно). Далее были отмечены такие недостатки, как «высокая ответственность» и «низкая заработная плата» (19% и 17% респондентов соответственно). Остальные участники опроса указывали «необходимость постоянного повышения квалификации», «принятие сложных решений», «невостребованность на рынке труда», а также «необходимость опыта работы для успешного трудоустройства после окончания обучения в ВУЗе», т.е. трудности в начале карьеры в качестве инженера.

Интересно, что девушки чаще указывали низкую заработную плату (40%), а представители мужского пола – сложность обучения (35%) и большой объем необходимых знаний (31%).

Ключевым в рамках исследования является вопрос о том, собираются ли студенты работать после окончания ВУЗа по полученной специальности. Почти  $\frac{3}{4}$  (72,5%, 143 человека) хотели бы



работать инженерами, 46,2% из них в авиационной сфере. Только 9,2% респондентов не планируют трудоустраиваться по выбранной специальности. Доля тех, кто затруднился ответить на вопрос о будущей сфере деятельности, составила 18,3% (36 человек).

В качестве причин, по которым студенты предпочитают отказаться от работы по выбранной специальности, они указали интерес к другим специальностям и сферам деятельности, неудовлетворенность предлагаемым уровнем заработной платы инженера и перспективами карьерного роста.

«Это не совсем то, что мне хотелось бы делать по жизни. К сожалению, благодаря совокупности факторов, осознание того, что тебя влечет, пришло после поступления и пары лет обучения. Мне интересно другое направление».

«Заработная плата на большинстве предприятий не устраивает. Возможности карьерного роста низкие - на многих должностях сидят убеленные сединами люди, и они никуда, кроме как на пенсию, не денутся».

«Низкая заработная плата, плачевное состояние авиации, отсутствие должного соцпакета на предприятиях».

Так как одним из недостатков профессии инженера является низкая зарплата, важно было выявить ожидания респондентов по этому аспекту.

**Таблица 2**

Ожидания уровня заработной платы молодых специалистов-инженеров

Варианты ответа	Кол-во	%
15-25 тыс. рублей	4	2
26-35 тыс. рублей	10	5
36-50 тыс. рублей	50	25,5
51-70 тыс. рублей	64	32,5
Более 70 тыс. рублей	59	30
Другое	10	5
<b>Итого</b>	<b>197</b>	<b>100</b>

Около трети опрошенных считают, что уровень заработной платы молодого инженера должен составлять от 50 до 70 тыс. руб., чуть меньше (30%) – более 70 тыс. руб.

Каждый четвертый указал, что заработная плата должна быть от 36 тыс. рублей до 50 тыс. рублей, и лишь 14% - от 15 до 35 тыс. рублей.

В то же время средний уровень заработной платы молодого специалиста на предприятиях в России составляет примерно 30 тыс. руб., в Москве и Санкт-Петербурге – 45 тыс. руб. [11]. Таким образом, реальные предложения по зарплате не соответствуют ожиданиям будущих инженеров. Это, как правило, приводит к тому, что определенная доля тех, кто хотел работать по инженерной специальности, был заинтересован в ней, уходит в другие сферы с более высоким уровнем оплаты труда. Как отмечают исследователи, низкий уровень оплаты труда является одним из проблемных моментов закрепления инженерных кадров на высокотехнологичных предприятиях промышленности [12, с.57].

Поэтому мы вряд ли можем ожидать, что 72% опрошенных студентов, проявивших желание трудиться по специальности, окончив МАИ, пойдут работать инженерами на производственные предприятия. Для этого нужно улучшать условия труда, в частности, оплату труда и возможности карьерного роста.

Так как большинство опрошенных учатся по программе бакалавриата (83,2%), то важно было выявить, будут ли они продолжать обучение в дальнейшем.

Почти половина опрошенных бакалавров (48%) планируют в будущем продолжать обучение, из них 30% намерены поступить в магистратуру по своей специальности, остальные – по другим направлениям. Еще четверть респондентов не настроены учиться дальше, а 10% затруднились ответить на этот вопрос.

Таким образом, в ходе исследования было выявлено, что профессия инженера является востребованной и в целом престижной с точки зрения студентов технических факультетов МАИ. Большинство из них готовы работать инженерами на производственных предприятиях, но их ожидания относительно заработной платы чаще всего не соответствуют тем условиям, которые им предлагаются на начальных этапах. Поэтому значительная часть выпускников может уйти работать в другие сферы. Таким образом, несмотря на постепенное повышение статуса этой профессии, дефицит молодых инженеров в ближайшее время, скорее всего, сохранится.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Арефьев А.А., Арефьев М.А. Инженерно-техническое образование в России в цифрах // Высшее образование в России, 2012. № 3. С. 122-131.
2. Воспроизводство инженерных кадров: вызовы нового времени/ под общей ред. Л.Н.Банниковой. Екатеринбург: изд-во Урал. Ун-та, 2015. 364 с
3. Инженерные династии России: монография / научн. ред. В.А.Мансуров. М.: РОС, 2017. 331 с.
4. Каплунов И.А., Ключникова Е.В. Популярность инженерных профессий: результаты социологических опросов // Инженерное образование. 2017. Вып. 22. С. 26-34.
5. Коган Е.А. Перкова Е.П. Молодёжь об авиационной отрасли: состояние, привлекательность, качество образования // Высшее образование сегодня. 2015. № 1. С.45-49.

6. Колесникова Е.М. Инженерные династии: ресурс социальной мобильности и формирования группы // Вестник Нижегородского университета им. Н.И.Лобачевского. Серия: Социальные науки. 2016. № 2. С.104-110.
7. Мансуров В.А., Иванова Е. Ю., Колесникова Е.М., Коротин Р.А., Попова И.П., Семенова А.В., Юрченко О.В. Инженерные династии в России: проблемы формирования и функционирования // Актуальные проблемы социологии культуры, образования, молодежи и управления: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием (Екатеринбург, 24–25 февраля 2016 г.) / М-во образования и науки РФ, Урал. фед. ун-т им. первого Президента России Б. Н. Ельцина, Ин-т гос. управления и предпринимательства; Урал. отд-е Рос. общ-ва социологов; под общ. ред. Ю. Р. Вишневого. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2016. С. 603-627.
8. Небольсин Ю.А. Формирование престижа профессии психолога: дис. ... канд. психол. наук. Москва, 2016.
9. Официальный сайт ВЦИОМ. URL: [http://wciom.ru/zh/print\\_q.php?s\\_id=947&q\\_id=65019&date=02.02.2014](http://wciom.ru/zh/print_q.php?s_id=947&q_id=65019&date=02.02.2014). (дата обращения 20.11.2017).
10. Руднев М.Г. Методология и основные результаты исследований престижа профессий в зарубежной социологии // Вопросы образования. 2008. № 2. С. 217-239.
11. Средняя зарплата в России. URL: <http://zarplatyinfo.ru> (дата обращения 25.12.2017)
12. Федоров И.Б., Медведев В.Е. Инженерное образование: проблемы и задачи. // Высшее образование в России. 2011. № 12. С.54-60.

## REFERENCES

1. Arefiev AA, Arefiev MA Engineering education in Russia in figures. *Higher education in Russia*, 2012. no. 3. pp. 122-131. (in Russian)
2. Reproduction of engineering personnel: challenges of the new time / under the general ed. LN Bannikova. Ekaterinburg: publishing house in the Urals. University, 2015. 364 p. (in Russian)
3. Engineering dynasties of Russia: monograph / Ed. V.A. Mansurov. Moscow, ROS Publ., 2017. 331 p. (in Russian)
4. Kaplunov IA, Klyushnikova EV Popularity of engineering professions: results of sociological surveys. *Engineering education*. 2017. Vol. 22. pp. 26-34. (in Russian)
5. Kogan E.A. Perkova E.P. Youth about the aviation industry: the state, attractiveness, quality of education. *Higher education today*. 2015. no. 1. P.45-49. (in Russian)
6. Kolesnikova E.M. Engineering dynasties: the resource of social mobility and formation of the group. *Bulletin of the Nizhny Novgorod University named after. NI Lobachevsky. Series: Social Sciences*. 2016. № 2. P.104-110. (in Russian)
7. Mansurov V.A, Ivanova E. Yu., Kolesnikova E.M., Korotin R.A., Popova I.P., Semenova A.V., Yurchenko O.V. Engineering dynasties in Russia: the problems of formation and functioning // Actual problems of the sociology of culture, education, youth and management: materials of the All-Russian Scientific and Practical Conference with International Participation (Ekaterinburg, February 24-25, 2016). Ekaterinburg: Publishing house Ural. Univ., 2016. pp. 603-627. (in Russian)
8. Nebolsin Yu.A. Formation of the prestige of the profession of a psychologist: Diss. Psychol. Dr. Sci. Moscow, 2016. (in Russian)
9. The official site of VCIOM. URL: [http://wciom.ru/zh/print\\_q.php?s\\_id=947&q\\_id=65019&date=02.02.2014](http://wciom.ru/zh/print_q.php?s_id=947&q_id=65019&date=02.02.2014). (accessed November 20, 2017). (in Russian)
10. Rudnev M.G. Methodology and main results of studies of the prestige of professions in foreign sociology. *Issues of Education*. 2008. no. 2. P. 217-239. (in Russian)
11. The average salary in Russia. URL: <http://zarplatyinfo.ru> (reference date is December 25, 2017) (in Russian)
12. Fedorov IB, Medvedev V.E. Engineering education: problems and tasks. *Higher education in Russia*. 2011. no 12. pp.54-60. (in Russian)

### Информация об авторах

**Коган Евгения Александровна**

(Россия, Москва)

Доцент, кандидат социологических наук, доцент кафедры «Социологии, психологии и социального менеджмента»

Московский авиационный институт (НИУ)

E-mail: kogan2502@yandex.ru

### Семёнова Татьяна Владимировна

(Россия, Москва)

Специалист

АО «Научно-производственное объединение им. С.А. Лавочкина»

E-mail: semenovatanya1@mail.ru

### Information about the authors

**Kogan Evgenia Aleksandrovna**

(Russia, Moscow)

Associate Professor, PhD in Sociological Sciences, Associate Professor of the Department "Sociology, psychology and social management"

Moscow aviation institute (National research university)

E-mail: kogan2502@yandex.ru

### Semenova Tatyana Vladimirovna

(Moscow, Russia)

Specialist

JSC "Scientific and production Association named after S. A. Lavochkin»

E-mail: semenovatanya1@mail.ru



## Формирование готовности будущих инженеров-строителей к инновационной деятельности

В данной статье рассматривается сущность эффективной структуры компонентов формирования готовности к инновационной деятельности будущих инженеров-строителей в условиях информационного развития общества. Автором отмечена непосредственная актуальная задача современности, которая состоит в качественной профессиональной подготовке кадров инженерно-строительного профиля на научной основе с использованием новейших технологий обучения. В процессе исследования отмечается особая необходимость формирования элементов популяризации и мотивации среди студентов продуцирования собственных достижений, а также создание уклона в обучении на профориентационную инновационную деятельность. Как показал проведенный в текущем исследовании литературный анализ источников, современная экономическая ситуация, сложившаяся в России, обозначила особую актуальность подготовки высококвалифицированных специалистов технического профиля, среди которых особое место занимает инженерно-строительная отрасль. По мнению автора, целью высшего профессионального образования является обеспечение готовности специалиста к выполнению не только профессиональных задач, но и соответствие знаний студентов требованиям современных динамических процессов информатизации и глобализации всех хозяйственных сфер деятельности. Кроме того, которые будущие инженеры строители по итогу обучения должны быть способны принимать инновационные решения, быстро адаптироваться к изменениям, прогнозировать и осуществлять организаторскую инновационную деятельность в ходе реализации строительных проектов. В статье для достижения поставленной цели был использован аналитический обзор также психолого-педагогической литературы в обозначенном аспекте, результатом которого было определение целостной профессиональной готовности как актуальной категории теории инновационной деятельности. Автором рассматриваются вопросы актуальности внедрения инновационных разработок и продуктов в строительную сферу в условиях современных глобализационных процессов российского рынка. В ходе работы рассмотрены ключевые направления совершенствования образовательного процесса с целью формирования готовности к инновационной деятельности выпускника учреждения профессионального образования.

**Ключевые слова:** инновационная деятельность, будущий инженер-строитель, студент, формирование готовности, учреждение профессионального образования.



## Formation of readiness of future engineers-builders to innovative activity

In this article, the essence of the effective structure of the components of the readiness for innovative activity of future civil engineers in the conditions of information development of society is considered. The author noted the immediate actual task of modernity, which consists in the high-quality professional training of engineers and construction personnel on a scientific basis using the latest teaching technologies. In the process of research, there is a special need for the formation of elements of popularization and motivation among students to produce their own achievements, as well as creating a bias in the teaching of career-oriented innovation. As shown in the current study, the literature analysis of sources, the current economic situation in Russia, marked the particular urgency of training highly qualified technical specialists, among which a special place is occupied by the engineering and construction industry. According to the author, the goal of higher professional education is to ensure the readiness of a specialist to perform not only professional tasks, but also the correspondence of students' knowledge to the requirements of modern dynamic informatization processes and globalization of all economic spheres of activity. In addition, the future engineers of the builders should be able to make innovative decisions on the result of training, quickly adapt to changes, forecast and implement organizational innovation in the implementation of construction projects. In the article, in order to achieve this goal, an analytical review was also used of psychological and pedagogical literature in the designated aspect, the result of which was the determination of integral professional readiness as an actual category of the theory of innovation activity. The author considers the issues of the urgency of introducing innovative developments and products in the construction sector in the current globalization processes of the Russian market. In the course of the work, key directions of the educational process perfection with the purpose of forming readiness for innovative activity of the graduate of the vocational education institution are considered.

**Keywords:** innovative activity, future construction engineer, student, readiness formation, vocational education institution

Развитие системы профессионально-технического образования как в России, так и в Приднестровье требует от педагогической науки и практики введения в учебно-воспитательный процесс профессионально-технических учебных заведений новых форм и методов обучения и воспитания будущих квалифицированных инженеров-строителей. Анализ литературных источников свидетельствует о том, что профессиональная компетентность студента, развитие его профессиональной культуры невозможны без овладения им современными методиками, инновационными технологиями специальных дисциплин. Поэтому, изучение и внедрение педагогических и производственных инноваций в учебно-воспитательный процесс учреждений профессионального образования является одной из наиболее актуальных проблем.

Значительный вклад в разработку методологии внедрения систем подготовки к инновационной деятельности в контексте процесса обучения будущих инженеров-строителей сделан зарубежными и отечественными исследователями, среди которых в рамках данной статьи стоит выделить таких, как: Кесарини Дж., Хол Дж., Купьес М., Сарычев И.В., Пахомова О.И., Назаров Н.В., Кирова Ю.З., Гырылова Н.Н., Воцкий А.З. [1-7] и пр.

Важность готовности к инновационной деятельности будущих специалистов состоит в том, что основой любой организации, в том числе и строительного профиля, являются именно трудовые ресурсы. В производственном коллективе они образуют продукт, формируют организационную культуру и внутренний климат, что определяет успешное и безопасное функционирование и развитие предприятия. Эффективность совместной деятельности в организации во многом зависит от оптимальной реализации личностных и групповых возможностей работников. Успешная работа возможна только при условии существования благоприятной атмосферы в коллективе, общей направленности на внедрение инноваций, то есть готовности к инновационной профессиональной деятельности.

Готовность нужно соотносить к таким характеристикам инженера-строителя, как: направленность, способности, компетентность, профессионализм [6, с. 175].

Как известно, строительство является не только индикатором развития государства, но и формирует структуру экономики, реализует основную часть общих инвестиций. Понятно, что в настоящее время инвестиционный рынок как в России, так и в Приднестровье, является несколько проблемным. Поэтому вопросы инновационного развития строительства на текущий момент является сложной задачей и требует подготовки новых кадров, которые перманентно настроены на инновационную деятельность. Как известно, состояние строительства зависит не только от уровня развития предприятий строительного комплекса,

но и от ситуации на рынке земли и земельных отношений на финансовых рынках, рынках проектных, посреднических и управленческих услуг, материалов, техники и технологий, подрядных работ, рынка услуг по эксплуатации зданий – все данные группы сферы требуют постоянного инновационного развития для поддержания уровня конкурентоспособности [5, с. 192].

Инновации или нововведения характерны для любой профессиональной деятельности человека, и поэтому, естественно, они становятся предметом изучения, анализа и применения. Использование вычислительной техники имеет общегосударственное значение, одной из важных задач учебных заведений является приобретение студентами соответствующих инновационным процессам знаний и навыков. Интенсификация процесса обучения, его индивидуализация, улучшение качества профессиональной подготовки студентов на основе использования персонального компьютера (ПК), формирование у них умений и навыков моделирования, развитие и активизация их мышления дают возможность преподавателю учреждений профессионального образования не только контролировать успеваемость студентов, но и корректировать методику преподавания, тем самым стимулировать познавательную деятельность учащихся. Подготовка к инновационной деятельности в образовании - это процесс введения новизны, направленной на повышение уровня обучения и выпуска «конкурентоспособного продукта» (специалиста инженера-строителя), который способен отвечать требованиям динамично меняющегося рынка инновационного строительства [1, с. 78].

Инновация - глубоко противоречивое явление, где исходным является противоречие между инновационной и традиционной деятельностью, введение чего-либо нового; модернизация; реформа; нововведенная вещь [2, с. 86]. Содержание инновационной деятельности предусматривает три направления: создание нового; восприятие нового; применение новизны. Обновление в данном контексте образования инженеров-строителей - процесс постоянный.

В современных условиях возрастает роль инноваций в содержании, методах и формах инженерно-строительной деятельности, а потому - возникает необходимость подготовки студентов к инновационной деятельности и межпредметных исследований в этом направлении. Сам инновационный процесс отражает в себе формирование и развитие содержания и организации нового.

Специфические подходы к формированию готовности к инновационной деятельности в современном учреждении профессионального образования определяются как технологические и поисковые [4, с. 244]. Базовой моделью в рамках технологического подхода является такая модель обучения, которая позволяет вос-

произвести учебный цикл с воспроизведенными финальными результатами, которые могут отразить необходимость применения в будущей профессиональной деятельности инновационных продуктов. В рамках поискового подхода модель обучения имеет характер творческого поиска. В таких условиях ориентиром деятельности преподавателя и студента выступают рождение новых знаний, способы действий и личностного понимания.

В ходе формирования компетенций инженера-строителя в учреждениях профессионального образования необходимо применять:

- образовательно-педагогические инновации, направленные на совершенствование педагогического процесса;
- образовательно-научные подходы, направленные на активизацию поиска новых знаний в системе образования через углубление научных исследований, а также на повышение научного уровня обучения;
- образовательно-культурные методологии, которые обеспечивают изменения в культуре обучения как преподавателей, так и у студентов, а также активизацию творческого характера обучения;
- образовательно-профессиональные системы, направленные на повышение профессионализма обучения, профессионализма преподавателей и будущих специалистов, [7, с. 5-6].

Педагогический процесс формирования готовности будущих инженеров-строителей к инновационной деятельности должен быть ориентирован на применение личностно-развивающего обучения, где ведущую роль играют информационно-коммуникационные технологии. При этом, студенты строительных специальностей должны иметь возможность постоянного доступа к информационным базам данных, учиться с использованием электронных пособий, осуществлять постоянный самоконтроль с помощью компьютерных тестовых программ.

Внедрение современных педагогических технологий в процессе подготовки к инновациям в профессиональной деятельности инженера-строителя ориентировано на практический компонент обучения.

В структуре готовности студентов учреждений профессионального образования к инновационной деятельности стоит выделить следующие компоненты: мотивационный, когнитивный, креативный и рефлексивный [3, с. 399].

Достижения ожидаемых результатов инновационного процесса зависят от уровня мотивации студентов, возникновение интереса к этой деятельности, создание благоприятных условий для осуществления инновационной деятельности. Именно мотивационная готовность, восприимчивость к производственным нововведениям

является важным качеством инженера-строителя, поскольку только адекватная целям инновационной деятельности мотивация обеспечивает эффективную деятельность и самораскрытие личности будущего специалиста. Положительная мотивация студента к инновационной деятельности свидетельствует об удовлетворении таких его личностных и профессиональных потребностей как создание и применение нового, повышение профессионального мастерства, преодоление профессиональных трудностей, а потому использование инновационных технологий еще в ходе освоения специальности является единственным возможным мотивом личностного и профессионального самоутверждения [1, с. 78].

Когнитивный компонент готовности инженера-строителя к инновационной деятельности объединяет совокупность его знаний о сущности строительных и производственных инноваций, их видах и признаках, а так же овладение комплексом знаний и умений по применению инноваций в своей профессиональной деятельности. Данный компонент предполагает выработку формирования ряда профессиональных умений:

- гностические умения, способствующие пополнению и расширению методических и инновационных знаний;
- организационные умения - способность организовывать свою будущую профессиональную деятельность в соответствии с поставленными целями и задачами;
- проектировочные умения – текущая способность студента рационально планировать учебную деятельность;
- конструктивные умения, которые обеспечивают оптимальный выбор форм, методов и средств инноваций в будущей профессиональной деятельности специалистов;
- коммуникативные умения, которые способствуют формированию толерантных межличностных взаимоотношений между всеми участниками инновационного процесса.

Креативный компонент готовности будущего инженера-строителя к внедрению инноваций реализуется в процессе творческого подхода к решению профессиональных задач, благодаря развитию таких свойств мышления: аналитическое мышление - способность к осуществлению логического анализа профессиональных ситуаций и критического оценивания результатов своей деятельности; гибкость мышления, которая определяется способностью к импровизации в процессе деятельности, нахождения наиболее оптимальных способов действий в зависимости от условий, сложившихся в соответствующей ситуации. Глубина мышления студента в процессе формирования готовности к инновационной деятельности проявляется в умении проникать в сущность

сложных ситуаций, раскрывать их причины, предвидеть возможные последствия. Последовательность мышления проявляется в умении быть логически последовательным при обсуждении или обосновании инновационного содержания, информации, а не переключаться на другие мысли. Скорость мышления - это способность личности быстро реагировать на принятие правильных, обоснованных инновационных решений, а альтернативность и открытость мышления в ходе инновационной деятельности отражает способность студента видеть различные способы решения и воспринимать другие точки зрения профессиональных ситуаций. Также готовность будущего инженера-строителя к инновациям в профессиональной деятельности характеризуется творческим мышлением, которое проявляется в умении решать нестандартные проблемы оригинальным способом; критическим мышлением, позволяющим осуществить оценку и самооценку профессиональной деятельности и ее результатов.

Рефлексивный компонент готовности студентов к инновационной профессионально-

педагогической деятельности характеризует познания и анализ собственной деятельности и реализуется через такие рефлексивные процессы как самопонимание и понимание других, самооценку и оценку других, самоинтерпретацию.

Таким образом, в условиях применения специфических, зачастую интерактивных, методов обучения в учреждениях профессионального образования, которые предусматривают все указанные в исследовании компоненты, создается возможность формирования готовности будущих инженеров-строителей к успешной совместной инновационной профессиональной деятельности. Кроме того, у будущих специалистов в процессе формирования готовности к инновационной деятельности появляется способность реализовать меры по созданию и поддержке положительного отношения к внедрению инноваций во все сферы функционирования хозяйствования, что значительно упрощает адаптацию таких сотрудников к динамически изменяющейся среде современного рынка.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Воцкий А.З. Сущность понятия «мотивационная готовность к инновационной деятельности» // Современные проблемы науки и образования. 2014. № 4. С. 78.
2. Гырылова Н.Н. Научно-исследовательская деятельность студентов как условия формирования готовности к инновационной деятельности // Актуальные вопросы модернизации российского образования. М.: Перо, 2015. С. 85-88.
3. Кирова Ю.З. Формирование готовности будущих специалистов к управленческому взаимодействию в условиях инновационной деятельности // Достижения науки агропромышленному комплексу. Кинель: Самарская ГСХА, 2014. С. 398-402.
4. Назаров Н.В. Ценностный потенциал интерактивного взаимодействия студентов // Вестник ОГУ. 2011. № 2 (121). С. 243-247.
5. Пахомова О.И. Формирование готовности будущих инженеров-строителей к решению профессиональных задач // Образование и саморазвитие. 2011. Т. 2. № 24. С. 189-194
6. Сарычев И.В. Пути и методы формирования психологической готовности инженеров строителей к профессиональной деятельности // Актуальные научные вопросы. Горловка: ФЛП Пантюх Ю.Ф., 2013. С. 174-176.
7. Cesarini G. Building a Proactive Safety culture in the construction industry / George Cesarini, Geoffrey Hall, Matthew Kupiec. ACE Group, 2013. 7 p.

## REFERENCES

1. Votsky A.Z. The essence of the concept of "motivational readiness for innovative activities". *Modern problems of science and education*. 2014. № 4. pp. 78. (in Russian)
2. Gyrylova N.N. Research activity of students as conditions for the formation of readiness for innovative activity. *Actual issues of modernization of Russian education*. Moscow, Pero Publ., 2015. pp. 85-88. (in Russian)
3. Kirova Yu.Z. Formation of the preparedness of future specialists for managerial interaction in the conditions of innovative activity // *Advances in science for the agro-industrial complex*. Kinel: Samara State Agricultural Academy, 2014. pp. 398-402. (in Russian)
4. Nazarov N.V. Value potential of students' interactive interaction. *Bulletin of the OSU*. 2011. no. 2 (121). pp. 243-247. (in Russian)
5. Pakhomova O.I. Formation of readiness of future engineers-builders to solve professional problems. *Education and self-development*. 2011. V. 2. no. 24. pp. 189-194. (in Russian)
6. Sarychev I.V. Ways and methods of formation of psychological readiness of engineers of builders to professional activity. *Actual scientific questions*. Gorlovka: FLP Pantukh Yu.F., 2013. pp. 174-176. (in Russian)
7. Cesarini G. Building a Proactive Safety Culture in the construction industry / George Cesarini, Geoffrey Hall, Matthew Kupiec. ACE Group, 2013. 7 p.

**Информация об авторах**

**Познанская Светлана Георгиевна**

(Приднестровская Молдавская Республика,  
г. Бендеры)

Старший преподаватель кафедры "Социально-  
экономические дисциплины"

Бендерский Политехнический филиал

Приднестровского государственного университета  
им. Т.Г. Шевченко

E-mail: poznanskay09@mail.ru

**Кутищев Сергей Александрович**

(Приднестровская Молдавская Республика,  
г. Бендеры)

Старший преподаватель кафедры  
"Общеобразовательные дисциплины"

Бендерский Политехнический филиал

Приднестровского государственного университета  
им. Т.Г. Шевченко

E-mail: serg-go1@ya.ru

**Резанова Ирина Александровна**

(Приднестровская Молдавская Республика,  
г. Бендеры)

Секретарь отдела по делам молодежи. Бендерский

Политехнический филиал Приднестровского

государственного университета им. Т.Г. Шевченко.

rezanchik2008@mail.ru

**Information about the authors**

**Poznanskaya Svetlana Georgievna**

(Pridnestrovie Moldavian Republic,  
Bendery)

Senior Lecturer of the Department  
of Socio-Economic Disciplines

Bender Polytechnic Branch

of the Transnistrian State University  
named after T.G. Shevchenko

E-mail: poznanskay09@mail.ru

**Kutishchev Sergey Aleksandrovich**

(Pridnestrovie Moldavian Republic,  
Bendery)

Senior lecturer of the department  
"General education disciplines"

Bender Polytechnic Branch

of the Transnistrian State University  
named after T.G. Shevchenko

E-mail: serg-go1@ya.ru

**Rezanova Irina Aleksandrovna**

(Pridnestrovie Moldavian Republic,  
Bendery)

Secretary of the Department for Youth Affairs

Bender Polytechnic Branch of the Transnistrian State

University named after T.G. Shevchenko

E-mail: rezanchik2008@mail.ru



## Социологическое исследование влияния английской и русской фразеологии на обучение иностранному языку студентов технических вузов

Мы живем в век больших открытий в сфере новейших технологий, и профессионалы с новым мышлением не дадут прогрессу в технических открытиях обернуться для человечества регрессом. В развивающемся мире констатируется усиление интереса к проблеме духовности подрастающего поколения, и мудрость, заложенная в пословицах и поговорках разных народов, дает возможность современному человеку получить достойное образование, дающее право найти работу на более высоких позициях. Авторы статьи провели социологическое исследование влияния английской и русской фразеологии на обучение иностранному языку студентов технического вуза, а именно на базе Ступинского филиала Московского Авиационного Института (Национальный Исследовательский Университет). Гуманитаризация технического образования приближает нас к пониманию введения фразеологизмов в процесс обучения в нелингвистических вузах. Безупречное знание языка невозможно без понимания его фразеологизмов. Востребованность, профессионализм, культурно-нравственные особенности молодых кадров – это отличительные черты новой элиты студенчества, позволяющие воплотить в жизнь новые концепции в преподавании иностранного языка в техническом ВУЗе. Все это является немаловажным фактором при рассмотрении вопроса о реконструкции учебников и учебных пособий для технических вузов с использованием разделов, связанных с применением фразеологизмов английского языка и их сравнения с русским языком. Статья может быть интересна филологам, социологам, культурологам и философам.

**Ключевые слова:** русский язык, английский язык, социологическое исследование, фразеологизмы, развитие, студенты, технический вуз



## Sociological study of the influence of English and Russian phraseology on the teaching foreign language to the students of technical universities

We live in an age of great discoveries in the field of new technologies, and professionals with new thinking will not allow progress in technical discoveries to turn back to humanity regression. In the developing world, there is a growing interest in the problem of spirituality of the younger generation and the wisdom embodied in proverbs and sayings of different peoples, makes it possible for a modern person to receive a decent education, which gives the right to find work at higher positions. The authors of the article conducted a sociological study of the influence of English and Russian phraseology on the teaching of a foreign language to the students of technical university, namely on the basis of Stupino branch of the Moscow Aviation Institute (National Research University). Humanitarization of technical education brings us closer to understanding the introduction of phraseological units in the learning process in non-linguistic universities. Perfect knowledge of the language is impossible without understanding its phraseological units. Demand, professionalism, cultural and moral features of young professionals are the distinctive features of the new elite of students which make it possible to implement new concepts in teaching a foreign language in the technical university. All this is an important factor in considering the question of the reconstruction of textbooks and manuals for technical universities using some sections related to the use of phraseological units of English language and their comparison with Russian language. The article may be of interest to philologists, sociologists, culturologists and philosophers.

**Keywords:** Russian language, English language, sociological study, phraseological units, development, students, technical university



Образование – это один из феноменов жизненного пути человека, который отличается богатством накопленного жизненного опыта, навыка и умения и имеет ряд специфических признаков, которые отражаются на всех периодах жизни современного человека, а именно на его социализации в обществе. «Современное общество вступило в эпоху глобализации, в эпоху исполнения давней мечты человечества: дружного, веселого, совместного строительства Вавилонской башни, где все живут и работают мирно и счастливо» [1, с.30] и поскольку происходят изменения во всех сферах общества, то, бесспорно, и в сфере образования, а именно в высшей школе. Для того, чтобы студент мог гармонично развиваться в сегодняшнем мире, ему нужно осознавать, что важнейшая роль в получении современного образования отводится знанию иностранных языков. «Имея в целом неплохие знания грамматики, а также умения и навыки в области письменного перевода, выпускники лингвистических вузов испытывают трудности в общении с иностранцами в ходе профессиональной деятельности» [2, с.3].

Сегодня перед ВУЗаами стоит задача качественного обучения иностранным языкам и увеличения количества достойных и высококвалифицированных специалистов. В техническом ВУЗе положение усугубляется еще тем, что время, отведенное на изучение английского языка, снизилось: иностранный язык изучается два или три года, от двух до четырех часов в неделю (в зависимости от выбранного факультета). Обучение иностранному языку в лингвистических ВУЗах имеет сугубо техническую терминологию.

Введение фразеологического контента – один из перспективных методов в обучении иностранному языку. Если студенту надо использовать фразеологизм, то он не создает его вновь, а осмысленно вспоминает. Это говорит о том, что элементы фразеологизмов заложены изначально в нашей памяти. Отметим, что смысл каждого фразеологизма не складывается из смысла отдельных слов, из которых он состоит. С помощью таких выражений, которые нельзя перевести дословно, а лишь понять переосмыслено, усиливается незаменимый ничем эстетический аспект языка.

Несомненно, следующие факторы, по мнению авторов, подчеркивают актуальность данного исследования: высокая планка, предъявленная к уровню выпускника технического вуза; плохое усвоение лексики (фразеологизмов) у студентов. В связи с этим возникает необходимость поиска подходов и методов более эффективного обучения, а именно, введение фразеологизмов в разделы учебников в технических университетах так, чтобы соответствовать последним направлениям в изменении и усовершенствовании общества, синергизма в области науки и образования.

Авторами статьи выдвигалась гипотеза, что для технических вузов (не являющимися линг-

вистическими вузами) нет надобности вводить фразеологизмы при обучении, поскольку технические тексты имеют свою терминологическую направленность и не могут быть рассмотрены или обсуждены с точки зрения использования «жизненной мудрости». Нет необходимости насыщать программу известными пословицами и поговорками, такими, как “Live and learn” (Век живи – век учи), или “Better late than never” (Лучше поздно, чем никогда), или “All is well that ends well” (Все хорошо, что хорошо кончается) или “The man who never made a mistake, never made anything” (Не ошибается лишь тот, кто ничего не делает), или “Business before pleasure” (Кончил дело, гуляй смело), или “When in Rome, do as the Romans do” (В чужой монастырь со своим уставом не ходят), или “Like father, like son” (Яблоко от яблони недалеко падает), или “Honesty is the best policy” (Честность – лучшая политика), или “A good maxim is never out of season” (Старинная пословица не мимо молвится) и т.д.

Великий лингвист и составитель толкового русского словаря В. Даль почти два столетия назад сказал: «Только добрый и талантливый народ может сохранить величавое спокойствие духа и юмор в любых, и самых трудных, обстоятельствах. Пословицы, поговорки, прибаутки, рождающиеся в недрах народных масс, говорят о здоровом, могучем организме» [3, с.12].

Что же изменилось за прошедшее время? Интересно узнать настроение и самочувствие студенческой молодежи по отношению к изучению фразеологизмов в стенах технического ВУЗа. В связи с этим в феврале 2018 г. на базе Ступинского филиала Московского Авиационного Института (Национальный Исследовательский Университет) был проведен социологический опрос. В этом социологическом исследовании рассматривался духовный потенциал студенческой молодежи и социальная значимость использования русской и английской фразеологии в учебниках для вузов, учебных пособиях, методических указаниях, а также в наглядных материалах в виде постеров или плакатов. Авторами была разработана программа социологического опроса в виде закрытого анкетирования. Социологическим исследованием было охвачено 100 студентов СФ МАИ.

Объектом исследования явилась фразеология. Задачами исследования явились: выявление по результатам социологического опроса уровня понимания этой проблемы в студенческой среде, т.е. насколько студенты компетентны в русских и английских пословицах и поговорках; определение личного отношения респондентов к изучению фразеологизмов в технических вузах; поиск путей совершенствования преподавания иностранного языка в техническом вузе.

Итак, воздействуют ли фразеологизмы на обучение иностранному языку в техническом вузе? Первый вопрос был о гендерном разделении

респондентов: 74% опрошенных, принявших участие, были мужчины, 26% опрошенных составили женщины. В связи с этим отметим, что МАИ – это технический вуз, что и подтверждает выбор этого университета сильной половиной человечества.

Авторы пытались охватить социологическим исследованием все курсы ВУЗа, чтобы анализ социологического исследования был эффективным и современным, поэтому второй вопрос был по поводу курса обучения в институте. Больше половины опрошенных 54% – это студенты первого курса, 23% опрошенных – студенты второго курса и старшекурсники (слушатели третьего и четвертого курсов) составили 23% опрошенных студентов. Основная доля, принявших участие в социологическом опросе, – это бывшие школьники, которые полгода назад поступили в МАИ и не забыли структуру школьных учебников, включающих в себя эталоны живой и красочной речи английского и русского языков.

Третий вопрос касался чтения литературы и предпочтений студентов. 46% опрошенных студентов читают художественную литературу (основная масса респондентов), 16% опрошенных читают научную и научно-популярную литературу, 14% опрошенных – техническую литературу, 7% опрошенных – учебную литературу, по 3% опрошенных читают документальную прозу и справочную литературу, мемуарную литературу читает только 1% опрошенных студентов. Настораживает тот факт, что 10% респондентов никакую литературу не читают. Вероятно, они не до конца понимают, что курсовые и дипломные проекты в техническом ВУЗе невозможно выполнить без использования технической, справочной или учебной литературы.

Такая тенденция, вероятно, связана с выбором метода сбора требуемой студенту информации, а именно посредством проставления так называемых «лайков» в качестве поддержки контента, выложенных видеороликов. По этому поводу хочется вспомнить слова В.А. Сухомлинского: «когда я все больше присматривался к тому, что и как читают подростки, юноши и девушки, я убедился: многие не знали, что такое настоящее чтение – вдумчивое проникновение в смысл книги. Многие знали только одно чтение – чтение учебника» [4, с.30]. Однако во времена В.А. Сухомлинского мир не знал Интернета и, по видимому, 50 лет назад привить у детей любовь к чтению было гораздо легче, ведь не было такого количества развлечений у молодежи и забота о «хлебе насущном» (“Bread and butter”) была первоочередной для послевоенного поколения, что подтверждается старой поговоркой: “Time changes everything” (Все течет, все изменяется).

На четвертый вопрос, сводящийся к определению значения фразеологизма, 90% опрошенных ответили утвердительно, а 10% респондентов – отрицательно. Вероятно, это и есть те 10%

опрошенных студентов, которые вообще не любят читать. Хочется надеяться, что студенты все же читают и будут читать, тем самым увеличивая свой интеллектуальный потенциал, обогащая лексический запас, формируя этический опыт и эстетический вкус и, тем самым, не дадут возможности, в том числе, пословицам и поговоркам, аккумулирующим богатейший опыт и накопленную народом мудрость, быть вытесненными из молодежного и студенческого сленга.

Пятый вопрос был задан с целью проверки правильности выбранного студентами определения фразеологии как раздела языкознания. Оказалось, что 91% опрошенных студентов выбрали правильный вариант ответа из предложенных, определив его как раздел теоретической лингвистики, изучающий устойчивые речевые обороты и выражения. 6% опрошенных респондентов выбрали определение лексики (совокупность слов того или иного языка / части языка) и 3% опрошенных выбрали в качестве ответа определение лингвистики – науки, изучающей языки. По видимому, 9% респондентов не знают, что такое фразеология.

На шестой вопрос о происхождении многих пословиц и поговорок из Библии утвердительно ответили только 28% опрошенных, отрицательно 37% респондентов и сомневающихся оказалось 35% опрошенных студентов. На самом деле, многие русские и английские выражения восходят к одному первоисточнику – Библии. Так, Семенова Е.С. отмечает, что «Книга Книг оказала огромное влияние на духовно-культурное развитие и становление ментальности, в частности русской» [5, с.8].

На седьмой вопрос об аналогах в английском языке следующих фразеологизмов: повесить нос, один как перст, без царя в голове, душа в пятки ушла, губа не дура, на лбу написано, слона-то я и не приметил, рыльце в пуху, мартышкин труд, медвежья услуга 64% респондентов ответили утвердительно, 34% опрошенных ответили отрицательно, а сомневающихся было только 2% опрошенных студентов. Эти выражения не могут появиться в английском языке, поскольку первоисточниками являются литературные произведения русских авторов. Пройдя сквозь призму времени, они получили широкое распространение благодаря своей выразительности и образности речи.

Незнание или недостаточное знание своей культуры влияет, в первую очередь, на формирование мировоззрения студенческой молодежи, а затем и на недостаточно уверенное владение молодежью иностранным языком. На морально-этическом уровне поверхностное отношение к учебе не позволяет им в полной мере быть удовлетворенными своими достижениями. Не случайно особую популярность в сфере межкультурной коммуникации имеет фраза, ставшая фразеологизмом – «Язык – зеркало культуры» [6, с.181].

На восьмой вопрос: интересуется ли студенческая молодежь пословицами, 53% опрошенных ответили отрицательно, 31% опрошенных ответили утвердительно и 16% респондентов – не знают, как ответить, т.е. в сегодняшнем мире фразеологизмы интересны по меньшей мере одной трети студентов. Несомненно, «...знание пословиц или поговорок того или иного народа способствует не только лучшему знанию языка, но и лучшему пониманию образа мыслей и характера народа», отмечает М.И. Дубровский [7, с. 4].

На девятый вопрос о применении пословиц и поговорок в семьях опрошенных 69% респондентов ответили утвердительно, 29% студентов ответили отрицательно и 2% опрошенных затруднились с ответом. Авторы полагают, что процент использования пословиц в семьях гораздо выше, так как мы уже не замечаем, что используем их для лучшего сплочения семейных уз и душевного контакта с домочадцами. Как правило, это особенно ценится старшим поколением и избирательно передается подрастающему поколению со всеми вытекающими из этого последствиями. Например, пословицы о труде учат всех трудолюбию и овладению мастерства в любом начатом деле: “Nothing ventured, nothing gained” (Без труда не вытащишь и рыбку из пруда), “Beauty is only skin-deep” (Встречают по одежке, а провожают по уму). Уважительное отношение подчеркивается к образованным людям в пословицах об ученых: “Who has never tasted bitter, knows not what is sweet ” (За учёного трёх не учёных дают). Обман, подлость, предательство, лень и другие отрицательные качества человеческой души – не редкость в жизненных ситуациях, но правильное отношение к этому закладывается с детства в русских пословицах: “One good turn deserves another” (Долг платежом красен), “The truth will out” (Шила в мешке не утаишь), “Silence is golden” (Молчание – золото).

На десятый вопрос об использовании пословиц преподавателями в университете для объяснения своего предмета или возникшей ситуации во время занятий: 76% опрошенных ответили – «да», 15% опрошенных ответили – «нет» и только 9% респондентов затруднились с ответом. Авторы считают, что тем самым преподаватели хотят разнообразить свою речь, сделать ее более выразительной, красочной, наглядной. И, вероятно, готовая вербальная формула в виде пословицы легче усваивается молодежью для решения многих жизненных ситуаций. Например, “An attempt is not torture” (Попытка – не пытка), “You reap what you sow” (Что посеешь, то и пожнешь), “Actions speak louder than words” (Поступки говорят громче слов), “People in glass houses shouldn't throw stones” (Не рой другому яму, сам в неё попадешь) и т.д.

На одиннадцатый вопрос о пригодности пословиц в своей будущей профессиональной коммуникации: 39% опрошенных студентов согласи-

лись, 33% респондентов ответили отрицательно и 28% опрошенных студентов не знают, как ответить. Этот показатель радует, поскольку студенты сами приходят к выводу, что пословицами в речи пользуются все. Чтобы понять народ, его менталитет, особенности национального характера, нужно узнать его фразеологию, в том числе, пословицы и поговорки. Так, например Билл Клинтон перед встречей с Борисом Ельциным специально изучал наши пословицы. То есть, по мнению американцев в пословицах и поговорках отражено внутреннее содержание мира русского человека. И это является основой для понимания любого народа.

На двенадцатый вопрос, дала ли прямой ответ пословица на решение проблемы в вашей жизненной ситуации: 49% опрошенных студентов ответили утвердительно (что составляет почти половину студентов), 41% респондентов ответили отрицательно и 10% опрошенных студентов затрудняются ответить. Пословицы, поговорки, крылатые выражения, афоризмы «вносят свой вклад» в жизнь студента. Многообразие духовного мира студентов найдет отражение в использовании фразеологизмов русского и английского языка в любой жизненной ситуации. «Через многообразие языков для нас открывается многообразие мира» [8, с. 346].

Тринадцатый вопрос был посвящен повышению мотивации учебной деятельности и значительному расширению лингвистического кругозора студентов за счет использования фразеологизмов: 49% опрошенных респондентов ответили утвердительно (что составляет почти половину студентов), 35% опрошенных студентов ответили отрицательно и 16% опрошенных затрудняются ответить. Каждый язык вносит свою культуру, «...за каждым словом стоит обусловленное национальным сознанием представление о мире», – отмечает С.Г. Тер-Минасова в своей работе [9, с. 25].

На четырнадцатый вопрос, хотели бы студенты узнать смысл многих английских пословиц и семантических изменений, которые они со временем могут претерпевать, утвердительно ответили 64% респондентов (что составляет почти две трети опрошенных), 21% опрошенных ответили отрицательно и 15% опрошенных студентов не определились с ответом. Большая часть студентов изъявили желание узнать о пословицах другого народа, понять их смысл и причину изменения их содержания со временем. Именно с такими студентами следует работать, а остальных, по примеру первых, вовлекать в увлекательный познавательный процесс. Так, для начала можно предложить поучаствовать в игре «Experts in sayings», или устроить конкурс макетов на создание лучшего постера по теме: «Сравнение английских и русских пословиц», или подготовить презентации по этой теме в качестве домашнего задания. Затем особое место в методическом по-

соби следует отнести разделу по фразеологии с применением компаративного подхода, т.е. изучению и сравнению фразеологизмов двух языков. Кроме того, авторам новых учебников нужно обратить внимание на отсутствие не только пословиц и поговорок, но также отсутствие «некалькированного» перевода фразеологизмов с русского на английский и с английского на русский языки при обучении студентов технических вузов.

Проанализировав 5 учебников, используемых авторами в качестве основной литературы, только в одном была найдена тема, посвящённой пословицам "There is no place like home" (Нет места лучше дома). Авторы понимают, что для проведения таких проектов требуется «повозиться», но как сказал В.А. Сухомлинский: «Учитель готовится к хорошему уроку всю жизнь» [4, с.30].

Пятнадцатый вопрос об аналогах русских пословиц в английском языке в том или ином контексте захотели узнать 79% опрошенных студентов, 13% опрошенных респондентов отказались и 8% опрошенных затрудняются ответить. При сравнении фразеологизмов в английском и русском языках авторы сошлись во мнении, что существуют сходные по структуре фразеологизмы. Дальнейший анализ показал их сходство в художественной выразительности и яркости речи, живости ума и красочности изречений: "The reverse side of the coin" (Оборотная сторона медали), "A cat and dog life" (Жить как кошка с собакой), "To play with fire" (Играть с огнем), "To burn bridges" (Сжигать мосты), "There is no smoke without fire" (Нет дыма без огня), "Busy as a bee" (Трудолюбивый, как пчела), "The game is worth the candle" (Игра стоит свеч), "The cream of society" (Сливки общества).

На последний вопрос о возможности влияния русской и английской фразеологии на духовный потенциал студенческой молодежи утвердительно ответили 53% респондентов (что составляет больше половины опрошенных), 29% опрошенных ответили отрицательно и 18% не определились с ответом. Позиция респондентов, составляющих 47% опрошенных студентов (29% и 18%), связана, вероятно, с отсутствием знаний о межпредметных связях и умением находить эти связи между, казалось бы, не связанными вещами. Бесспорно, закладываются эти знания не только на уроках иностранного языка, но и на уроках литературы, русского языка, истории и других предметов. Речь идет не о «масштабной реконструкции» преподавания иностранного языка в технических вузах, а о привнесении в него фразеологизмов, воплощающих собой мудрость прошлых поколений, т.е. «мысли и опыт народа, проявляющий себя в пословицах и поговорках, в идиоматических выражениях и фразеологизмах» [10, с.149].

Итак, в семьях студентов, в общении с преподавателями проявляется интерес у современной молодежи к возникновению и изменениям

фразеологизмов. В среде общения студенческой молодежи интерес к пословицам подменяется и вытесняется новыми изобретениями в сфере информационных технологий в целом, и возникновением новой молодежной фразеологии, студенческого сленга, в частности. Активную когнитивную позицию поддерживает две трети молодежи, испытывая желание изучать изменения и интерпретации пословиц и поговорок. Около половины студентов согласны, что на мотивацию учить языки и развивать свой лингвистический кругозор влияет знание фразеологизмов и идиоматических выражений. Они являются своеобразным импульсом к изучению глубины языка и традиций этого народа. Благодаря использованию фразеологизмов интерес к внешнему миру, к новому подходу в изучении иностранного языка увеличивается.

Анализ показывает, что знание языка даст возможность будущему специалисту продвинуться на более высокие позиции на работе. Следовательно, на повышение востребованности в молодых кадрах может оказать влияние увеличение часов преподавания иностранного языка в ВУЗе, а также возможность организации бесплатных курсов для изучения языка с начального уровня. Очень полезны будут бинарные уроки, когда речь идет об особом типе урока, на котором изучается взаимосвязанный материал двух или нескольких дисциплин, объединённых одной темой. Например, под девизом "Create in different languages" (Творим на разных языках) объединить две дисциплины «Иностранный язык» и «Культурология» или «Иностранный язык» и «Русский язык и культура речи» с представлением студентами презентаций на разных языках по теме «Стихия языка и культуры» (The element of language and culture).

Новизну данного социологического исследования составляет использование фразеологических единиц в преподавании раздела по страноведению. Таким образом, было бы более понятно для обучающихся осознать существование различий в картине мира. Для совершенствования учебно-материальной базы рекомендуется использование мультимедийных средств обучения и создание лингафонных классов в университетах с целью формирования у студентов социокультурной компетенции. Было бы целесообразно проводить конференции по обучению иностранному языку, создавать встречи с носителями языка, устраивать стажировки и экскурсии.

При изучении иностранного языка студентам следует быть активными на занятиях, пытаться преодолевать речевые барьеры и объективно оценивать уровень иноязычной подготовки.

Язык любого народа – это яркое отражение окружающего мира вчера и сегодня, и культура, впитавшая традиции прошлого и настоящего, позволяет современному человеку пере-

осмыслить увиденное с позиции менталитета народа, чей иностранный язык мы хотим изучить и понять. Поговорки и пословицы, крылатые фразы и афоризмы – это инструменты для создания уникальной и специфичной картины для каждого языка и народа. Практическая значимость результатов исследования в том, что они могут быть использованы в образова-

тельном процессе технических ВУЗов с целью повышения уровня иноязычной компетенции студентов с привнесением гуманитаризации в изучение языков, что позволит воспитать специалиста, разбирающегося не только в технической области, но и разносторонне – образованного, культурного и высоконравственного человека.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Тер-Минасова С.Г. Культурные и языковые аспекты национальной безопасности. В сборнике: Язык, литература и культура как грани межкультурного общения. Материалы международного научного семинара. Отв. редактор: О.Д. Вишнякова. 2015. С. 29-38.
2. Флеров О.В. Повышение эффективности обучения студентов иностранному языку на основе коммуникативной методики: автореферат дис. канд. пед. наук. Москва, 2013. 243 с.
3. Серов А. Большая книга славянской мудрости. М. Litres, 2017 г. 404 с.
4. Сухомлинский В.А. Разговор с молодым директором школы. М. Просвещение, 1973. 204 с.
5. Семенова Е.С. Библизм как средство речевого воздействия. дис.... канд. фил. наук. Тверь, 2003. 148 с.
6. Старчикова И.Ю., Мощенок Г.Б., Шакурова Е.С. Язык – как средство межкультурной коммуникации на уроках английского языка // *Credo New*. 2018. №1 (93). С. 174-182.
7. Дубровский М.И. Английские и русские пословицы и поговорки в картинках / М.И. Дубровин. М., Аст: Астрель, 2008. 352 с.
8. Гумбольдт В. Ф. Язык и философия культуры / В.Ф. Гумбольдт. – М., 1985, – 452 с.
9. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово / Slovo, 2008. 264 с.
10. Старчикова И.Ю., Мощенок Г.Б., Шакурова Е.С. Социологическое исследование влияния изучения иностранных языков на формирование мировоззрения и духовных ценностей студенческой молодежи // *Международный научно-исследовательский журнал*. 2017. № 11 (65), Часть 2, Ноябрь. С. 147-151.

## REFERENCES

1. Ter-Minasova S.G. Kul'turnye i jazykovye aspekty nacional'noj bezopasnosti [Language, literature and culture as facets of intercultural communication]. V sbornike: Jazyk, literatura i kul'tura kak grani mezhkul'turnogo obshhenija Materialy mezhdunarodnogo nauchnogo seminar. Otv. redaktor: O.D. Vishnyakova. [Language, literature and culture as facets of intercultural communication Materials of the international scientific seminar. Executive editor: O. D. Vishnyakova]. 2015. pp. 29-38.
2. Flerov O.V. *Povyshenie jeffektivnosti obuchenija studentov inostrannomu jazyku na osnove kommunikativnoj metodik: avtoreferat diss. kand. ped. nauk* [Improving the efficiency of teaching foreign language students on the basis of communicative methods. PhD in Pedagogical sci. abstract of the diss.]. Moscow, 2013. 243 p.
3. Serov A. *Bol'shaja kniga slavjanskoj mudrosti* [The big book of Slavic wisdom]. Moscow, Litres Publ., 2017. 404 p.
4. Suhomlinskij V.A. *Razgovor s molodym direktorom shkoly* [The conversation with the young Director of the school] Moscow, Prosveshhenie Publ., 1973. 204 p.
5. Semenova E.S. *Bibleizm kak sredstvo rechevogo vozdejstviya: dis... kand. fil. nauk* [Biblical language as a means of speech influence. PhD in Philological sci. abstract of the diss.]. Tver', 2003. 148 p.
6. Starchikova I. Ju., Moshhenok G.B., Shakurova E.S. Language - as a means of intercultural communication in English lessons. *Credo New*, 2018, no. 1 (93), pp. 174-182 (in Russian).
7. Dubrovskij M.I. *Anglijskie i russkie poslovcy i pogovorki v kartinkah* [English and Russian Proverbs and sayings in pictures] Moscow, Ast: Astrel' Publ., 2008. 352 p.
8. Gumbol'dt V.F. *Jazyk i filosofija kul'tury* [Language and philosophy of culture]. Moscow, 1985. 452 p.
9. Ter-Minasova S.G. *Jazyk i mezhkul'turnaja kommunikacija*. Moscow, Slovo Publ., 2008, 264 p.
10. Starchikova I.Ju., Moshhenok G.B., Shakurova E.S. Sociological study of the influence of studying foreign languages on the formation of the world outlook and spiritual values of student *Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal - International Research Journal*, 2017, no. 11 (65), vol.2, pp. 147-151 (in Russian).

### Информация об авторах

**Старчикова Ирина Юрьевна**

(Россия, г. Ступино)

Старший преподаватель кафедры «Экономика и Управление»

ФГБОУ ВО «Ступинский филиал Московского  
Авиационного Института (Национальный  
Исследовательский Университет)»

E-mail: irina.star4@gmail.com

**Кононова Ирина Сергеевна**

(Россия, г. Ступино)

Студентка кафедры «Технология и автоматизация  
обработки материалов»

ФГБОУ ВО «Ступинский филиал Московского  
Авиационного Института (Национальный  
Исследовательский Университет)»

E-mail: kononova.irina.dtsq@ya.ru

### Information about the authors

**Starchikova Irina Yuryevna**

(Russia, Stupino)

Senior Teacher of the Department  
«Economics and Management»

Stupino Branch  
of the Moscow Aviation Institute  
(National Research University)

E-mail: irina.star4@gmail.com

**Kononova Irina Sergeevna**

(Russia, Stupino)

Student of the Department  
«Technology and automation of material processing»

Stupino Branch  
of the Moscow Aviation Institute  
(National Research University)

E-mail: kononova.irina.dtsq@ya.ru

**Шакурова Евгения Сергеевна**

(Россия, г. Ступино)

Кандидат филологических наук, доцент кафедры  
«Экономика и Управление»  
ФГБОУ ВО «Ступинский филиал Московского  
Авиационного Института (Национальный  
Исследовательский Университет)»  
E-mail: eshakurova@gmail.com

**Мощенок Галина Борисовна**

(Россия, г. Ступино)

Доцент кафедры «Экономика и Управление»  
ФГБОУ ВО «Ступинский филиал Московского  
Авиационного Института (Национальный  
Исследовательский Университет)»  
E-mail: moshenokgb@gmail.com

**Shakurova Evgenia Sergeevna**

(Russia, Stupino)

PhD in Philological sciences, Associate Professor  
of the Department «Economics and Management»  
Stupino Branch  
of the Moscow Aviation Institute  
(National Research University)  
E-mail: eshakurova@gmail.com

**Moshchenok Galina Borisovna**

(Russia, Stupino)

Associate Professor  
of the Department «Economics and Management»  
Stupino Branch of the Moscow Aviation Institute  
(National Research University)  
E-mail: moshenokgb@gmail.com



Д. В. ДАХИН, О. И. ШИЛОВА

## Использование технологий дистанционного обучения в учебном процессе вуза при подготовке студентов профиля «Технология»

В данной статье проанализирована сущность и раскрыта роль самостоятельной работы студентов вуза в условиях дистанционного обучения. Выявлены особенности организации дистанционного образования, представлены формы дистанционного взаимодействия преподавателя и студента в образовательной среде вуза. Грамотное использование дистанционных образовательных технологий в обучении позволит индивидуализировать обучение, что в свою очередь способствует формированию профессионально важных качеств выпускника вуза. Одним из достоинств такого вида обучения является то, что студент, постоянно выполняя практические задания, приобретает устойчивые систематизированные навыки и умения. Разработан комплекс лабораторных работ по дисциплине «Компьютерные технологии в производственных и технологических процессах» для дистанционного обучения. Результаты эксперимента, объективная оценка эффективности данного вида обучения студентов на базе ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет» позволят обозначить перспективные направления подготовки высококвалифицированного специалиста.

**Ключевые слова:** вуз, дистанционное обучение, самостоятельная работа студентов, информационно-коммуникационные технологии



D. V. DAKHIN, O. I. SHILOVA

## Use of distance learning technologies in University when preparing students for the "Technology" profile

This article analyzes the essence and reveals the role of independent work of university students in conditions of distance learning. The peculiarities of the organization of distance education are revealed, the forms of remote interaction of the teacher and student in the educational environment of the university are presented. Competent use of distance educational technologies in training will allow individualizing the training, which in turn favors the formation of professionally important qualities of the graduate of the university. One of the advantages of this kind of training is that the student, constantly performing practical tasks, acquires stable systematized skills. Therefore, we developed a set of laboratory works on the discipline "Computer technologies in production and technological processes" for distance learning. The results of the experiment, an objective assessment of the effectiveness of this type of training of students on the basis of the Voronezh State Pedagogical University will allow to identify promising areas for training a highly qualified specialist.

**Keywords:** higher education, distance learning, independent work of students, information and communication technologies

Времены, происходящие в современном обществе, требуют ускоренного совершенствования образовательного пространства, определения целей образования, учитывающих государственные, социальные и личностные потребности и интересы. В связи с этим приоритетным направлением становится обеспечение внедрения положений и рекомендаций новых образовательных стандартов. На современном этапе важным условием становится не передача большого количества конкретных предметных знаний в рамках отдельных дисциплин, а формирование таких универсальных способов действий, которые помогут обучающимся развиваться и самосовершенствоваться в непрерывно меняющемся обществе путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта.

Процессы информатизации современного общества и всех форм образовательной деятельности характеризуются процессами совершенствования и массового распространения современных информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). Такие технологии активно применяются для передачи информации и обеспечения взаимодействия преподавателя и обучаемого в современных системах дистанционного образования. При этом одним из решающих факторов повышения качества образования, и как следствие, подготовки конкурентоспособного выпускника вуза на рынке труда является необходимость применения и усовершенствования ИКТ, создание единой электронной образовательной среды. Специфика осуществления образовательного потенциала электронных технологий, моделирования и функционирования виртуально-дистанционной среды вуза была представлена в научных работах таких российских авторов как Я.А. Ваграменко, И.Г. Захаровой, О.А. Козлова, Т.А. Лавиной, С.Ю. Лаврентьева и Д.А. Крылова, И.Д. Рудинского и др. А в работах создателей теории развивающего обучения В.В. Давыдова, В.И. Панова, В.В. Рубцова и Д.Б. Эльконина проблема исследования образовательной среды заняла особое место.

Под «образовательной средой» мы понимаем совокупность условий, образовательных технологий, учебных взаимоотношений между преподавателями и обучающимися, способствующих формированию и развитию конкурентоспособности студентов вуза.

В современных источниках активно обсуждаются вопросы соотношения понятий «электронное обучение» и «дистанционное обучение». Многие авторы и исследователи склонны интерпретировать эти понятия как тождественные. В результате анализа литературы о взаимодействии дистанционного и электронного обучения, мы понимаем их следующим образом: дистанционное обучение может существовать без электронного обучения и электронное обучение

не следует сводить к обучению дистанционному. Электронное и дистанционное обучение имеют общую основу, тем не менее, словами-синонимами не являются. Вариативные формы дистанционного обучения существуют уже несколько десятилетий, и совершенствуется исходя из инновации в области компьютерных и веб-технологий.

«На сегодняшний день существует большое количество систем дистанционного обучения (СДО). Вот самые популярные из них: Moodle, SharePoint LMS, SAKAI, Claroline, WebTutor, ATutor, iSpring Online, AcademLive, ShareKnowledge, OLAT, ILIAS» [5, с.159-160]. Проанализировав теоретические источники, мы выяснили, что на данный момент самой популярной системой управления в свободном доступе является «Moodle». Данная компьютерная программа рассчитана на создание полноценных дистанционных курсов обучения. Она повсеместно используется университетами, школами, компаниями различных сфер деятельности, а также независимыми преподавателями. На начало 2015 года «Moodle» использовалась более чем 85000 сайтами в 240 странах мира. Конечно, сейчас эта цифра значительно выше.

Эффективность дистанционных ресурсов в образовании необходимо проверить экспериментально. Эксперимент проводится на базе ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет» в сравнительном отношении между студентами 2 курса и студентами 3 курса направления подготовки Педагогическое образование, профиль «Технология» в рамках изучения дисциплины «Компьютерные технологии в производственных и технологических процессах». Занятия первой группы обучающихся осуществляются в электронной среде ВГПУ на базе системы управления обучением модульной объектно-ориентированной динамической учебной среды Moodle, которая используется для проектирования учебных курсов удаленного доступа, а вторая – аудиторно, при непосредственном взаимодействии с преподавателем.

Исходя из уже существующего опыта применения средств удаленного взаимодействия педагога и обучающегося, необходимых для формирования самостоятельности, конкурентоспособности студентов в учебной среде ФГБОУ ВО «Воронежский государственный педагогический университет», может быть предложен набор синхронных, асинхронных и смешанных методов дистанционного обучения. К перспективным синхронным формам дистанционного взаимодействия удаленных пользователей в образовательной среде вуза (преподаватель – студент), можно отнести следующие:

- онлайн-видеолекция (происходящий в режиме реального времени видеодialog преподавателя и обучающихся, который осуществляется с помощью систем видеоконференции, трансля-



ции веблекций);

- интерактивная видеолекция с синхронной демонстрацией слайдов;

- семинарское занятие с использованием онлайн-технологий в режиме реального времени (чат, аудиоконференция, видеоконференция);

- консультация, проводимая преподавателем учебной дисциплины с использованием программы обмена мгновенными сообщениями при рассмотрении наиболее значимых и сложных проблемных ситуаций;

- учебное чат-занятие – текстовое или голосовое общение преподавателя и студентов с использованием веб-технологий, которые проводятся синхронно (индивидуально или в составе группы, участники которой имеют одновременный доступ к чату);

- вебинар (сокр. от «Web-based seminar») – онлайн-конференция, проведение которой со стороны преподавателя лимитировано односторонней зрительно-звуковой связью [2, с.131-132].

Проектирование каждого дистанционного учебного курса осуществляется с учетом особенностей представленных в нем интерактивных элементов:

- лекция (последовательно выстроенные страницы электронного курса со встроенными вопросами нескольких типов, правильность ответа на которые непосредственно связана с условными переходами между страницами);

- тест (тестовые задания разных видов: один правильный ответ, множественный выбор, верно / неверно, на соответствие, краткий ответ, числовой и т.д.);

- глоссарий (перечень в алфавитном порядке, с гиперссылками из разделов курса, обеспечивает определение основных понятий, обогащая при этом словарный запас);

- чат (позволяет в режиме реального времени организовать консультирование обучающихся) [4, с. 123].

Также дистанционное обучение может быть использовано в качестве дополнения к основному курсу, в качестве основного курса с поддержкой педагога или без поддержки. Кроме того, могут быть использованы различные модели дистанционного обучения (смешанные методы):

- очная форма + дистанционная;

- сетевое обучение (виртуальные кафедры, школы, университеты);

- сетевое обучение + «кейс-методы»;

- обучение, построенное преимущественно на видеоконференцсвязи.

В условиях дистанционного обучения, как формы самостоятельной работы студентов, разработан комплекс лабораторных работ по дисциплине «Компьютерные технологии в производственных и технологических процессах» для студентов профиля «Технология» на основе освоения системы «FreeCAD – параметрической,

многомерной системы автоматизированного проектирования (САПР) общего назначения с открытыми исходными кодами. Плюсом данной программы является то, что она совершенно бесплатная в отличие от остальных (КОМПАС, AutoCAD). САПР или CAD (англ. Computer-Aided Design) – это программный пакет, предназначенный для создания чертежей, конструкторской, технологической документации, объемных моделей» [3]. Основное назначение программы FreeCAD: машиностроение и разработка дизайна новых продуктов, однако система может быть использована в архитектурном проектировании, и для 3D CAD-моделирования. FreeCAD дает возможность исполнение различных вариантов проектирования и оценку работы в различные моменты разработки модели, посредством изменения ее параметров. Код FreeCAD распространяется под лицензией LGPL, допускает возможность индивидуальной настройки и доработки, с наращиванием функциональности посредством подключения дополнений.

Цель разрабатываемого курса: овладение студентами навыками и умениями 3D-моделирования.

Приведем несколько тем лабораторных работ учебной дисциплины «Компьютерные технологии в производственных и технологических процессах» для студентов профиля «Технология»:

1. Знакомство с системой FreeCAD.

2. Особенности работы с инструментами программы FreeCAD.

3. Моделирование во FreeCAD. Булевы операции.

4. Построение модели по сечениям.

5. Создание тел вращения. Моделирование вазы в FreeCAD.

6. Трехмерное моделирование с применением метода копирования объекта.

В соответствии с рабочей программой дисциплины системный компонент представляет возможность разрабатывать дистанционные электронные учебные курсы, объединяющие как необходимые обучающие материалы, так и вспомогательные, контролирующие элементы, методические рекомендации, как для преподавателей, так и для студентов.

Таким образом, стремительный рост количества и разнообразия электронных технологий привел к возникновению основательных феноменов, которые могут достаточно успешно быть использованы в учебной среде при формировании самостоятельности, ответственности, пунктуальности и в итоге - конкурентоспособности студента-выпускника вуза. «Moodle» имеет не только многофункциональный тестовый модуль, но и предоставляет возможность оценивания работы обучающихся в таких элементах курса как «Задание», «Форум», «Глоссарий» и т.д., причем оценивание может происходить и по произвольным, созданным преподавателем, шкалам.

К кому же существует возможность оценивания статей глоссария, ответов на форуме другими участниками курса. Все оценки могут быть просмотрены на странице оценок курса, которая имеет множество настроек по виду отображения и группировки оценок.

Предполагаемым результатом исследования является то, что использование дистанционных технологий в учебной среде способствует повышению качества образования за счет широкого применения электронных образовательных ресурсов и увеличение доли самостоятельного освоения материала об-

учающимися, что обеспечит формирование профессиональных компетенций. Также, использование дистанционных образовательных технологий в обучении, позволит индивидуализировать обучение. Формирование теоретических и практических навыков достигается в процессе систематического изучения материалов и выполнения комплекса заданий даже на расстоянии. Роль педагога заключается в организации индивидуальной и коллективной работы студентов, в определении и оперативном решении проблем в обучении, в рецензировании работ обучающихся.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Захарова И.Г. Формирование информационной образовательной среды высшего учебного заведения: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Тюмень, 2003. 44 с.
2. Лаврентьев С.Ю. Использование электронных технологий в образовательной среде вуза / С.Ю. Лаврентьев, Д.А. Крылов // Современные наукоемкие технологии. 2017. №11. С. 129-133
3. Обзор современных систем автоматизированного проектирования. [Электронный ресурс]. URL: <http://bourabai.ru/graphics/dir.htm> (дата обращения: 06.02.2018).
4. Сергеев А.Г. Введение в электронное обучение: монография / А.Г. Сергеев, И.Е. Жигалов, В.В. Баландина; Владим. гос ун-т имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых. Владимир: Изд-во ВлГУ, 2012. 182 с.
5. Шурыгин В.Ю. Реализация смешанного обучения физике средствами LMS Moodle / В.Ю. Шурыгин, Ф.М. Сабирова // АНИ: педагогика и психология. 2016. Т. 5, No 4(17). С. 289-296
6. Электронное обучение: инструменты и технологии / У. Хортон, К. Хортон, М: Кудиш-образ, 2006.
7. Краснослободцев А.В. Педагогическое сопровождение дистанционного обучения специалистов-экологов в системе повышения квалификации: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Елец, 2017. 32 с.
8. Шевцов В. И. Методологические основы экспертной оценки электронных образовательных ресурсов для системы дистанционного обучения медицинского персонала МЧС России // Перспективы науки и образования. 2018. №1(31). URL: <https://pnojurnal.wordpress.com/archive18/18-01/> (дата обращения: 15.04.2018)
9. Бочкарев А. В. Оценка эффективности внедрения систем мультимедиа и информационно-коммуникационных технологий (МИКТ) в педагогический процесс // Перспективы науки и образования. 2018. №1(31). URL: <https://pnojurnal.wordpress.com/archive18/18-01/> (дата обращения: 15.04.2018)
10. Abas, Z.W. (2009). E-Learning in Malaysia: Moving Forward in Open Distance Learning. *International Journal on E-Learning*, 8(4), 527-537.
11. Parrott, D.J. & Anderson, J.M. (2015). Distance Education Faculty and Librarian Collaboration: Developing Technological Skills of School Librarian Candidates. *Journal of Library & Information Services In Distance Learning*, 9(4), 266-274.
12. A & Plunkett, M. (2016). Adapting Structuration Theory as a Comprehensive Theory for Distance Education: The ASTIDE Model. *European Journal of Open, Distance and E-Learning*, 19(1), 19-35.

## REFERENCES

1. Zakharova I.G. Formation of the information educational environment of a higher educational institution: abstract. Diss Dr. ped. Sciences: 13.00.01. Tyumen, 2003. 44 p. (in Russian)
2. Lavrentyev S.Yu. The use of electronic technologies in the educational environment of the university / S.Yu. Lavrentiev, D.A. Krylov. *Modern high technology*. 2017. no. 11. pp. 129-133 (in Russian)
3. Review of modern CAD systems. [Electronic resource]. Available at: <http://bourabai.ru/graphics/dir.htm> (accessed April 15, 2018).
4. Sergeev A.G. Introduction to e-learning: monograph / AG. Sergeev, I.E. Zhigalov, V.V. Balandina; Vladimir. State University named after Alexander Grigorievich and Nikolai Grigorievich Stoletov. Vladimir, VIGU Publ., 2012. 182 p. (in Russian)
5. Shurygin V.Yu. Realization of mixed teaching of physics by means of LMS Moodle / V.Yu. Shurygin, F.M. Sabirova. *ANI: Pedagogy and Psychology*. 2016. V. 5, no. 4 (17). pp. 289-296 (in Russian)
6. E-learning: tools and technologies / W. Horton, K. Horton, Moscow, Kudish-image Publ., 2006. (in Russian)
7. Krasnoslobodtsev A.V. Pedagogical support of distance learning of environmental specialists in the system of professional development: abstract Diss. ... PhD Ped. Sciences: 13.00.08. Yelets, 2017. 32 pp. (in Russian)
8. Shevtsov VI Methodological bases of the expert evaluation of electronic educational resources for the distance education system of medical personnel of the Ministry of Emergencies of Russia. *Perspectives of science and education*. 2018. no. 1 (31). Available at: <https://pnojurnal.wordpress.com/archive18/18-01/> (accessed April 15, 2018) (in Russian)
9. Bochkarev AV Evaluation of the effectiveness of the introduction of multimedia and information-communication technologies (MICS) in the pedagogical process. *Perspectives of science and education*. 2018. no. 1 (31). Available at: <https://pnojurnal.wordpress.com/archive18/18-01/> (accessed April 15, 2018) (in Russian)
10. Abas, Z.W. (2009). E-Learning in Malaysia: Moving Forward in Open Distance Learning. *International Journal on E-Learning*, 8(4), 527-537.
11. Parrott, D.J. & Anderson, J.M. (2015). Distance Education Faculty and Librarian Collaboration: Developing Technological Skills of School Librarian Candidates. *Journal of Library & Information Services In Distance Learning*, 9(4), 266-274.
12. A & Plunkett, M. (2016). Adapting Structuration Theory as a Comprehensive Theory for Distance Education: The ASTIDE Model. *European Journal of Open, Distance and E-Learning*, 19(1), 19-35.

**Информация об авторах**

**Дахин Денис Викторович**

(Россия, Воронеж)

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры  
технологических и естественнонаучных дисциплин  
ФГБОУ ВО «Воронежский государственный  
педагогический университет»  
E-mail: ddakhin@gmail.com

**Шилова Ольга Ильинична**

(Россия, Воронеж)

Магистрант 2 курса  
ФГБОУ ВО «Воронежский государственный  
педагогический университет»  
E-mail: studentka-olia@ya.ru

**Information about the authors**

**Dakhin Denis Viktorovich**

(Russia, Voronezh)

PhD in Pedagogic Sciences  
Associate Professor  
of the Department of technological and natural Sciences  
Voronezh State Pedagogical University  
E-mail: ddakhin@gmail.com

**Shilova Olga Ilyinichna**

(Russia, Voronezh)

Undergraduate 2 courses  
Voronezh State  
Pedagogical University  
E-mail: studentka-olia@ya.ru



А. С. ЧИБАКОВ

## Опыт и предложения по совершенствованию подготовки водителей транспортных средств категории «С» при реализации образовательного стандарта в учреждении среднего профессионального образования

В статье рассматриваются организационно-методические основы обучения кандидатов в водители транспортных средств категории «С» в процессе реализации учебным заведением федерального государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования. Представляется опыт и высказываются предложения по совершенствованию и повышению качества подготовки водителей автотранспорта на учебных занятиях соответствующего профессионального модуля.

Автор исходит из анализа современных нормативных документов, научно-методических материалов, педагогических технологий и средств обучения. Предлагается структурирование профессионального модуля с указанием учебного времени на его освоение. Основное внимание при этом уделяется МДК.05.01 «Основы законодательства в сфере дорожного движения» и МДК.05.05 «Устройство и техническое обслуживание транспортных средств категории «С» как объектов управления», представляющим особую значимость в подготовке водителя.

Рассматривается применение информационных технологий; эффективность разбора дорожных ситуаций и обобщений по принятию решений водителями (блок-схемы и алгоритмы действий); организация контрольных, конкурсных и оценочных мероприятий. Раскрываются особенности разработки и использования блочных тестов. Определяется коэффициент усвоения, как аналитический показатель результативности на разных этапах обучения. А дифференциация требований, предъявляемых на занятиях, зачетах и экзаменах при сохранении выполнимости и согласованности с нормативными актами, признается условием повышения качества профессиональной подготовки.

**Ключевые слова:** подготовка водителей транспортных средств, федеральный государственный образовательный стандарт, профессиональный модуль, современные педагогические технологии, разбор дорожных ситуаций, блочный тест, коэффициент усвоения, дифференциация педагогических требований



A. S. CHIBAKOV

## Experience and suggestions for improving the training of drivers of category «C» vehicles in the implementation of the educational standard in the institution of secondary vocational education

The article deals with the organizational and methodological foundations of training candidates for drivers of vehicles of category «C» in the process of implementation by the educational institution of the federal state educational standard of secondary vocational education. Experience is presented and suggestions are made on improving and improving the quality of training of drivers of motor vehicles in the training lessons of the relevant professional module.

The author proceeds from the analysis of modern normative documents, scientific and methodological materials, pedagogical technologies and teaching aids. The structuring of the professional module with the indication of the time for its study is proposed. The main attention is paid to IDC.05.01 «Fundamentals of legislation in the field of road traffic» and IDC.05.05 «Composition and maintenance of vehicles of the category «C» as objects of management», which are of particular importance for the training of drivers.

The application of information technologies is considered; efficiency of analysis of road situations and generalizations on decision-making by drivers (block diagrams and algorithms of actions); organization of control, competitive and evaluation activities. The features of the development and use of block tests are revealed. As an analytical indicator of effectiveness at different stages of training, the coefficient of assimilation is determined, and as a condition for increasing the results of vocational training, the differentiation of the requirements for lessons, tests and examinations is recognized, while maintaining the implement ability and consistency with regulatory enactments.

**Keywords:** training of drivers of vehicles, federal state educational standard, professional module, modern pedagogical technologies, analysis of traffic situations, block test, coefficient of assimilation, differentiation of pedagogical requirements

## Введение

Высокие требования к результатам обучения кандидатов в водители транспортных средств обусловлены повышенной опасностью данной профессии для жизни и здоровья многих людей и большой социально-правовой ответственностью лиц, управляющих автотранспортом. Культура участников движения в комплексе мероприятий по снижению аварийности на автомобильных дорогах и тяжести последствий в результате дорожно-транспортных происшествий находится в поле внимания Президента и Правительства РФ, Федерального собрания и других структур государственной власти. Вопросам безопасности дорожного движения посвящаются заседания президиума Государственного совета. Последнее состоялось в марте 2016 года в Ярославле под председательством В.В. Путина. При верхней палате парламента РФ действует комиссия по мониторингу реализации федерального закона от 03.02.2014 № 15-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации по вопросам обеспечения транспортной безопасности».

Продолжает совершенствоваться нормативно-правовая база. В 2017 году внесены изменения в закон о безопасности дорожного движения. Усилена ответственность за нарушение правил дорожного движения и за несоблюдение требований при строительстве и ремонте автодорог. Шесть постановлений Правительства РФ в минувшем году (№№ 333, 761, 832, 1276, 1300, 1621) пересматривают правила дорожного движения, в частности, порядок проезда перекрестков с круговым движением, применение некоторых дорожных знаков и видов горизонтальной разметки. В будущем году изменения потребуют от водителей использования в нужных случаях курток (жилетов или накидок) с возвращающими свет полосами, обеспечения повышенной безопасности при организованной перевозке детей, соблюдения указаний вновь вводимых дорожных знаков и др.

Следует отметить, что Приказом Министерства внутренних дел РФ от 06.09.2017 № 707 обновлен Административный регламент по предоставлению государственной услуги по проведению экзаменов на право управления транспортными средствами и выдаче водительских удостоверений. В результате пересмотрена процедура проверки и контроля первоначальных умений и навыков управления автомобилем. Иными стали требования к упражнениям и оценке их выполнения на автодроме (закрытой площадке). А Приказ Министерства образования и науки РФ от 19.10.2017 № 1016 внес дополнения и уточнения в содержание программ профессионального обучения. Применительно к подготовке водителей грузовых автомобилей

изменения касаются учебных предметов «Основы законодательства в сфере дорожного движения» и «Устройство и техническое обслуживание транспортных средств категории «С» как объектов управления». В свою очередь Министерство транспорта РФ в ноябре 2017 года выступило с предложением законодательно разделить водителей на профессионалов и любителей и разработать для обучения автомобилистов новые программы.

В целом, можно констатировать, что проблема качества подготовки водителей автотранспортных средств относится к приоритетным социальным и педагогическим задачам государства. А приведенные выше сведения и факты подчеркивают ее высокую актуальность.

## Анализ состояния проблемы исследования

Психолого-педагогические основы профессионального обучения кандидатов в водители за период с 2010 года на уровне диссертаций исследовали Г.Н. Ахметзянова, М.В. Богданов, В.А. Бугаев, Ю.Ю. Голубихина, Е.М. Мухин, С.М. Обоймова, Ю.В. Фельде, П.В. Шумаков и др. Внимание ученых обращалось на следующие аспекты: недостаточный уровень специальной подготовки и ориентации образовательной системы на требования работодателей [1]; отсутствие обобщенного отечественного и зарубежного опыта, а также теоретических основ формирования готовности к безопасному дорожному движению [25]; недостаточная изученность условий развития педагогических компетенций преподавателей, осуществляющих подготовку водителей, [31]; отсутствие целостной концепции, позволяющей обосновать и выявить основные психологические детерминанты безопасности (когнитивные, поведенческие, коммуникативные, аффективные) [19]; значимость состояния и реакций систем организма (нервной, сердечной, дыхательной), личностных особенностей, психодинамических показателей при психофизиологическом отборе водителей [16]; необходимость научного обоснования и дифференциации индивидуально-психологических и психофизиологических критериев надежности [6] и др.

В публикациях, вышедших за последние пять лет в периодических изданиях и сборниках научных трудов, авторы рассматривали проблему подготовки водителей с разных сторон: методологические основы и системы подготовки [3; 17 и др.], психолого-педагогические и методические аспекты [11; 15; 24; 28; 30 и др.], педагогические технологии, формы и методы обучения [8; 10; 18; 22; 27 и др.], программы обучения [21; 23; 29; 32 и др.], показатели качества и оценки деятельности образовательных организаций, компетенции и критерии уровней подготовки обучающихся [5; 7; 9 и др.], отечественный и зарубежный опыт

[10; 13 и др.], резервы повышения качества обучения [4; 20; 26 и др.] и т.д.

При этом особенности подготовки водителей транспортных средств в условиях реализации федеральных государственных образовательных стандартов в учреждении среднего профессионального образования в научно-педагогической литературе остаются нераскрытыми. Такой вывод сделан нами после изучения почти двухсот печатных работ с помощью различных ресурсов, включая электронные. На этом основании решено обратиться к данной теме на страницах международного электронного научного журнала, обобщить накопленный опыт и высказать ряд предложений по совершенствованию методики обучения кандидатов в водители категории «С» в процессе освоения соответствующего профессионального модуля.

### Структура и содержание профмодуля «Транспортировка грузов»

Кировское областное государственное профессиональное образовательное автономное учреждение «Яранский технологический техникум» реализует основную профессиональную

образовательную программу подготовки квалифицированных рабочих и служащих 35.01.15 «Электромонтер по ремонту и обслуживанию электрооборудования в сельскохозяйственном производстве». Согласно федеральному государственному образовательному стандарту, утвержденному Приказом Министерства образования и науки РФ от 02.08.2013 № 892, профессиональный модуль ПМ.05 «Транспортировка грузов» предусматривает подготовку учащихся по профессии «Водитель автомобиля категории «С». Содержание ПМ.05 сформировано нами в соответствии с Приказом Министерства образования и науки РФ от 26.12.2013 № 1408 «Об утверждении примерных программ профессионального обучения водителей транспортных средств соответствующих категорий и подкатегорий». Сразу обратим внимание на различие в названии профессии в указанных документах: в стандарте – водитель автомобиля, а в примерной программе – водитель транспортного средства. В результате в состав модуля вошли семь междисциплинарных курсов и учебная практика. Их названия совпадают с названием учебных предметов примерной программы: МДК.05.01 «Основы законодательства в сфере дорожного движения»;

Таблица 1

Сравнение количества учебных часов в планах подготовки водителей ТС категории «С»

Наименование предметов (примерный план), МДК и УП (реализуемый план)	Количество часов по примерному учебному плану			Количество часов по реализуемому учебному плану				
	Всего	из них:		Всего	из них:			
		теор.	практ.		са-мост.	аудит.	в том числе:	
							теор.	практ.
Основы законодательства в сфере дорожного движения	42	30	12	97	32	65	41	24
Психологические основы деятельности водителя	12	8	4	18	6	12	8	4
Основы управления транспортными средствами	14	12	2	21	7	14	12	2
Первая помощь при дорожно-транспортном происшествии	16	8	8	24	8	16	8	8
Устройство и техническое обслуживание транспортных средств категории «С» как объектов управления	60	52	8	86	26	60	36	24
Основы управления транспортными средствами категории «С»	12	8	4	18	6	12	8	4
Организация и выполнение грузовых перевозок автомобильным транспортом	12	10	2	18	6	12	10	2
Вождение транспортных средств категории «С»*	72**	-	72	72**	-	-	-	(72**)
<b>ИТОГО</b>	<b>240</b>	<b>128</b>	<b>112</b>	<b>354</b>	<b>91</b>	<b>191</b>	<b>127</b>	<b>64 (72)</b>

Прим.: \* – с механической трансмиссией,  
 \*\* – часы астрономические (1 астрономический час = 60 минут),  
 ( ) – часы практического обучения, не относящиеся к аудиторным.

МДК.05.02 «Психологические основы деятельности водителя»; МДК.05.03 «Основы управления транспортными средствами»; МДК.05.04 «Первая помощь при дорожно-транспортном происшествии»; МДК.05.05 «Устройство и техническое обслуживание транспортных средств категории «С» как объектов управления»; МДК.05.06 «Основы управления транспортными средствами категории «С»; МДК.05.07 «Организация и выполнение грузовых перевозок автомобильным транспортом»; УП.05 «Вождение транспортных средств категории «С».

Количество учебных часов на изучение курсов и прохождение практики, с выделением времени на самостоятельную и аудиторную работу, установлено исходя из требований Приказа № 1408 и с учетом общей нагрузки по данной профессии. В таблице 1 представлено сравнение примерного и реализуемого учебных планов, подтверждающее выполнение установленных на подготовку водителей нормативов времени (см. табл. 1).

Основные отличия реализуемой в нашем учебном заведении программы подготовки водителей транспортных средств категории «С» в процессе освоения ПМ.05 от примерной программы касаются МДК.05.01 «Основы законодательства в сфере дорожного движения» и МДК.05.05 «Устройство и техническое обслуживание транспортных средств категории «С» как объектов управления». На основе многолетнего опыта подготовки водителей было принято решение об увеличении количества аудиторных часов на изучение МДК.05.01 до 65 вместо 42, в том числе часов на практические занятия до 23, включая промежуточные зачеты, вместо 12. Как следствие, повысилась практикоориентированность с 28,57 % до 35,38 % и созданы более благоприятные условия для качественного обучения правовым основам организации дорожного движения. В таблице 2 представлено распределение учебных часов по разделам и темам МДК.05.01.

Таблица 2

Распределение учебных часов на изучение  
МДК.05.01 «Основы законодательства в сфере дорожного движения»

Названия разделов и тем	Количество часов			
	Всего	из них:		
		теорет. занятия	практ. занятия	самост. работа
<b>Раздел 1. Законодательство в сфере дорожного движения</b>	<b>7</b>	<b>4</b>	<b>-</b>	<b>3</b>
Тема 1.1. Законодательство, определяющее правовые основы обеспечения безопасности дорожного движения и регулирующие отношения в сфере взаимодействия общества и природы	3	2	-	1
Тема 1.2. Законодательство, устанавливающее ответственность за нарушения в сфере дорожного движения	4	2	-	2
<b>Раздел 2. Правила дорожного движения</b>	<b>90</b>	<b>38</b>	<b>23</b>	<b>29</b>
Тема 2.1. Общие положения, основные понятия и термины, используемые в Правилах дорожного движения	5	2	-	3
Тема 2.2. Обязанности участников дорожного движения	6	4	-	2
Тема 2.3. Дорожные знаки	13	6	4	3
Тема 2.4. Дорожная разметка	4	2	-	2
Зачет № 1	1	-	1	-
Тема 2.5. Порядок движения и расположение транспортных средств на проезжей части	14	8	4	2
Зачет № 2	1	-	1	-
Тема 2.6. Остановка и стоянка транспортных средств	6	2	2	2
Тема 2.7. Регулирование дорожного движения	5	1	1	3
Тема 2.8. Проезд перекрестков	16	6	4	6
Зачет № 3	1	-	1	-
Тема 2.9. Проезд пешеходных переходов, мест остановок маршрутных транспортных средств и железнодорожных переездов	8	3	3	2
Тема 2.10. Порядок использования внешних световых приборов и звуковых сигналов	5	2	1	2
Тема 2.11. Буксировка транспортных средств, перевозка людей и грузов	2	1	-	1
Тема 2.12. Требования к оборудованию и техническому состоянию транспортных средств	2	1	-	1
Зачет № 4	1	-	1	-
<b>ИТОГО</b>	<b>97</b>	<b>42</b>	<b>23</b>	<b>32</b>

В МДК.05.05 «Устройство и техническое обслуживание транспортных средств категории «С» как объектов управления» при сохранении общего количества часов, указанных в примерной программе, в реализуемой программе,

во-первых, изменена последовательность изучения материала. Темы по устройству двигателя и трансмиссии рассматриваются после изучения шасси (несущей системы и механизмов управления), что позволяет полнее реализовать дидактический принцип «от простого к сложному» и лучше подготовить обучающихся к осмыслению основ работы силового агрегата. Ведь исторически автомобиль появился после установки двигателя внутреннего сгорания и механического привода на конную повозку. По причине соблюдения того же принципа переставлены местами темы по системам рулевого управления и тормозным системам, а также по источникам и

потребителям электроэнергии и электронным системам помощи водителю;

во-вторых, предусмотрены практические занятия (14 часов вместо теоретических уроков) по шести темам первого раздела (1.3 – 1.8) и добавлено два часа практических занятий на устранение неисправностей автомобиля (раздел 2, тема 3). В результате, практикоориентированность обучения по предмету возросла с 13,33 % до 40 %;

в-третьих, уменьшено количество аудиторных часов на изучение темы 1.8. «Источники и потребители электрической энергии» с 6 до 4 часов в силу освоения к третьему курсу обучающимися по профессии 35.01.15 других профессиональных модулей, непосредственно связанных с электромонтажом, электрическими машинами, их обслуживанием и ремонтом.

Последовательность изучения учебного материала по МДК.05.05 и распределение учебных часов по разделам и темам отражает таблица 3.

Таблица 3

Последовательность изучения тем и распределение учебных часов по МДК.05.05 «Устройство и техническое обслуживание транспортных средств категории «С» как объектов управления»

Названия разделов и тем	Количество часов			
	Всего	из них:		
		теорет. занятия	практ. занятия	самост. работа
<b>Раздел 1. Устройство транспортных средств</b>	<b>68</b>	<b>32</b>	<b>14</b>	<b>22</b>
Тема 1.1. Общее устройство транспортных средств категории «С»	4	2	-	2
Тема 1.2. Рабочее место водителя, системы пассивной безопасности	6	4	-	2
Тема 1.3. Назначение и состав ходовой части	6	2	2	2
Тема 1.4. Общее устройство и принцип работы системы рулевого управления	8	4	2	2
Тема 1.5. Общее устройство и принцип работы тормозных систем	9	2	4	3
Тема 1.6. Общее устройство и работа двигателя	14	8	2	4
Тема 1.7. Общее устройство трансмиссии	9	4	2	3
Тема 1.8. Источники и потребители электрической энергии	5	2	2	1
Тема 1.9. Электронные системы помощи водителю	4	2	-	2
Тема 1.10. Общее устройство прицепов	3	2	-	1
<b>Раздел 2. Техническое обслуживание</b>	<b>18</b>	<b>4</b>	<b>10</b>	<b>4</b>
Тема 2.1. Система технического обслуживания	3	2	-	1
Тема 2.2. Меры безопасности и защиты окружающей природной среды при эксплуатации транспортного средства	3	2	-	1
Тема 2.3. Устранение неисправностей	12	-	10	2
<b>ИТОГО</b>	<b>86</b>	<b>36</b>	<b>24</b>	<b>26</b>

Рабочая программа по устройству и обслуживанию автомобиля, разработанная нами, обсуждалась на методическом совете инженерного факультета ФГБОУ ВО «Вятская государственная сельскохозяйственная академия», получила высокую экспертную оценку и была признана авторской.

#### Аспекты методики обучения кандидатов в водители

Соответствие учебно-материального оснащения образовательной организации, осуществляющей подготовку водителей на основе программ 2014 года, установленным требованиям, подтверждаются результатами проверок и заключением, выданным региональным управлением ГИБДД. Вместе с тем, большими возможностями для совершенствования качества теоретического и практического обучения обладают информационные продукты, электронное и программ-



ное обеспечение образовательного процесса, ресурсы сети Интернет. Соблюдение принципов современных технологий и методов обучения обеспечивает интенсивность и результативность педагогического процесса. Высокая информативность средств мультимедиа и автотренажеров позволяет повысить наглядность на всех этапах обучения, приблизить теоретическое обучение к практической деятельности водителя, увеличить количество выполняемых учебных заданий, индивидуализировать учебный процесс, автоматизировать закрепление и контроль знаний, формирование умений и т.д.

Особую значимость в подготовке водителей представляют разборы дорожных ситуаций и обобщения по принятию решений участниками движения. В том и другом случае применимы информационное моделирование [12], технологии виртуального обучения [2], методы научно-технического творчества [14].

На основе продолжительного опыта обучения кандидатов в водители можно утверждать о высокой эффективности разбора дорожных ситуаций посредством анализа фрагментов видеоматериалов, полученных во время практического обучения вождению с помощью приборов видеозаписи, устанавливаемых на учебные автомобили. Если ошибки управления автомобилем в реальных условиях движения в населенном пункте общие для большинства учащихся, то работа по выяснению причин и профилактике повторных их появлений на аудиторном занятии осуществляется фронтально. Обычно такие недочеты бывают связаны с прогнозированием развития ситуации на дороге и прогнозированием потенциальных опасностей, предоставлением преимуществ пешеходам, требованиями дорожных знаков и разметки, расположением транспортного средства на проезжей части и перестроениями, пользованием указателями поворотов и внешними световыми приборами в условиях недостаточной видимости и темное время суток. Если типичные ошибки при вождении учебного автомобиля допускает один или несколько обучающихся, то проводится, соответственно, индивидуальная или групповая работа. Замечания при этом, как правило, касаются формирования безопасного пространства вокруг автомобиля, выбора дистанции и скорости, очередности движения, выполнения поворотов и разворотов на перекрестках и участках дорог между перекрестками. Благодаря тесному взаимодействию преподавателя правил дорожного движения и мастера производственного обучения вождению при анализе видеоматериалов с участием в движении обучающихся достигается единство требований, осознанность теоретических положений и закрепление умения по их применению в деятельности водителя, формируются профессиональные компетенции.

Полезным является и разбор ситуаций на улицах крупных городов. Необходимые для анализа материалы можно получить с помощью панорамных изображений на картах поисковых систем в сети Интернет. Так, нами анализируются особенности движения на дорогах областного центра и на дорогах городов соседних регионов – Йошкар-Олы, Нижнего Новгорода, Казани. Кроме того, на аудиторных занятиях можно успешно применять фрагменты передач центральных телевизионных каналов, посвященных проблемам безопасности дорожного движения, с комментариями специалистов и экспертов. Найти сюжеты можно в архивах Всемирной сети.

Обобщения по принятию решений целесообразно представлять в виде блок-схем или алгоритмов действий. Установление причинно-следственных связей между условиями и деятельностью водителя и определение последовательности его действий могут происходить совместно с преподавателем или выполняться учащимися самостоятельно. Построение блок-схем начинается с выделения условий и действий водителя. Далее линиями связи отображаются зависимости между ними. После проверки правильности отражения смысловых связей внимание обращается на оформление. Следует устранить лишние пересечения линий перемещением элементов блок-схемы или другой формулировкой условий. Когда блок-схема или алгоритм составлены, с их помощью анализируются дорожные ситуации. В качестве примера на рисунке 1 представлена блок-схема, обобщающая правила проезда нерегулируемых перекрестков, когда пересекаются траектории движения с трамваем.

Отметим, что блок-схема или алгоритм должны быть удобными для восприятия и практического применения, а значит, несложными. Условий, по которым следует осуществлять проверку желательно предлагать не более пяти. Поэтому часто приходится разделять учебный материал на несколько отдельных обобщений. Так, по теме «Проезд перекрестков», кроме приведенной схемы, можно построить блок-схемы для определения вида перекрестка, правилам проезда каждого вида перекрестков, сигналам светофора, регулировщика и др.

Формирование умений принимать решения происходит в процессе выполнения учебных заданий. Обеспечить их достаточное количество и разнообразие позволяют возможности современных информационных средств. Среди них учебно-методический комплекс «3D Инструктор. Интерактивная автошкола. Профессиональная версия», разработанная ООО «Форвард Девелопмент» и распространяемая на CD-носителях. Продукт обладает многими функциями для эффективного обучения кандидатов в водители и может своевременно обновляться через онлайн-соединение с производителем. Составить любую учебную дорожную ситуацию можно с по-



Рис. 1. Обобщающая блок-схема по очередности проезда нерегулируемых перекрестков при пересечении траектории движения с трамваем

мощью Интернет-конструктора по адресу [www.roadimage.ru](http://www.roadimage.ru). Для работы с приложением не требуется установка на компьютер специального или дополнительного программного обеспечения. Загрузка кода происходит в браузер, а для воспроизведения мультимедийного контента используется проигрыватель Adobe Flash Player. Доступ и работа с конструктором Дорожных Ситуаций (KDS) бесплатны для пользователей Интернета. На этапе начального становления умений по управлению автомобилем в дорожных условиях, приближенных к реальным, обосновано применение симуляторов и автотренажеров.

Кроме существующих, предлагаемых производителями и торговой сетью, средств обучения преподаватели используют разработанные самостоятельно информационные учебные продукты. Нужную информацию для занятий и самостоятельной работы учащихся можно найти среди ресурсов Интернета: [www.gibdd.ru](http://www.gibdd.ru), [pddmaster.ru](http://pddmaster.ru), [автошколадома.рф](http://автошколадома.рф) и др. Так, нами создан и применяется в обучении электронный комплекс «Сигналы регулировщика», который зарегистрирован в Федеральной службе по интеллектуальной собственности, как программа для ЭВМ (свидетельство № 2016618724).

Организация контроля, требования к результатам обучения и оценка выполнения учебных заданий будущими водителями в совокупности составляют принципиально важную педагогическую задачу образовательных организаций. Общепринято осуществлять проверку теоретической подготовки с помощью тестов. Для стимулирования учебно-познавательной активности обучающихся и достижения требуемого качества

обучения к выполнению тестовых заданий в настоящее время предъявляются высокие требования. Стали строже и экзаменационные требования ГИБДД. Результату, при котором с учетом дополнительных вопросов государственный экзамен по теории будет считаться сданным, соответствует минимальное значение коэффициента усвоения:

$$k_{min} = \frac{n}{N} = \frac{n_0 + n_D}{N_0 + N_D} = \frac{18 + 10}{20 + 10} = \frac{28}{30} \approx 0,933,$$

где  $n$  – количество правильных ответов ( $n_0$  – среди ответов на основные вопросы,  $n_D$  – среди ответов на дополнительные вопросы),  $N$  – общее количество вопросов ( $N_0$  – основных;  $N_D$  – дополнительных).

А если проанализировать результативность по четырем блокам, в которые объединяются экзаменационные вопросы, то получится, что, как минимум, по двум блокам коэффициент усвоения должен быть абсолютным

$$k'_B = \frac{n^{B'}}{N^{B'}} = \frac{5}{5} = 1,$$

и, как максимум, по двум другим блокам, в которых могут быть ошибки

$$k''_B = \frac{n^{B''}}{N^{B''}} = \frac{n_0^{B''} + n_D^{B''}}{N_0^{B''} + N_D^{B''}} = \frac{4 + 5}{5 + 5} = 0,9.$$

Тогда среднее значение коэффициента усвоения, предусматриваемое существующими в настоящее время нормативными актами составляет:

$$\bar{k} = \frac{1}{4} \cdot \sum_{i=1}^4 k_{B_i} = \frac{2 \cdot (1 + 0,9)}{4} = 0,95.$$

Во время промежуточных зачетов по основам законодательства в сфере дорожного движения мы допускаем не более одной ошибки при ответах на 200 вопросов. При этом исправление одной ошибки требует выяснения причин и повторного выполнения заданий данной темы.

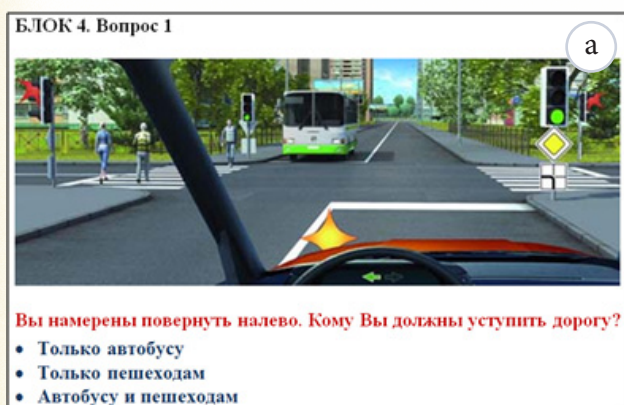


Рис. 2. Вопросы блочного теста по теме «Проезд перекрестков»: а - первый вопрос блока (требуется ответа-факта); б - второй вопрос блока (требуется ответа-аргумента).

Организовать индивидуальную проверку на зачетах позволяют компьютерные кабинеты с локальной сетью и необходимое программное обеспечение.

Однако, только простыми тестами реальный уровень теоретической готовности кандидатов в водители установить невозможно. Необходимо выяснить, как учащиеся умеют объяснять произвольный выбор ответов. Для этого нами создаются и используются на занятиях блочные тесты. Их специфическая особенность заключается в том, что вопросы группируются парами в блоки. Первый вопрос блока требует вопроса-факта, а второй вопрос – ответа-аргумента. При этом первый вопрос может быть заимствован из экзаменационных билетов ПДД, а второй вопрос может состоять из констатации правильного ответа на первый вопрос и сложноподчиненного союза «потому что».

Технически блочный тест нами реализован средствами языков разметки и описания внешнего вида web-документов HTML и CSS. С помощью настроенных гиперссылок между страницами обучающимся предлагается пройти проверку. Выбрав неправильный ответ на первый или второй вопрос, программа возвращает испытуемого к началу блока. На рисунке 2 для примера приведены задания блока по теме «Проезд перекрестков».

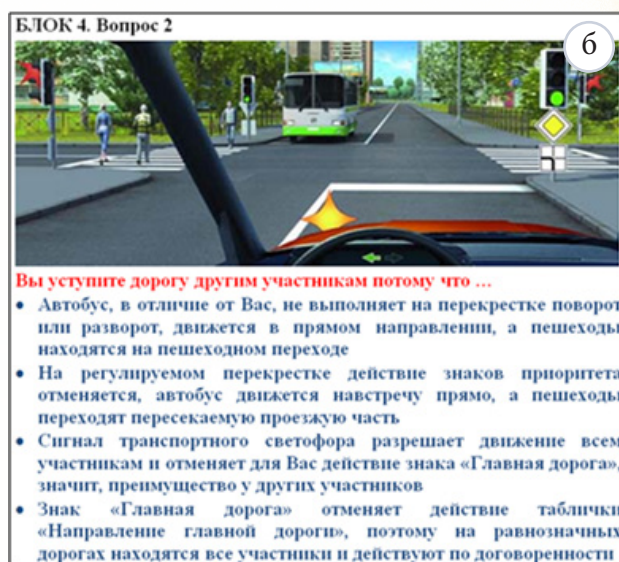
Показателями выполнения блочного теста являются: а) количество ошибок, совпадающее

В учебной программе-тренажере МААШ их по разным темам от 14 до 40. В таком случае допускаемое минимальное значение коэффициента усвоения достигает

$$k_{min}^{\Pi} = \frac{n^{\Pi}}{N^{\Pi}} = \frac{n_0^{\Pi} + n_D^{\Pi}}{N_0^{\Pi} + N_D^{\Pi}} = \frac{199 + (14 \dots 40)}{200 + (14 \dots 40)} \approx 0,995,$$

а поскольку все вопросы промежуточного зачета из одного блока, то

$$\bar{k}^{\Pi} = k_{min}^{\Pi} \approx 0,995.$$



с числом возвращений к началам блоков, и б) время, затраченное на его прохождение. Построенный на основе гиперссылок блочный тест подтверждает свою эффективность, как тренирующее средство. Изменить его и получить электронное средство контроля знаний с дифференцированным начислением баллов за первые и вторые вопросы (например, один балл за первые и три за вторые), случайным выбором блоков из базы данных, предложением второго вопроса блока только в случае правильного ответа на первый вопрос позволяет изменение программного кода. При всем этом проверка знаний и умений в процессе общения находит свое место в обучении и остается надежным способом контроля и оценки знаний. Поэтому диалог и устный опрос не теряют актуальности в условиях информатизации обучения.

Итоговая проверка в учебной организации может проходить по таким же тестам, какие ждут кандидатов в водители в отделе инспекции безопасности дорожного движения. На контрольном занятии наши учащиеся выполняют три билета в режиме «экзамен как в ГИБДД» (CD МААШ, сетевая версия). Допускается не более одной ошибки, за которую назначается еще один, четвертый билет, и в нем неверные ответы непозволительны. Коэффициент усвоения при такой проверке принимает минимальное значение

$$k_{min}^I = \frac{n^I}{N^I} = \frac{n_0^I + n_D^I}{N_0^I + N_D^I} = \frac{3 \cdot 20 + 19 + 5}{4 \cdot 20 + 5} = \frac{84}{85} \approx 0,988,$$

для трех блоков, где все ответы верные

$$k_B^{I'} = \frac{n^{IB'}}{N^{IB'}} = \frac{4 \cdot 5}{4 \cdot 5} = 1,$$

для блока, в котором сделана ошибка

$$k_B^{I''} = \frac{n^{IB''}}{N^{IB''}} = \frac{n_0^{IB''} + n_D^{IB''}}{N_0^{IB''} + N_D^{IB''}} = \frac{3 \cdot 5 + 4 + 5}{4 \cdot 5 + 5} = \frac{24}{25} = 0,96,$$

при среднем значении

$$\bar{k}^I = \frac{1}{4} \cdot \sum_{i=1}^4 k_{B_i}^{I*} = \frac{1}{4} \cdot (3 \cdot 1 + 0,96) = 0,99.$$

Полученные значения коэффициентов усвоения можно свести в систему двух неравенств

$$\begin{cases} k_{min}^{\Pi} \geq k_{min}^I \geq k_{min} & \{ 0,995 \geq 0,988 \geq 0,933 \\ \bar{k}^{\Pi} \geq \bar{k}^I \geq \bar{k} & \{ 0,995 \geq 0,99 \geq 0,95, \end{cases}$$

из которых следует, что наши требования на аудиторных занятиях, несколько выше, чем требования, которые мы ставим перед внутренним экзаменом, и выше, чем требования, предъявляемые РЭО ГИБДД на теоретическом экзамене. При этом они реальны для выполнения и согласуются с нормативными положениями инспекции безопасности дорожного движения.

Завершим освещение вопросов теоретического обучения предложением о том, что предмет (или МДК) «Основы законодательства в сфере дорожного движения», который в подготовке водителя принципиально значим, следовало бы обязательно изучать всем учащимся. В настоящее время Приказ № 1408 утверждает, что «учебные предметы базового цикла не изучаются при наличии права на управление транспортным средством любой категории или подкатегории (по желанию обучающегося)». Подтверждением обоснованности нашего предложения служит обращение Союза автошкол России к МВД РФ в январе 2018 года о переэкзаменовке водителей по правилам дорожного движе-

ния при замене водительского удостоверения.

Одновременно с внутренними испытаниями ежегодно у нас проводится конкурс профессионального мастерства по профессии «Водитель транспортного средства категории «С». Теоретический и практический экзамены являются, в то же время, и этапами конкурса. Поскольку теоретический этап по существу уже описан, то остановимся на практическом этапе и процедуре начисления баллов участникам.

Согласно положению о конкурсе учащиеся выполняют контрольные упражнения на закрытой площадке и управляют транспортным средством в условиях дорожного движения. Оценку конкурсантам выставляет комиссия, руководствуясь положениями Административного регламента МВД (пп. 113, 129, 130). Но по некоторым критериям установлены более высокие требования. На закрытой площадке три отличия связаны с выставлением оценки «не сдал», если учащийся: сбил разметочное оборудование два и более раза (согласно п. 113.2: три и более раза); допустил остановку двигателя два и более раза (согласно п. 113.7: три и более раза); при выполнении упражнения «Остановка и начало движения на подъеме» допустил откат транспортного средства на подъеме более чем на 0,2 м (согласно п. 113.13: более чем на 0,3 м). А на экзамене в условиях дорожного движения четыре типичные ошибки из группы «мелкие» (приложение 5 к регламенту) – 3.2. Нарушил правила расположения транспортного средства на проезжей части; 3.3. Выбрал скорость движения без учета дорожных и метеорологических условий; 3.4. Двигался без необходимости со слишком малой скоростью, создавая помехи другим транспортным средствам; 3.8. Неправильно оценивал дорожную обстановку – нами рассматриваются, как «средние».

К подведению итогов конкурса и распределению мест допускаются только те участники, кто успешно справился с заданиями всех этапов, получив за каждое испытание оценку «сдал». По специальной таблице за допущенные кандидатами в водители ошибки назначаются штрафные баллы (табл. 4).

Таблица 4

Таблица начисления штрафных баллов участникам конкурса профессионального мастерства «Водитель транспортного средства категории «С»

Допущенные ошибки	Штрафные баллы
<b>1. Теоретический этап</b>	
Дал неправильный ответ на контрольный вопрос	5
<b>2. Практический этап</b>	
<b>2.1. Выполнение упражнений на закрытой площадке</b>	
Сбил разметочное оборудование	1
Допустил остановку двигателя	1
Допустил откат транспортного средства на подъеме (до 0,2 м)	1
<b>2.2. Участие в дорожном движении</b>	
... перечисляются пп. 2.1 – 2.9, 3.2 – 3.4 и 3.8 приложения 5 к Административному регламенту (Приказ МВД РФ от 20.10.2015 № 995 в редакции от 06.09.2017 № 707)	... по 3 балла

## Заключение

Места между участниками конкурса распределяются в порядке возрастания набранных штрафных баллов. Победитель и призеры награждаются грамотами.

В процессе обучения вождению автомобиля целевой установкой является формирование и закрепление умений и навыков по управлению транспортным средством без совершения каких-либо ошибок. Поэтому, как и в теоретической подготовке, в практическом обучении требования на занятиях по вождению выше, чем на внутренних экзаменах (конкурсе профессионального мастерства), и выше, чем на экзаменах в ГИБДД. Но при этом установленные правила выполнимы, нацеливают учащихся с первых занятий по вождению на высокие результаты и культуру управления автомобилем.

По рекомендации Министерства образования Кировской области в текущем учебном году достигнута договоренность, предусматривающая включение в состав комиссии для проведения внутренних экзаменов, а значит и конкурсных мероприятий, представителя военного комиссариата. С нашей стороны обращение к силовому ведомству заключается в содействии процессу подготовки водителей транспортных средств категории «С» и повышению его результативности, укреплению материальной базы, в том числе обновлению автомобильного парка учебных заведений.

Помимо текущей и итоговой проверки в нашей образовательной организации осуществляется контрольная функция за учебным процессом. Директором техникума утвержден график посещаемости учебных занятий, прохождения учебного вождения, успеваемости. Ответственными лицами назначены заместитель директора по учебной работе, руководитель учебной и производственной практики, старший мастер. Ситуация в целом и возникающие частные вопросы обсуждаются на совещаниях при директоре не реже одного раза в месяц.

В завершение изложения опыта и предложений по совершенствованию подготовки водителей транспортных средств категории «С» в учебном заведении, реализующем стандарты среднего профессионального образования, остановимся на следующих положениях, определяющих позицию автора. Исходя из мнения исследователей о том, что система подготовки водителей в нашей стране не сложилась и переживает становление, считаем, в интересах качества обучения целесообразен комплексный подход к организации учебного процесса. При этом соответствующий профессиональный модуль является структурой, обладающей характерными и специфическими связями внутри осваиваемой учащимися профессиональной образовательной программы по выбранной профессии или специальности. Эффективному формированию у кандидатов в водители компетенций и культуры поведения на дороге способствуют: высокая визуализация обучения, формирование представлений и наглядных образов; необходимая индивидуализация обучения (практические занятия и анализ видеоматериалов, контрольные и конкурсные мероприятия); уровневая дифференциация требований на разных этапах обучения (занятие, зачет, экзамен). Вместе с тем, весомым фактором остаются личностные качества преподавателей и мастеров-инструкторов. Их профессиональные умения и опыт, нацеленность на результат, стремление к совершенствованию и личный пример выступают необходимыми условиями для выполнения поставленных задач. В совокупности сказанного, констатируем, что в последние годы по итогам подготовки водителей категории «С» нам удалось достичь сдачи теоретического экзамена в РЭО ГИБДД с первого предъявления 100 %, а в целом, с учетом практических испытаний, – 80 ... 91,67 %.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Ахметзянова Г.Н. Педагогическая система формирования профессиональной компетентности специалистов автомобильного профиля в условиях непрерывного образования: автореф. дисс. ... док. пед. наук. Казань, 2011. 47 с.
2. Васютинская С.И. Модели в виртуальных образовательных технологиях // Перспективы науки и образования. 2016. № 6 (24). С. 88-95.
3. Вербицкая Н.О. Необходима национальная система профессиональной подготовки водителей // Профессиональное образование. Столица. 2013. № 11. С. 13-16.
4. Верзилин В.А. и др. Совершенствование подготовки водителей автотранспортных средств / В.А. Верзилин, В.П. Бычков, В.М. Заложных // Автотранспортное предприятие. 2014. № 6. С. 9 – 11.
5. Воронина Е.Е. Критерии и показатели качества образования в организациях, осуществляющих подготовку водителей // Вестник НЦБЖД. 2016. № 4 (30). С. 42 – 48.
6. Голубихина Ю.Ю. Динамика показателей надежности профессиональной деятельности водителей-сотрудников органов внутренних дел Российской Федерации: автореф. дисс. ... канд. псих. наук. СПб, 2015. 26 с.
7. Зайцев А.А. Система критериев для оценивания уровня подготовки водителей к управлению транспортными средствами // Человеческий капитал. 2012. № 5 (41). С. 85 – 87.
8. Ильина И.Е. и др. Формирование навыков управления автомобилем на автотренажере / И.Е. Ильина, В.В. Лянденбургский, С.А. Пылайкин, Е.А. Кротова // Наукоедение. 2014. № 5 (24). С. 149 – 161.
9. Кайманов А.Д. Модель формирования многомерных компетенций у водителя пассажирского автотранспорта // Казанский педагогический журнал. 2013. № 2 (97). С. 130 – 136.
10. Котенкова И.Н. Использование различных методик обучения вождению при подготовке водителей категории «В» в автошколах / И.Н. Котенкова, И.С. Сенин // Транспорт. Транспортные сооружения. Экология. 2013. № 2. С. 82 – 93.

11. Кузнецов В.А. Проблема надежности при подготовке водителей // Вестник Удмуртского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика. 2017. Т. 27. № 2. С. 233 – 240.
12. Лёвин Б.А. Информационное моделирование при управлении транспортом // Перспективы науки и образования. 2017. № 3 (27). С. 50 – 54.
13. Максимычев В.В. Профессиональная подготовка водителей: опыт России и Европы // Транспорт Российской Федерации. 2015. № 1 (56). С. 67 – 70.
14. Михалькевич В.Н., Радомский В.М. Основы научно-технического творчества // Серия «Высшее профессиональное образование». Ростов на Дону: Феникс, 2004. 320 с.
15. Мухин Е.М. и др. Совершенствование системы подготовки водителей транспортных средств с учетом психофизиологических особенностей обучающихся / Е.М. Мухин, А.М. Прохорова, М.Е. Спиринов, В.А. Гоздок, В.А. Мазур, А.И. Федоров // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2013. № 1 (9). С. 83 – 87.
16. Мухин Е.М. Роль психофизиологических предикторов в отборе водителей автотранспорта: автореф. дис. ... канд. биол. наук. – Кемерово, 2016. – 21 с.
17. Налетова О.А. Проблемные вопросы подготовки кандидатов в водители / О.А. Налетова, В.Ф. Гольчевский // Актуальные вопросы транспортной безопасности: сб. материалов всерос. науч.–практич. конф. (Иркутск, 24 марта 2017). Иркутск: ФГКОУ ВО ВСИ МВД России, 2017. С. 108 – 112.
18. Никонов М.В. Творческий подход при подготовке водителей транспортных средств с применением информационных технологий // Становление профессионала: теория и практика: коллективная монография. Армавир, 2015. С. 35 – 48.
19. Обоймова С.М. Психологические детерминанты безопасности водителя: автореф. дис. ... канд. псих. наук. М., 2014. 24 с.
20. Подкопаев В.Н. Состояние и пути повышения качества подготовки водителей автотранспортных средств // Стратегии развития науки и образования в XXI веке. Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 30 ноября 2016 г. Смоленск: Новаленсо, 2016. С. 58 – 59.
21. Полякова С.В. К вопросу о подготовке водителей // Вестник Челябинского государственного университета. Серия: Право. 2015. № 17 (372). С. 52 – 57.
22. Сергиенко Н.Е. Современные образовательные технологии в подготовке водителей транспортных средств // Педагогическое образование на Алтае. 2014. № 2. С. 365 – 366.
23. Слышалов И.В. О совершенствовании программ подготовки водителей транспортных средств // Актуальные проблемы борьбы с преступлениями и иными правонарушениями: материалы пятнадцатой международной научно-практической конференции / под ред. Ю.В. Анохина. – Барнаул : Барнаульский юридический институт МВД России, 2017. Ч. 2. С. 171 – 173.
24. Степаненко И.Ю. Исследование двигательной асимметрии начинающих водителей // Педагогический журнал. 2017. Т. 7. № 1А. С. 391 – 405.
25. Фельде Ю.В. Педагогические условия формирования готовности водителей автотранспорта к безопасному дорожному движению: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Казань, 2012. 26 с.
26. Чибиков А.С. Обеспечение качества подготовки водителей транспортных средств к движению в условиях населенных пунктов // Вестник Череповецкого государственного университета. 2016. № 2. С. 123 – 129.
27. Чибиков А.С. Поисковые задания по устройству автомобиля // Школа и производство. 2003. № 8. С. 65 – 71.
28. Чибиков А.С. Формирование понятийных и образных представлений при изучении основ законодательства в сфере дорожного движения // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 4-1. С. 191 – 195; URL: <http://www.top-technologies.ru/ru/article/view?id=35802>
29. Чибиков А.С., Крылов Д.А., Комелина В.А. Реализация программ профессиональной подготовки водителей транспортных средств на основе интенсивного обучения // Современные наукоемкие технологии. 2015. № 4. С. 753 – 757; URL: [http://www.top-technologies.ru/pdf/2015/2015\\_12\\_4.pdf](http://www.top-technologies.ru/pdf/2015/2015_12_4.pdf)
30. Чибиков А.С. Формирование умений принимать решения у кандидатов в водители автомобиля при изучении правил дорожного движения / А.С. Чибиков, Д.А. Крылов // Перспективы науки. 2016. № 8 (83). С. 81–87; URL: [http://moofrnk.com/assets/files/journals/science-prospects/83/science-prospect-8\(83\)-main.pdf](http://moofrnk.com/assets/files/journals/science-prospects/83/science-prospect-8(83)-main.pdf)
31. Шумаков П.В. Развитие педагогических компетенций преподавателя автомобильной школы : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2011. 25 с.
32. Ясенков Е.П., Парфенова Л.А. Результаты внедрения новых примерных программ профессиональной подготовки водителей транспортных средств в Российской Федерации / Е.П. Ясенков, Л.А. Парфенова // Механики XXI века. Научное периодическое издание по материалам XVI Всероссийской научно-технической конференции с международным участием. 2017. № 16. С. 314 – 320.

## REFERENCES

1. Ahmetzyanova G.N. Pedagogical system of formation of professional competence of experts of an automobile profile in the conditions of continuous formation: abstract Diss. ... Dr. Ped. Sciences. Kazan, 2011. 47 p. (in Russian)
2. Vasyutinskaya S.I. Models in virtual educational technologies. *Perspectives of science and education*. 2016. no. 6 (24). pp. 88-95. (in Russian)
3. Verbitskaya N.O. A national system of vocational training of drivers is needed. *Vocational education. Capital*. 2013. no. 11. pp. 13-16. (in Russian)
4. Verzilin V.A. Improving the training of drivers of motor vehicles. *Auto transport enterprise*. 2014. no. 6. pp. 9-11. (in Russian)
5. Voronina E.E. Criteria and indicators of the quality of education in organizations that train drivers. *Bulletin of the NCBD*. 2016. no. 4 (30). pp. 42-48. (in Russian)
6. Golubihina Yu.Yu. Dynamics of indicators of reliability of professional activity of drivers-employees of law-enforcement bodies of the Russian Federation: abstract Diss. ... PhD in Psychol. sciences. Saint-Petersburg, 2015. 26 p. (in Russian)
7. Zaitsev A.A. System of criteria for assessing the level of driver training for driving vehicles. *Human capital*. 2012. no. 5 (41). pp. 85 – 87. (in Russian)
8. Ilyina I.E. Forming the skills of driving on an auto trainer. *Science*. 2014. no. 5 (24). pp. 149-161. (in Russian)
9. Kaymanov A.D. Model of the formation of multidimensional competences in the driver of passenger vehicles. *Kazan Pedagogical Journal*. 2013. no. 2 (97). pp. 130-136. (in Russian)
10. Kotenkova I.N. The use of various methods of driving training in the preparation of drivers of the "B" category in driving schools.

- Transport. Transport facilities. Ecology.* 2013. No. 2. pp. 82 - 93. (in Russian)
11. Kuznetsov V.A. The problem of reliability in driver training. *Bulletin of the Udmurt University. Series Philosophy. Psychology. Pedagogy.* 2017. V. 27. no. 2. pp. 233 - 240. (in Russian)
  12. Lyovin BA Information Modeling in Transport Management. *Perspectives of Science and Education.* 2017. no. 3 (27). pp. 50 - 54. (in Russian)
  13. Maksimych V.V. Vocational training of drivers: the experience of Russia and Europe. *Transport of the Russian Federation.* 2015. no. 1 (56). pp. 67 - 70. (in Russian)
  14. Mikhelkevich V.N., Radomsky V.M. Fundamentals of scientific and technical creativity. Series "Higher vocational education". Rostov on Don, Phoenix Publ., 2004. 320 p. (in Russian)
  15. Mukhin E.M. Improvement of the system of driver training of vehicles taking into account the psychophysiological characteristics of students. *Vocational education in Russia and abroad.* 2013. no. 1 (9). pp. 83 - 87. (in Russian)
  16. Mukhin E.M. The role of psychophysiological predictors in the selection of drivers of motor vehicles: abstract Diss. ... PhD in Biological sciences. Kemerovo, 2016. 21 p. (in Russian)
  17. Naletova O.A. Problematic issues of preparation of candidates for drivers / O.A. Naletova, V.F. Golchevsky // Actual issues of transport security: coll. materials All Russia scientific-practical. Conf. (Irkutsk, March 24, 2017). Irkutsk: FGKUU IN ALL MIA OF RUSSIA, 2017. pp. 108 - 112. (in Russian)
  18. Nikonov M.V. Creative approach in training drivers of vehicles with the use of information technologies // Becoming a professional: theory and practice: a collective monograph. Armavir, 2015. P. 35 - 48. (in Russian)
  19. SMObomova Psychological determinants of driver safety: abstract Diss. ... PhD in Psychol. sciences. Moscow, 2014. 24 p. (in Russian)
  20. Podkopaev V.N. State and ways of improving the quality of driver training for motor vehicles // Strategies for the development of science and education in the 21st century. Collection of proceedings on the materials of the International Scientific and Practical Conference November 30, 2016, Smolensk: Novalenoso, 2016. pp. 58 - 59. (in Russian)
  21. Polyakova S.V. On the issue of training drivers. *Bulletin of Chelyabinsk State University. Series: The Law.* 2015. no. 17 (372). pp. 52 - 57. (in Russian)
  22. Sergienko N.E. Modern educational technologies in the training of drivers of vehicles. *Pedagogical education in the Altai.* 2014. No. 2. pp. 365 - 366. (in Russian)
  23. Sysylov I.V. On the improvement of training programs for drivers of vehicles // Actual problems of combating crimes and other offenses: materials of the fifteenth international scientific-practical conference / ed. Yu.V. Anokhin. - Barnaul: Barnaul Law Institute of the Ministry of Internal Affairs of Russia, 2017. Part 2. 171-117. (in Russian)
  24. Stepanenko I.Yu. Investigation of the motor asymmetry of novice drivers. *Pedagogical Journal.* 2017. Vol. 7. no. 1A. pp. 391-405.
  25. Felde Yu.V. Pedagogical conditions of formation of readiness of drivers of motor transport to safe road traffic: abstract Diss. ... PhD in Ped. sciences. Kazan, 2012. 26 p. (in Russian)
  26. Chibakov A.S. Maintenance of quality of preparation of drivers of vehicles for movement in conditions of settlements. *Herald of the Cherepovets State University.* 2016. no. 2. pp. 123 - 129. (in Russian)
  27. Chibakov A.S. Search tasks on the device of the car. *School and production.* 2003. no. 8. pp.65 - 71. (in Russian)
  28. Chibakov A.S. Formation of conceptual and figurative representations while studying the basics of legislation in the field of road traffic. *Modern high technology.* 2016. no. 4-1. pp. 191 – 195. URL: <http://www.top-technologies.ru/en/article/view?id=35802> (in Russian)
  29. Chibakov AS, Krylov DA, Komelina VA Realization of programs of vocational training of drivers of vehicles on the basis of intensive training. *Modern science-intensive technologies.* 2015. no. 4. pp. 753 - 757; URL: [http://www.top-technologies.ru/pdf/2015/2015\\_12\\_4.pdf](http://www.top-technologies.ru/pdf/2015/2015_12_4.pdf) (in Russian)
  30. Chibakov A.S. Formation of the ability to make decisions in candidates for car drivers in the study of traffic rules. *Prospects of science.* 2016. no. 8 (83). pp. 81-87; URL: [http://moofrnk.com/assets/files/journals/science-prospects/83/science-prospect-8\(83\)-main.pdf](http://moofrnk.com/assets/files/journals/science-prospects/83/science-prospect-8(83)-main.pdf) (in Russian)
  31. Shumakov P.V. Development of pedagogical competences of the teacher of the automobile school: abstract Diss. PhD in Ped. sciences. Moscow, 2011. 25 p. (in Russian)
  32. Yasenkov E.P., Parfenova L.A. The results of the introduction of new model training programs for drivers of vehicles in the Russian Federation // Mechanics of the XXI century. Scientific periodical on the basis of the XVI All-Russian scientific and technical conference with international participation. 2017. no. 16. pp. 314 - 320. (in Russian)

### Информация об авторе

**Чибиков Анатолий Сергеевич**

(Российская Федерация, г. Яранск)

Кандидат педагогических наук

Заместитель директора по учебной работе,  
преподаватель

Кировское областное государственное  
профессиональное образовательное автономное  
учреждение «Яранский технологический техникум»  
E-mail: chas375@yandex.ru

### Information about the author

**Chibakov Anatoliy Sergeevich**

(Russian Federation, Kirov region, Yaransk)

PhD in Pedagogical Sciences,

Professor

Deputy Director for Academic Affairs, Teacher  
Kirov Regional State Professional Educational

Autonomous Institution

"Yaransk Technological College"

E-mail: chas375@yandex.ru



Л Ю Г А О С Я Н

## Сравнительная характеристика художественно-эстетического воспитания на Западе и в Китае

В данной статье раскрывается сущность и содержание основных направлений, а также проводится анализ различий в области западного и китайского художественно-эстетического образования. Предоставленные в статье материалы представляют важность, так как существует необходимость создания эффективной системы эстетического воспитания в художественной образовательной среде.

**Ключевые слова:** концепция китайской и западной эстетики в живописи, эстетическое сравнение, художественно-эстетическое воспитание, художественное образование в Китае, эстетические традиции



LIU GAOXIANG

## Comparative characteristics of artistically-aesthetic education in the West and in China

This article reveals the essence and content of the main directions, and analyzes the differences in the field of Western and Chinese artistic and aesthetic education. The materials provided in the article are important, since there is a need to create an effective system of aesthetic education in the artistic educational environment.

**Keywords:** the concept of Chinese and Western aesthetics in painting, Aesthetic comparison, artistic and aesthetic education, art education in China, aesthetic tradition

С древних времен люди и ученые сравнивали культуры Востока и Запада. Культуры Востока и Запада отличаются по религиозным, философским, временным рамкам, научным и другим вопросам. Определенная разница, существующая между китайской и Западной живописью, заключается в эстетическом выражении красоты.

В Китайской живописи художник выражает свои собственные чувства, в то время как в Западной живописи, происходит выражение природы воспроизводства, описание и имитация. Западная живопись фокусируется на гуманизме и рационализме [1, с. 176]. Содержание китайской живописи должно иметь определенный глубокий смысл, Западная живопись преследует красоту человеческого тела. Эстетическая точка Китайской живописи заключается в коннотации живописи, эстетической точкой Западной живописи является появление объектов. В китайской живописи - это стремление к вы-

ражению вещей, которое также содержит еще один смысловой уровень, в линиях и простых цветах, чтобы выразить собственные чувства художника, это становится основным выражением китайской техники живописи. Западные художники обращают внимание на природу вещей, в учении используют исследования естественных наук и искусств, используют игру света и тени, контраст, луч и цветовые отношения, а также пространство, объем, структуру, движение и другие технические приемы. Эстетическая характеристика китайской живописи заключается в художественной концепции, личном ощущении, сублимации и реконструкции эмоций; эстетическая черта, характерная для Западной живописи, заключается в ее восстановлении, от восприятия знаний для рационального способа познания к пониманию изящных искусств. В целом можно сказать, что вследствие различий регионального фактора, историко-культурного фона, идеологии и образа мышления форми-



руется разная эстетическая культура и разный художественный способ создания китайских и западных произведений [2, с. 274].

В художественном образовании разница в цветовом решении китайской и Западной живописи весьма очевидна. Западная живопись повторяет использование цвета, цвет и эскиз вместе становятся двумя мощными инструментами для создания глубокой иллюзии на бумаге. Художник принимает внутренне присущий цвет изображения за основу, согласно цвету в свете и оттенку окружающей природы, чистоты, изменения света, происходит влияние на представление о естественном объекте, и этот вид влияния имеет очевидную тенденцию реализма, использует традиционные цвета как метод реализма, объективно представляет цвет вещи.

В то время как цветопередача китайской живописи имеет очевидную тенденцию экспрессионизма. Китайская живопись не вносит слишком много цветовых изменений, уделяет больше внимания координации и сотрудничеству всего цвета, подчеркивает ритм повторения и унификации, если индивидуум меняется слишком часто, то это нарушит единство целого. Поэтому Китайская живопись не жестко придерживается реалистической парадигмы, в цвете часто следуя принципу "цвет по виду изображения", то есть, чтобы придать цвет, не учитываются его изменения при изменении света и окружающей среды. Этот метод цветопередачи позволяет большинству китайских картин передать людям элегантно и тихое впечатление цвета, оно переступает пределы искусства к сути, показывая китайскую культуру и особенности понимания естественных вещей и вкуса.

Современная Китайская акварель – это типичная форма живописи, сочетающая концепцию китайской живописи с западной эстетической концепцией. В 20-м веке китайская традиционная живопись была под влиянием Западной живописи, и многие художники, вернувшиеся с Запада, пытались продвинуть суть Западной живописи в исполнение традиционной китайской живописи. Для того чтобы реформировать традиционную китайскую картину, и постепенно сформировать Китайскую акварель, необходимо сделать изображение более богатым и ярким, более ярким чем чернила в цвете. С использованием богатых и насыщенных цветов легче можно показать красивые пейзажи природы.

С другой стороны, на Западе много западных художников поглощают традиционную китайскую концепцию картины, берут уроки от традиционной эстетики картин Китая, и используют образец цвета для того чтобы представить изображение с контрастом, и используют широкий спектр цвета для показа изображения от сердца. Так 17, 18 века характеризуются подъемом и развитием импрессионизма. Импрессионисты и пост-импрессионистские художники противосто-

ят западным классическим картинам в технике чистого объективного описания цвета, но среди них прослеживается тенденция к китайской живописи в свободном стиле.

Восточный образ мышления и особенности Восточной культуры являются всеобъемлющими, Западный способ мышления, Западная культура характеризуется анализом [3, с.78]. Однако наряду с обожествлением природы для китайской культуры, как ни для какой другой, характерны ее эстетизация и поэтизация. Именно поэтому в ней раньше всего возникают пейзажная живопись, лирика и архитектура. Можно даже сказать, что «пейзажный» взгляд распространяется в Китае на все явления жизни. По глубине эстетического и поэтического проникновения в жизнь природы китайская культура не знает себе равных.

Западные и китайские художники имеют разные традиции в представлении мира в своих картинах. В то время как западные художники, начиная с эпохи Возрождения, представляют мир с центральной точки зрения и сосредотачиваются на изображении заметных объектов в сцене, китайские художники сосредоточены на контекстной информации в своих картинах, в основном до середины XIX века. Были проведены исследования, влияют ли различные типичные представления на эстетическое предпочтение традиционных китайских и западных картин в различных культурных группах. Традиционные китайские и западные картины были представлены случайным образом для эстетической оценки китайских и западных участников. Как китайская, так и Западная живопись включали две категории: пейзажи и люди в разных сценах. Результаты показали существенное взаимодействие между источником живописи и культурной группой. Для китайских и западных произведений была отмечена обратная картина эстетического предпочтения: в то время как китайские участники давали более высокие эстетические оценки традиционным китайским картинам, чем западным картинам, западные участники, как правило, давали более высокие эстетические оценки традиционным западным картинам, чем китайским картинам. Данное исследование можно интерпретировать как показатель того, что личная идентичность поддерживается и обогащается в рамках культурной принадлежности. Другой важный вывод заключался в том, что пейзажи являются более предпочтительными, чем портреты в различных культурных группах, что свидетельствует об универсальном принципе предпочтений пейзажей. Таким образом, результаты показывают, что, с одной стороны, то, как художники представляют мир в своих картинах, влияет на то, как зрители воспринимают и ценят картины, но, с другой стороны, независимо от культурного фона, антропологические универсалии раскрываются предпочтением пейзажей.

Понятие красоты является сложной темой с древности, и это особенно актуально при прослеживании культурной траектории наших отношений с красотой. Западные и восточные художники, как правило, используют разные точки зрения для представления визуального мира, как в геометрическом, так и в метафорическом смысле. Зрители из разных культурных и социальных слоев могут иметь различные эстетические переживания к одним и тем же визуальным изображениям. Культурные различия могут объяснить, почему красота приписывается некоторым вещам, но не другим. Эстетическая обработка может быть понята только в том случае, если она также рассматривается как вложенная в культурные контексты и модулируемая социальными условиями. Нельзя пренебрегать актуальностью изучения и сравнительного анализа мировых культур Востока и Запада, а тем более межкультурной коммуникации в целом. Эти явления сложились очень давно, и, присутствуют, и по сей день, они касаются непосредственно прошлого, настоящего, будущего стран и целых народов [4, с. 1468-1470].

Говоря о разнице между китайской и западная живописью, первое, что можно сказать – это проблема пространственной перспективы. Китайская живопись – это рассеянная перспектива, Западная живопись – это фокус перспективы, что представляет собой существенную разницу между Восточной и Западной живописью [5, с.59]. В отличие от западных художников, которые со времен Ренессанса пытались создать точный взгляд на визуальную среду, китайские художники никогда не развивали понятие пространства как измеримого геометрического объекта, разрабатывая математические правила организации пространства и создания точных пространственных отношений. Вместо этого китайское мировоззрение подчеркивает динамическую структуру человеческих отношений с окружающей средой, даже со Вселенной, независимо от точных физических представлений или правильной имитации объектов. Живописные перспективы, используемые в Западной и китайской живописи, принципиально отличаются. Западные художники пытались создать точный взгляд на то, что они видят. Геометрическая перспектива была разработана, чтобы создать иллюзию трехмерности с помощью одноточечной перспективы. Следует, однако, отметить, что центральная перспектива в Западном искусстве уже является абстракцией, и это вовсе не геометрически правильное представление того, что мы видим. Эта нейронная операция в начале зрительного пути служит цели поддержания идентичности воспринимаемого объекта. Таким образом, различные траектории абстракции в Восточной и Западной культурной среде создали уникальные концептуальные рамки. Концепция "эстетики" всегда сосредоточена на эстетическом опыте [6, с.96].

Китайские художники использовали конкретные способы акцентирования пространственной информации по сравнению с западными художниками. Помимо типичного расположения пространственной информации в вертикальном направлении, наиболее распространенным способом определения расстояния было, возможно, использование перспективы, когда параллельные диагональные линии удаляются от плоскости изображения. Отличительные характеристики параллельных проекций заключаются в том, что линии, параллельные в действительности, также параллельны в чертеже. Более того, западные художники склонны фиксировать определенный момент в визуальной сцене и фиксировать физическое положение зрителя. В то время как при взгляде на китайскую пейзажную картину нет четкого смысла направлять зрителя, картина имеет динамическое качество и охватывает панорамный вид визуальной сцены.

Предыдущие исследования в области культуры и эстетики продемонстрировали действительно существенные культурные вариации в художественных выражениях, таких как рисунки, фотография, городской дизайн, дизайн продукта или другое. Анализируя соотношение протяженности горизонта и количество предметов, используемых в картинах из Восточно-азиатских и западных стран с 15-го до 19-го века, приведены данные, свидетельствующие о том, что восточноазиатские художники размещали линии горизонта выше, чем западные художники, и что размер моделей в восточноазиатских шедеврах был меньше, чем в западных.

Однако в отношении этого методологического аспекта необходимо учитывать еще один критический фактор при сравнении артефактов из разных культур. Согласно теории взаимосвязи между культурой и интеллектом, люди должны отдавать предпочтение художественным выражениям, отражающим их собственные культурные ценности. Это предположение основано на идее о том, что люди, которые подвергаются различным видам культурных произведений, могут усвоить их предпочтение. На сегодняшний день несколько исследований задокументировали влияние культуры на широкий спектр психологических процессов, в частности внимание, мотивацию, рассуждения и самооценку. При сравнении Западного и китайского гармоничного эстетического воспитания мысли можно заметить, что Китайская эстетическая гармония базируется на интровертированной "психологии", в то время как Западная эстетическая гармония имеет тенденцию к внешней "физике" [7, с.67].

Стремление к гармонии является общей целью китайского и Западного эстетического образования, хотя оба они также имеют некоторые отличия. Конкретные показатели в следующих трех аспектах:

Во-первых, различиями в исторических условиях между Китаем и Западом обусловлено формирование различий в режимах мышления. Западное эстетическое воспитание гармоничной мысли преследует цель к разделению, в то время как особенностью мышления китайцев является смешение предмета и объекта. Целью гармоничной мысли китайского традиционного эстетического воспитания является гармония между человеком и природой, человеком и обществом, гармония между предметом и объектом, гармония внешнего проявления. Западная мысленная характеристика является предметом и объектом двух точек, использует суждение, вывод, чтобы понять объективный мир.

Во-вторых, роль эстетического воспитания играют различные философские направления. Китайская культура в совокупности базируется на философии конфуцианства, почитает соответствующие этику и нравственность, нравы и устои. Традиционное эстетическое образование в Китае регулируется Конфуцианской эстетической образовательной мыслью. Хотя Даосское эстетическое воспитание мысли также является одним из важных направлений китайского традиционного эстетического образования. Но он не может занимать главную ступень, и всегда находится в состоянии подавления.

В-третьих, это различия в форме эстетического воспитания. Эстетическая форма является историческим продуктом эстетической практики человека. Между китайской и Западной эстетической практикой существует определенная общность, но также неизбежно существует множество внутренних различий. Различия в методах практики в Китае и на Западе делают китайский и западный способы мышления разными. Древнекитайское мышление характерно для единства неба и человека, смешения предмета и объекта, придавая важное значение опыту, синтезу и общему пониманию. Цель единства неба и человека - это высшее царство жизни. Поэтому китай-

цы преследуют идеалы и цели, а не стремление человека к пониманию природы, общественной жизни, а стремление к единству субъекта и объекта чувств и опыта, стремление человека к духовному опыту. Этот фокус на пронизательности обуславливает способ мышления. Большое влияние, оказываемое на китайскую эстетическую культуру, заставляет китайцев выражать, постигать, принимать и ценить красоту, обращать внимание на интуицию и чувства. Так называемые "ограничения" стала важной особенностью древних китайский эстетических произведений. Вопреки китайскому образу мышления, западники представляют собой абстрактное мышление, основными характеристиками которого является предмет и объект, так что человеческий дух и внешний мир противоположны. Различия между двумя образами мышления играют потенциальную роль в формировании эстетической формы Китая и западных стран. Западная эстетическая форма используется в понятии анализа, формирование эстетической формы делится сначала, а затем стремится к единству противоположностей. Вообще говоря, гармоничная мысль китайского традиционного эстетического образования направлена на взаимную гармонию предмета и объекта, и подчеркивает эстетическое образование общества.

Тысячелетиями уровень культуры в Поднебесной формируется, вбирая в себя значимое от цивилизаций иных государств, вследствие чего многое поменялось в её виде и содержании, однако главная атмосфера остается неизменной и всецело воздействует на идеи и действия самих китайцев. Однако вследствие различий в идеологии, нравах и способе мышления, регионального фактора, историко-культурного фона сформировалась разная эстетическая культура и разные методы художественного образования, а также создания китайских и западных художественных произведений.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Шан Юань. Сравнение между китайским и западным искусством // Шэньчжоу. 2012. № 2. С.176.
2. Сяо Мэй Пинг. Выражение китайских и западных эстетических отличий в живописи // Национальная культурная География. 2015. № 10. С. 274.
3. Пэн Ликсун. Сравнение между китайскими и западными эстетическими мыслями // Гуандун социальные науки. 2014. № 6. С.78.
4. Гутарева Н. Ю., Виноградов Н. В. Сравнительный анализ культур Востока и Запада // Молодой ученый. 2015. № 10. С. 1468-1470.
5. Чэн Лин. Эстетическое сравнение между китайской и западной живописи // Искусства "Эстетика и время". 2012. № 3. С. 59.
6. Яо Вэньфан. Анализ понятия эстетика // Искать истину. 2008. Январь. С.96.
7. Чжан Янь. Теория китайской и Западной эстетической живописи и мышление концепция взаимоотношений // Литература и жизнь. 2013. № 11. С. 67.

## REFERENCES

1. Shang Yuan. Comparison between Chinese and Western art. Shenzhou. 2012. No. 2. P. 176.
2. Xiao Mei Ping. Expression of Chinese and Western aesthetic differences in painting. National Cultural Geography. 2015. no. 10. pp. 274.
3. Peng Lixun. Comparison between Chinese and Western aesthetic thoughts. Guangdong social sciences. 2014. no. 6. P.78.

4. Gutareva N. Yu., Vinogradov N. V. Comparative analysis of cultures of the East and the West. Young Scientist. 2015. no. 10. pp. 1468-1470.
5. Cheng Lin. Aesthetic comparison between Chinese and Western painting. Art "Aesthetics and Time". 2012. no. 3. P. 59.
6. Yao Wenfang. Analysis of the concept of aesthetics. Search for truth. 2008. January. p. 96.
7. Zhang Yan. Theory of Chinese and Western aesthetic painting and thinking, the concept of mutual relations. Literature and life. 2013. no. 11. P. 67.

**Информация об авторе**

**Лю Гаоян**

(Россия, Москва)

Аспирант

Московский государственный областной университет

E-mail: oriole\_k@mail.ru

**Information about the author**

**Liu Gaoxiang**

(Russia, Moscow)

Postgraduate

Moscow State Region University

E-mail: oriole\_k@mail.ru



## Коммуникативный подход в обучении иностранным языкам студентов вузов

В статье описывается преимущество коммуникативного подхода в обучении студентов перед другими методиками преподавания иностранного языка. Дается определение коммуникативной компетенции, и выделяются основные принципы коммуникативного подхода в обучении иностранному языку. Также отмечаются трудности, которые могут возникать при организации иноязычной коммуникативной деятельности студентов.

**Ключевые слова:** коммуникативные навыки, лингвистическая подготовка, иноязычная культура, профессиональная компетенция, ситуации общения



## The communicative approach in teaching foreign languages to university students

The article describes the advantage of communicative approach in teaching students to other methods of teaching a foreign language. The definition of communicative competence is given and the basic principles of communicative approach in teaching a foreign language are highlighted. There are also noted the difficulties that may arise in the organization of foreign language communication activities of students.

**Keywords:** communication skills, linguistic training, foreign language-culture, professional competence, the situation of communication

Методология преподавания иностранного языка в высших учебных заведениях постоянно изменяется. Среди специалистов происходят обсуждения, какая из методик по изучению иностранных языков наиболее эффективна. Приверженцы классической методики предпочитают изучать язык традиционным способом, так как при этом формируются базовые лингвистические навыки: умение воспроизводить разговорную речь, восприятие на слух, чтение текстов и навыки письма. При таком подходе значительно увеличивается словарный запас, и улучшается фонетика. Те, кто отдают своё предпочтение коммуникативной методике, также замечают, что у неё имеются некоторые недостатки, а именно: если изучать язык всесторонне, практически не остается времени на устную практику, а также в большинстве случаев преподаватели не являются носителями изучаемого языка. В связи с этим, если целью студента является общение представителями иноязычной

культуры, то коммуникативная методика такому учащемуся вполне подойдет [1].

На современном этапе экономического развития происходят значительные изменения не только в социальных отношениях, но и средства коммуникации предъявляют повышенные требования к лингвистической подготовке студентов высших учебных заведений, чтобы быть востребованными специалистами на рынке труда. Таким образом, главной целью обучения иностранным языкам в высшей школе является развитие способности студентов не только читать и свободно переводить профессионально-специализированную литературу, но и развитие у них способности к общению на иностранном языке.

Реализация этой цели – это формирование у студентов коммуникативных навыков, таких как: понимание и самостоятельное воспроизведение информации на иностранном языке, которая соответствует конкретной ситуации общения, а также осуществлять свою коммуникацию, со-

ответствующую правилам общения, и учитывая национально-культурные особенности страны изучаемого языка.

Разработка коммуникативной методики логически привела к выдвиганию иноязычной культуры в качестве цели преподавания иностранных языков в высшей школе, и соответствующего построения системы преподавания исключительно на основе коммуникации. Сверх того, на основе наблюдений, применение коммуникативной методики способствует не только изучению иностранного языка в качестве средства общения, но и развитие общего кругозора и личностных качеств будущих специалистов.

Коммуникативная методика основывается на следующих принципах:

1. Коммуникативный поведенческий стиль преподавателя иностранного языка, вовлекающий студентов в общий процесс общения.

2. Использование учебных упражнений, которые максимально воссоздают ситуации общения.

3. Направление основного внимания студентов на конечную цель и общее содержание высказывания

Однако коммуникативная методика имеет несколько специфических черт. Первой чертой этой методики является то, что целью обучения становится не собственно овладение иностранным языком, а как таковой иноязычной культурой, включающей в себя не только учебные, но также развивающие и воспитательные аспекты. Эти аспекты включают в себя ознакомление и изучение фонетической и грамматической системы языка, национальной культуры, определение взаимосвязи с родной культурой, а также характерные особенности языка, нахождение сходства и различий с родным языком. Также они включают в себя возможность удовлетворения личных познавательных интересов студента в сфере своей профессиональной деятельности. Этот фактор также выступает в качестве дополнительной мотивации изучать иностранный язык тем студентам, у которых в этом нет особенной заинтересованности [2].

Ещё одной специфической чертой коммуникативной методики является ознакомление со многими аспектами иностранной культуры посредством общения. Именно эта методика впервые выдвинула положение о том, что общению на иностранном языке возможно обучить только путём непосредственного общения, что и явилось для современных методик преподавания характерной чертой. Таким образом, одной из самых важных функций в коммуникативной методике обучения является именно общение, и оно же и выполняет сразу несколько функций: обучение, познание, развитие и воспитание.

Отличительная черта коммуникативного подхода – это максимальное использование практически всех функций общения. Коммуни-

кативное обучение строится на базе ситуаций, выступающих в качестве целой системы взаимоотношений. Основной акцент здесь ставится не на воспроизведение языковых единиц при помощи наглядных средств или устное описание фрагментов окружающей действительности, а на моделирование ситуаций как системы взаимоотношений между собеседниками. Обсуждение ситуаций, которые основаны на взаимоотношениях студентов, делает процесс обучения для национальной культуры другой страны максимально естественным и приближает к условиям общения в реальной жизни.

Существует также понятие коммуникативной компетенции, которое нужно рассматривать в качестве способности учитывать в процессе речевого общения соответствие языковых единиц в контексте, чтобы понимать смысл сказанного собеседником и вести разговор в целом. Коммуникативная компетенция также одна из главных позиций профессиональной компетентности специалистов экономических специальностей. Культура общения, как одна из составляющих высшего экономического образования, предполагает, что молодые специалисты осваивают основы предпринимательства, формирования следующих профессиональных качеств: общительность, самообладание, социальная активность, ответственность, инициативность и гибкость мышления при выборе методов работы. Следовательно, проводя деловые переговоры на иностранном языке, для современного специалиста набор речевых штампов и элементарных навыков перевода недостаточен, владение которым обеспечивал ранее в период обучения. В процессе общения специалист должен уметь воспринять на слух и понять смысл речи собеседника, аргументировано выразить свою позицию, опровергнуть или доказать тот или иной факт, формулируя при этом свои идеи четко и логично. Используя иностранный язык как средство общения, специалист решает конкретные задачи в рамках своих профессиональных полномочий. Также другие формы межкультурной профессиональной коммуникации, такие как ведение деловой переписки, переговоры по телефону, пресс-конференции, презентации товаров и услуг, а также повседневное общение с иностранными коллегами и партнёрами, требует серьёзный лингвистический уровень подготовки [3-5].

Конечной целью коммуникативно-ориентированного обучения является максимально продуктивное использование иностранного языка в естественных, а не подготовленных контекстах под руководством преподавателя. Некоторыми особенностями коммуникативного процесса могут быть: информационный пробел, в случае если один собеседник не знает того что знает другой, обратная связь, выбор и аутентичность материалов. Например, если оба собеседника знают, какой сегодня день недели, то вопрос и

ответ на эту тему не будет являться коммуникативной деятельностью, также как и разнообразные пересказы одного прочитанного всеми текста и многие другие упражнения.

Обратная связь подразумевает получение ответного сигнала от собеседника, которое бы обозначало, что речевое сообщение, полученное им, правильно понято, то есть предполагает наличие реакции на прослушанные и прочитанные сообщения. Под выбором предполагается свободная вариативность форм с целью выразить то или иное коммуникативное намерение. Это означает, что у говорящего есть выбор, что конкретно сказать и каким образом. В связи с этим все попытки преподавателя добиться от студента спрогнозированного варианта языковой формы противоречат основному принципу коммуникативности.

Основная цель коммуникативного обучения – это овладение студентами иностранным языком, коммуникативной компетенцией, которая позволяет реализовывать на практике усвоенные ими лингвистические навыки для успешного разрешения коммуникативных задач.

Коммуникативный подход к обучению иностранному языку лег в основу коммуникативной теории обучения, рассматривающей языковую компетенцию в условиях социального взаимодействия. Особенность коммуникативного подхода заключается в достижении максимального сходства процесса обучения с реальным процессом общения, то есть учебная ситуация моделирует процесс коммуникации [7-9].

Необходимо отметить, что при организации иноязычной коммуникативной деятельности у студентов возникают определенные трудности.

1. Не все ошибки при овладении иностранной коммуникативной деятельности аналогичны. Не все грамматические неточности, допускающиеся студентом, могут считаться несущественными носителем языка по причине их неожиданности или сложности для понимания.

2. Не все студенты концентрируют свое внимание исключительно для передачи изначальной смысловой нагрузки.

3. Проблематичность развития грамматической корректности, если главной с самого начала целью является только передача смысла. При этом может сформироваться довольно устойчивый индивидуальный коммуникативный процесс, который может отвечать основным потребностям общения в учебной обстановке, но при этом может не соответствовать полностью тем языковым системам, которые используют носители языка.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод, что прежде чем выбирать для обучения иностранному языку конкретный метод или группу методов, необходимо учитывать множество факторов.

В заключение следует отметить, что в своей основе все методики преподавания иностранного языка имеют одну цель – научить студентов общаться с представителями иноязычных культур на их языке, а также позволить студенту быть квалифицированным специалистом на современном рынке труда. А также основным принципом всех этих методик выступает принцип активной коммуникации, где в основе лежат ситуации различного характера: от социально-бытовых до проблемных. Реализуются эти ситуации посредством коллективной работы в группах, однако при этом все эти принципы ориентированы на личность и эффективней всего реализуются в позитивной психологической атмосфере, где все учащиеся чувствуют себя комфортно и находятся в атмосфере взаимопонимания и активного взаимодействия, делятся информацией и эмоциями. Еще одним значительным моментом описанных методик является создание дополнительной мотивации, которая обеспечивает повышенную заинтересованность обучаемых в процессе обучения иностранным языкам [10].

Поэтому для повышения результативности в высших учебных заведениях должны использоваться коммуникативные подходы в обучении иностранному языку, так как это позволяет достичь цели, которые поставлены перед дисциплиной иностранный язык в вузе.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Коваль О.И. Коммуникативный подход при обучении иностранному языку студентов вуза // Вестник Волжской государственной академии водного транспорта. 2014. № 41. С. 144-157.
2. Бесараб Т.П. Использование коммуникативной методики в преподавании английского языка // Молодой ученый. 2013. №5. С. 665- 669.
3. Гузеева Г.Н. Коммуникативный подход к обучению иностранному языку как средство развития коммуникативной компетентности у студентов неязыковых вузов // Журнал Письма эмиссия офлайн. 2010. № 6. С. 1428.
4. Барышников, Н.В. Теоретические и практические аспекты преподавания иностранных языков и культур в различных условиях. Пятигорск, 2012. С. 54.
5. Никова М.А. Из опыта применения коммуникативного подхода в обучении иностранному языку студентов неязыковых вузов // Современные тенденции развития науки и технологий. 2015. № 1-7. С. 100-103.
6. Белова Н.М. Взаимосвязь коммуникативного и межкультурного подходов при обучении иностранному языку студентов неязыковых вузов // Право. Экономика. Безопасность. 2016. № 3 (9). С. 120-122.
7. Жавнер Т.В. Коммуникативный подход при обучении иностранному языку для сдачи международного экзамена студентов технических направлений в вузе // Siberia Lingua. 2017. № 3. С. 40-53.
8. Тлисова С.М., Мисходжева Ф.А. Реализация интегративного подхода к обучению профессионально ориентированному иностранному языку на примере коммуникативных заданий для студентов экономических вузов // Современные

тенденции развития науки и технологий. 2017. № 1-6. С. 109-112.

9. Буслеева Е.Е. Использование мотивационных стратегий при обучении иностранному языку в неязыковом вузе // Вестник Волжской государственной академии водного транспорта. 2015. № 43. С. 158-162.
10. Францева Е.Н., Прилепских О.С., Кузнецова Е.Н., Донцов А.В., Корлякова С.Г. Технология коммуникативного обучения как средство формирования коммуникативной компетентности студентов педагогического вуза в процессе изучения иностранного языка // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2017. Т. 7. № 4. С. 108-123.

## REFERENCES

1. Koval O.I. Communicative approach in teaching foreign language students of the university. *Bulletin of the Volga State Academy of Water Transport*. 2014. no. 41. pp. 144-157. (in Russian)
2. Besarab T.P. The use of communicative methods in the teaching of English. *Young scientist*. 2013. no. 5. pp. 665-669. (in Russian)
3. Guzeeva G.N. Communicative approach to learning a foreign language as a means of developing communicative competence among students of non-linguistic universities. *Journal Letters of issue offline*. 2010. no. 6. pp. 1428. (in Russian)
4. Baryshnikov N.V. Theoretical and practical aspects of teaching foreign languages and cultures in different conditions. Pyatigorsk, 2012. P. 54. (in Russian)
5. Nikova M.A. From the experience of using the communicative approach in teaching foreign language to students of non-linguistic universities. *Current trends in the development of science and technology*. 2015. no. 1-7. pp. 100-103. (in Russian)
6. Belova N.M. Interrelation of communicative and intercultural approaches in teaching foreign language to students of non-linguistic universities. *Law. Economy. Security*. 2016. no. 3 (9). pp. 120-122. (in Russian)
7. Zhavner T.V. Communicative approach in teaching a foreign language for passing the international examination of students of technical directions in the university. *Siberia Lingua*. 2017. no. 3. pp. 40-53. (in Russian)
8. Tlisova S.M., Mishkhova F.A. Realization of the integrative approach to teaching professionally oriented foreign language on the example of communicative assignments for students of economic universities. *Current trends in the development of science and technology*. 2017. № 1-6. Pp. 109-112. (in Russian)
9. Busleeva E.E. Use of motivational strategies in teaching a foreign language in a non-linguistic high school. *Bulletin of the Volga State Academy of Water Transport*. 2015. no. 43. pp. 158-162. (in Russian)
10. Frantseva E.N., Prilepskih O.S., Kuznetsova E.N., Dontsov A.V., Korlyakova S.G. The technology of communicative learning as a means of forming communicative competence of students of a pedagogical university in the process of studying a foreign language. *Bulletin of the Novosibirsk State Pedagogical University*. 2017. V. 7. no. 4. pp. 108-123. (in Russian)

### Информация об авторах Прус Людмила Валентиновна

(Россия, Сочи)

Доцент кафедры иностранных языков, кандидат педагогических наук, доцент  
Сочинский государственный университет  
E-mail: idetvolna@mail.ru

### Information about the authors Prus Lyudmila Valentinovna

(Russia, Sochi)

Associate Professor, Department of Foreign Languages,  
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Sochi State University  
E-mail: idetvolna@mail.ru

### Березовская Лариса Геннадьевна (Россия, Сочи)

Заведующая кафедрой романо-германских языков,  
кандидат филологических наук, доцент  
Сочинский государственный университет

### Berezovskaya Larisa Gennadijevna (Russia, Sochi)

Head of the Department of Romance and Germanic  
languages, PhD in Philological Sciences, Associate  
Professor. Sochi State University

### Млынарь Елена Шамилевна (Россия, Сочи)

Старший преподаватель кафедры иностранных  
языков  
Сочинский государственный университет

### Mlynar Elena Shamilevna (Russia, Sochi)

Senior Lecturer  
of Foreign Languages Department  
Sochi State University





## Особенности физического развития детей с нарушениями слуха и пути его коррекции средствами спортивной гимнастики

В статье рассматриваются особенности развития координационных способностей у детей с нарушением слуха. Дается обоснование актуальности проблемы физического развития и в частности развития координационных способностей детей с нарушением слухового анализатора. Описываются особенности опорно-двигательного аппарата детей с патологией слуха и особенности выполнения ими естественных движений. Раскрываются физические и психофизиологические особенности развития вестибулярного аппарата детей с различными нарушениями слуха. Установлены особенности работы вестибулярного аппарата и отмечена взаимосвязь физических упражнений и работы левого полушария мозга ребёнка.

Исследователем указывается необходимость учета индивидуальных особенностей развития организма детей с нарушением слуха при проведении с ними педагогической работы. В частности отмечено, что при осуществлении занятий физическими упражнениями с детьми, имеющими различные нарушения слуха необходимо учитывать, как индивидуальные особенности личности ребёнка, так и особенности характерные при нарушении слухового анализатора.

Автором подводятся итоги статьи, и определяются дальнейшие способы решения актуальной проблемы развития координационных способностей детей с нарушением органа слуха.

**Ключевые слова:** слуховые нарушения; физическое развитие; физические упражнения; спортивная гимнастика; ребёнок



## Features of physical development of children with hearing impairment and its correction by means of gymnastics

The article is devoted to the problem of physical education of children with hearing impairment. The features of physical development of children with auditory disorders are revealed. The influence of physical exercises on the development of children with hearing impairment is considered. Indicated the urgency of the problem of physical development and in particular development of coordination abilities of children with hearing impairment. Indicates the necessity of taking into account individual peculiarities of development of children with hearing impairment in the conduct of pedagogical work. Ways of correction of physical development of children with hearing impairment by means of sports gymnastics are presented.

**Keywords:** hearing disorders; physical development; exercise; sports gymnastics; child

## Введение

Важнейшей проблемой современности является вопрос гармоничного развития и обучения детей с нарушениями слуха. В настоящее время нарушениями слуха в разной степени страдают от шести до восьми процентов населения Земли. В Российской Федерации проживает около тринадцати миллионов человек с отсутствием слуха, или какими-либо видами его нарушения, из них около одного миллиона человек составляют дети [5, с. 5].

Нарушения слуховой функции ведёт к нарушению функциональных систем организма, что в свою очередь приводит к снижению показателей в развитии физических и психических процессов детей. Нарушения слуха приводят к замедлению и искажению естественных процессов индивидуального развития ребёнка [5, с. 5].

В настоящее время благодаря проведенным исследованиям функционального развития детей с нарушениями слуха, в коррекционной педагогике и психологии имеется достаточно сведений, которые объясняют особенности физического и психологического развития. Раскрываются методические аспекты работы с такими детьми. Описаны особенности влияния нарушений слуха на развитие двигательных качеств детей.

Заболевание органа слуха имеет биологическую основу. У детей с нарушением слуха происходит нарушение строения биологических структур. Вследствие чего нарушается восприятие звуковых сигналов поступающих из внешнего мира. Данное обстоятельство сказывается на психо-эмоциональном развитии ребёнка.

В двигательной области развития ребёнка с нарушениями слуха, обнаруживаются отклонения преимущественно в работе вестибулярного анализатора. Негативное влияние рассматриваемой патологии сказывается на удержании равновесия, пространственной ориентации. Возникают сложности при выполнении сложнокоординационных действий. Движения выполняются резко, грубо, при осуществлении двигательных актов отсутствует размеренность и плавность.

Для детей с нарушением слуха большое значение имеют сложно-координационные движения. Выполнение физических упражнений на координацию, способствует развитию всей коры больших полушарий мозга, что особенно важно при коррекции нарушений слухового анализатора.

Для коррекции отставания в физическом развитии детей с нарушениями слуха и укрепления здоровья необходимо проводить занятия физическими упражнениями. Большие возможности в вопросе физического развития детей с нарушениями слуха имеют занятия спортивной гимнастикой. Благодаря большому разнообразию двигательных действий при занятиях спортивной гимнастикой у детей развивается координация

движений, а также повышается общий уровень двигательной активности, развиваются двигательные способности. Таким образом, в спортивной гимнастике имеется достаточно возможностей для коррекции отклонений в физическом развитии детей с различными нарушениями слуха.

**Цель исследования:** рассмотреть особенности физического развития детей с нарушениями слуха и выявить пути его коррекции средствами спортивной гимнастики.

Дети, имеющие нарушения слуха по сравнению со сверстниками, имеют отставание в физическом развитии по показателям массы тела, длины, динамометрии, у них наблюдается замедление в развитии объёма лёгких [4, с. 5]. М. А. Игнатьев [3, с. 17], в диссертационной работе отмечает, что для детей школьного возраста с нарушением слуха характерными являются следующие отклонения: замедленное развитие в антропометрических показателях; пониженный уровень координационных способностей, что выражается в неуверенном выполнении движений; наблюдаются сложности сохранения равновесия (динамического и статического); более длительное овладение двигательными навыками, по сравнению со слышащими детьми; нарушения осанки; низкий уровень силовых способностей. Однако следует сказать, что дети с нарушением слуха имеют те же биологические закономерности физического развития, что и здоровые дети [5, с. 40].

У детей с различной патологией слуха наблюдается дисгармоничное физическое развитие в 62% случаев, нарушения опорно-двигательного аппарата в 43,6% случаев, общая задержка моторного развития наблюдается у 80% детей с рассматриваемой патологией [5, с. 39]. Таким образом, нарушение слухового анализатора, замедляя физическое развитие детей, в значительной мере сказывается на их двигательной активности. Наиболее выраженные отклонения в двигательной активности у детей с нарушениями слуха проявляются в моторике. Движения детей скованные, лишены пластичности, им сложно сохранять динамическое и статическое равновесие, слабо развиты способности пространственной ориентировки и способность к поддержанию заданного ритма движений [2, с. 41]. Таким образом, нарушения в двигательной области детей с рассматриваемой патологией преимущественно связаны с нарушением вестибулярного анализатора [4, с. 5; 6, с. 6].

Авторы, которые занимались вопросами совершенствования физического воспитания детей с нарушениями слуха, сходятся во мнении, о том, что коррекция и компенсация отклонений в физическом развитии возможна [3; 4; 5]. При помощи систематических и целенаправленных занятий физическими упражнениями, на основе специально подобранных и разработанных программ можно добиться существенных результа-

тов в коррекции физического развития детей с нарушениями слуха. Для детей с нарушениями слуха физические упражнения служат не только средством физического развития, формирования и поддержания физического здоровья, но также являются средством развития коры головного мозга [2, с. 40].

Проведение и организация занятий физическими упражнениями, с детьми, имеющими нарушения слуха должны проходить не так как занятия со здоровыми детьми. Необходимо учитывать и то обстоятельство, что слишком большие нагрузки могут навредить здоровью детей [7, с. 5]. Следует учитывать особенности заболевания и делать акцент на развитие необходимых двигательных способностей. Одной из важнейших составляющих физического воспитания детей с нарушениями слуха является развитие координационных способностей. Главными компонентами координационных способностей являются такие составляющие как равновесие, ориентировка в пространстве, совершенствование ритма движений. Одним из возможных вариантов физических упражнения нами видятся средства спортивной гимнастики. Однако, следует оговориться, что методика занятий спортивной гимнастикой с детьми с нарушением слуха должна быть адаптирована к особенностям данной патологии.

Спортивная гимнастика представляет собой сложнокоординационный вид спорта. Упражнения спортивной гимнастики отличаются большим разнообразием, их выполнение требует от занимающегося развития гибкости, силы и скоростных способностей. Занятия спортивной гимнастикой имеет ряд преимуществ по сравнению с другими видами спорта. Преимущество заключается в том, что гимнастические упражнения благодаря своей вариативности, просто дозировать – повышать или понижать их сложность.

В свою очередь выполнение упражнений направленных на развитие координационных способностей детей с нарушениями слуха (метание в цель, удержание равновесия, прохождение лабиринта, выполнение перекатов) способствует снятию накапливающегося психического напряжения, повышению активности функций всех отделов коры головного мозга и развитию нейронных связей.

В связи с этим, в процессе развития детей с нарушениями слуха является целесообразным проведение занятий физической культурой с акцентом на развитие координационных способностей.

Следует отметить, что целенаправленное развитие вестибулярного аппарата у детей с нарушением органа слуха при выполнении физических упражнений приводит к значительному улучшению показателей статического и динамического равновесия [2, с. 43].

При осуществлении занятий физическими упражнениями с детьми с различными нарушениями слуха учитываются индивидуальные особенности. Необходимо учитывать, как индивидуальные особенности личности ребёнка, так и особенности характерные при нарушении слухового анализатора. Применяемая педагогом «система средств, используемых для коррекции и компенсации физических недостатков, должна обладать разносторонним характером воздействия на организм» ребёнка [1, с. 44].

Таким образом, у детей с рассматриваемым нарушением отмечается недостаточная координация и неуверенность в движениях. Это выражается в замедленном овладении двигательными навыками, медленном темпе выполнения движений и трудностями выполнения упражнений пространственной ориентации.

## Выводы

Дети с нарушениями слуха отстают в физическом и психологическом развитии от своих слышащих сверстников. Наблюдается замедленность в мыслительных процессах левого полушария мозга, большую трудность составляет процесс развития речевых навыков ребёнка.

Сложности овладения речью детей с нарушениями слуха, усложняет процесс познавательной деятельности и делает их менее коммуникабельными.

Отмечается недостаточная координация и неуверенность в движениях. Это выражается в замедленном овладении двигательными навыками, медленном темпе выполнения движений и трудностями выполнения упражнений на пространственную ориентацию.

Пути коррекции физического развития и снижения выраженности отклонений в физическом развитии детей с нарушениями слуха нам видятся в выполнении физических упражнений. Подбор упражнений должен быть направлен на развитие всех двигательных способностей детей. Особое внимание на занятиях с детьми с патологией слуха следует уделять упражнениям, которые направлены на развитие координационных способностей. Упражнения спортивной гимнастики направлены на развитие всех двигательных способностей, и в особенности на развитие координации движений. Поэтому нам представляется целесообразным применение средств спортивной гимнастики в физическом воспитании детей с нарушениями слуха.

Дальнейшее изучение проблемы развития координационных способностей детей с нарушениями слуха, видится в разработке средств и методов развития координации детей с учётом особенностей нарушения слуха. Для эффективного развития координационных способностей детей с нарушением слуха нам видится возможным применение упражнений из спортивной гимнастики.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Вербина В.В. Методика адаптивного физического воспитания для слабослышащих дошкольников на основе использования элементов детского фитнеса // Ученые записки университета Лесгафта. 2011. №11. С.44-48.
2. Губарева Н.В. Дифференцированный подход в процессе коррекции и развития координационных способностей у школьников с различной степенью нарушения слуха : дис. ...канд. пед. наук. Омск, 2009. 235 с.
3. Игнатьев М.А. Бадминтон как одно из средств улучшения двигательных возможностей школьников с нарушением слуха : дис. ...канд. пед. наук. Чебоксары, 2002. 179 с.
4. Калинин Я.В. Коррекция двигательных и функциональных нарушений слабослышащих детей 12 – 15 лет в процессе занятий оздоровительной аэробикой : дис. ...канд. пед. наук. Тамбов, 2012. 214 с.
5. Медведева О.А. Физиологические особенности сенсорных систем детей периода второго детства с различной степенью нарушения слуха : дис. ...канд. биол. наук. Краснодар, 2011. 147 с.
6. Новиков И.В. Влияние слуховых нарушений на развивающийся организм ребёнка // Современная психология и педагогика: проблемы и решения: сб. ст. по матер. II-III междунар. науч.-практ. конф. № 2-3(2). Новосибирск: СибАК, 2017. С. 6-10.
7. Проскурякова Л.А. Особенности морфофункционального развития и формирования адаптационных возможностей у детей, занимающихся спортивной гимнастикой, в период обучения в начальной школе : дис. ...канд. биол. наук. Кемерово, 2007. 141 с.

## REFERENCES

1. Verbina V.V. Method of adaptive physical education for hard of hearing preschool children on the basis of using children's fitness elements. *Uchenye zapiski universiteta Lesgafta*. 2011. no. 11. pp. 44-48. (in Russian)
2. Gubareva N.V. A differentiated approach in the process of correction and development of coordination abilities in schoolchildren with varying degrees of hearing impairment: ... Diss. PhD Ped. Sciences. Omsk, 2009. 235 p. (in Russian)
3. Ignatiev M.A. Badminton as one of the means to improve the motor abilities of schoolchildren with hearing impairment: Diss. PhD Ped. Sciences. Cheboksary, 2002. 179 p. (in Russian)
4. Kalincheva Ya.V. Correction of motor and functional disorders of children with hearing impairment 12 - 15 years in the course of training in health aerobics: Diss. PhD Ped. Sciences. Tambov, 2012. 214 p. (in Russian)
5. Medvedeva O.A. Physiological features of sensory systems of children of the second childhood period with varying degrees of hearing impairment: Diss. PhD Biol. Sciences. Krasnodar, 2011. 147 p. (in Russian)
6. Novikov I.V. Influence of auditory disorders on the developing child's organism. *Modern psychology and pedagogy: problems and solutions: Sat. Art. by mater. II-III Intern. scientific-practical. Conf. No. 2-3 (2)*. Novosibirsk, SibAK, 2017. pp. 6-10. (in Russian)
7. Proskuryakova L.A. Features morphofunctional development and the formation of adaptive opportunities in children involved in gymnastics, during the period of primary school: Diss. PhD Biol. Sciences. Kemerovo, 2007. 141 p. (in Russian)

**Информация об авторе****Новиков Иван Владиславович**

(Россия, Челябинск)

Аспирант кафедры теории

и методики гимнастики и водных видов спорта

Уральский государственный университет

физической культуры

E-mail: ivan-7504@mail.ru

**Новиков Владислав Владимирович**

(Россия, Челябинск)

Доцент кафедры

Инфокоммуникационные технологии

Южно-Уральский государственный университет

E-mail: novikovvv@susu.ru

**Information about the author****Novikov Ivan Vladislavovich**

(Russia, Chelyabinsk)

Postgraduate student

of the Department of theory

and methods of gymnastics and water sports

Ural state University of physical culture

E-mail: ivan-7504@mail.ru

**Novikov Vladislav Vladimirovich**

(Russia, Chelyabinsk)

Associate Professor

of information and communication technology,

South Ural state University

E-mail: novikovvv@susu.ru



М. В. СЛЕПЦОВА, Н. В. ЛЕБЕДЕВА

## Педагогические аспекты создания образовательной среды профессионального самоопределения учащихся в общеобразовательной школе

В работе рассматривается актуальная педагогическая проблема - создания образовательной среды профессионального самоопределения учащихся в общеобразовательной школе. Авторы предлагают организовать образовательную среду в виде множества образовательных ситуаций, разработанных учителем на базе реальных профессиональных ситуаций, описываемых специалистами-экспертами. Авторами разработаны и практически опробованы модели образовательных сред по наиболее востребованным у учащихся направлениям профессиональной деятельности, среди которых организация предприятий общественного питания, пошив и ремонт одежды, флористика, изготовление изделий народного творчества. В работе приводятся количественные данные о результатах проводимых исследований, показано увеличение степени обученности учащихся, рост показателей качества знаний, интереса учащихся и их родителей к профессиональному образованию.

**Ключевые слова:** общеобразовательная школа, профессиональное образование, образовательная среда, эксперт, образовательная ситуация, профессиональная компетенция, средняя общеобразовательная школа № 55



M. V. SLEPTSOVA, N. V. LEBEDEVVA

## Pedagogical aspects of creating the educational environment of professional self-determination of students in secondary school

The work deals with the actual pedagogical problem - the creation of the educational environment of professional self-determination of students in secondary school. The authors propose to organize the educational environment in many educational situations designed by the teacher based on real professional situations described by the specialists and experts. The authors have developed and practically tested models of educational environments for the most popular students areas of professional activities, including organization of catering, sewing and repairing clothes, flowers, manufacturing of products of folk art. The paper presents quantitative data on the results of the studies shown an increase in the degree of proficiency of students, the growth of indicators of quality of knowledge, interest of students and their parents towards vocational education.

**Keywords:** secondary school, vocational education, educational environment, the expert, the educational situation, professional competence, municipal budgetary educational institution "secondary school № 55"

### Введение

Внимание государства и общества к проблемам системы основного и среднего обязательного образования, насыщенность общеобразовательных организаций, применительно к учебному предмету «Технология», техническими средствами производства, создание и широкое распространение разного рода виртуальных образовательных ресурсов, позволяет говорить о создании в России широкого образовательного пространства, направленного

на подготовку учащихся общеобразовательных школ к общественной и профессиональной деятельности в будущем общественном устройстве.

В существующем образовательном пространстве относительно легко реализуются вопросы формирования и развития у учащихся когнитивной и деятельностной компетенций, но практически нет успешных примеров формирования компетенции в области профессионального развития.

Между тем, проводимые научные исследования показывают, что профессиональная компетенция для выпускника общеобразовательной

школы не менее важна, чем полученные в процессе обучения знания [1,2].

Стремительное появление новых профессий и отраслей знаний требует перехода системы образования от «догоняющей» модели к «инновационной», когда образовательный процесс направлен на формирование у учащихся перспективных компетенций, которые будут востребованы в будущем [3,4]. Единственной возможностью реализации такой модели в рамках образовательного предмета «Технология», является привлечение в образовательный процесс знаний специалистов – экспертов в соответствующих отраслях знаний, которые могут, пусть и с некоторой долей погрешности, определить перспективные, востребованные в будущем, знания и навыки, необходимые для успешной профессиональной деятельности выпускника общеобразовательной школы [5].

Создание на основе локального образовательного пространства школы соответствующих образовательных сред, интегрировано использующих возможности образовательного пространства и знания привлеченных специалистов-экспертов о перспективных, востребованных обществом в будущем компетенциях выпускника школы является одним из актуальных направлений педагогических исследований.

Целью работы является разработка методики развития профессиональной компетентности учащихся 5-8 классов общеобразовательной школы в рамках учебного предмета «Технология» с использованием элементов моделирования образовательных ситуаций на основе знаний привлеченных специалистов-экспертов.

### Методология

Создание образовательной среды, направленной на формирование и развитие у учащихся 5-8 классов общеобразовательной школы в рамках учебного предмета «Технология» проводилось в 2013 – 2017 годах совместно сотрудниками кафедры «Технологических и естественнонаучных дисциплин» Воронежского государственного педагогического университета и муниципальным бюджетным общеобразовательным учреждением «Средняя общеобразовательная школа № 55» г. Воронеж.

Образовательная среда как категория педагогической науки в настоящее время определяется как «совокупность социальных, культурных, а также специально организованных психолого-педагогических условий, в результате взаимодействия которых с индивидом происходит становление личности» обучаемого, целевой функцией которой по В.А.Ясвин, является «формирование личности по заданному образцу» [6,7]. Как интегральная характеристика личности учащегося в современной педагогической науке рассматривается понятие компетентности. Под

профессиональной компетентностью понимают совокупность профессиональных знаний, умений, а также способы выполнения профессиональной деятельности, основными компонентами которой являются когнитивная (знания), операционно-технологическая (деятельностная), мотивационная (эмоциональная), этическая, социальная и поведенческая составляющие (компетенции), среди которых именно личностные компетенции признаются доминантными.

Таким образом, создаваемая образовательная среда должна стимулировать учащегося и предоставлять ему возможности сформировать и совершенствовать профессиональные компетенции, взяв в качестве примера личностные качества высочайших профессионалов, достойных образцов для подражания в выбранной сфере профессиональной деятельности.

Поставленная задача в рамках компетентностной парадигмы образования решается нами в несколько этапов [8,9].

На первом этапе определяется образовательная цель для каждого учащегося. Одним из базовых постулатов компетентностной парадигмы образования является «отказ от получения образования как готового знания. На смену приходит понимание образования как достояния личности, как средство построения личной карьеры» [10]. Учащийся сам выбирает себе цель образования – каким специалистом, и в какой области человеческой деятельности он хочет стать. Основная проблема на этом этапе – отсутствие у учащихся и их родителей осознаваемых, четко выделяемых эталонов, образцов для подражания, играющих основную роль в образовательном процессе [11]. Учащиеся имеют сильную мотивацию к обучению только тогда, когда могут визуально представить, кем они хотят быть и какие атрибуты успеха иметь. 92% учащихся 5-8 классов общеобразовательных школ г. Воронежа в качестве образцов для подражания называют имена Генри Форда, Билла Гейтса, Стивена Джобса, и многих других ярких представителей крупного бизнеса, но при этом не могут объяснить, какие именно качества личности, профессиональные компетенции хотят взять у них в качестве образца для подражания [12]. Как следствие, инфантильность, отсутствие уверенности в достижении цели, ориентация на наёмный труд и жизнь «как все». Всего 3,3% учащихся 5-8 классов общеобразовательных школ г. Воронежа могут назвать хотя-бы одного человека, являющегося для них образцом, из своей социальной среды: живущего с ними рядом, в соседней квартире, в соседнем подъезде, в соседнем доме [12].

Задача педагога на этом этапе – помочь учащемуся найти в своей социальной среде образец для подражания. В работах американского психолога Р. Хизрич показано, что ключевым моментом в формировании профессиональной компетентности учащихся является социальное

научение через усвоение ролевых моделей. Базовым механизмом усвоения этих ролевых моделей является социальное сравнение, когда в процессе наблюдения реальных случаев успешной профессиональной деятельности, учащийся примеряет роль: «Если этот человек может делать это, то и я смогу делать также» [13]. Именно функционированием механизма социального сравнения можно объяснить профессиональную успешность среди членов одной семьи, родственников, близких друзей и т.д. Если такого образца нет, мы в первом приближении обращаемся к средствам массовой информации.

Сериал «Кухня», «Отель «Иллион»» и аналогичные фильмы и сериалы позволяют учащимся примерить на себя роль владельца ресторана, шеф-повара, владельца гостиничного бизнеса, и на этих ярких, хотя и не всегда достоверных, образах сформулировать хотя-бы приблизительно свою образовательную цель в профессиональном образовании. Затем, зная общее направление профессиональной деятельности, мы целенаправленно ищем людей, занимающихся аналогичной профессиональной деятельностью, в окружении учащегося. Оптимальным является их приглашение к дальнейшей разработке образовательного процесса в качестве специалиста-эксперта. Являясь авторитетом для учащегося, обладая необходимыми знаниями и опытом, доказавшие в глазах учащегося свою состоятельность, демонстрирующие личностные качества, к формированию которых учащийся стремится, специалисты-эксперты способны совместно с учащимся конкретизировать цель образования, в том числе и применительно к перспективным сферам человеческой деятельности, определить основные этапы достижения поставленной цели, дать примеры реальных жизненных ситуаций, в которых формируются целевые для учащегося когнитивные, операционно-технологические, мотивационные, этические, социальные и поведенческие составляющие успешной личности, обладание которыми является целью образования для учащегося.

На втором этапе мы разрабатываем образовательный процесс, обеспечивающий достижение учащимся поставленной образовательной цели. В общем случае, образовательный процесс в условиях компетентностной парадигмы образования представляет собой множество эталонных образовательных ситуаций  $\tilde{A} = \{\tilde{A}_1, \tilde{A}_2, \dots, \tilde{A}_k, \dots, \tilde{A}_n, \tilde{A}_0\}$ , заранее подготовленных специалистами-экспертами и педагогом. Здесь  $\tilde{A}_0$  – эталонная целевая образовательная ситуация, описывающая цель образовательного процесса,  $\tilde{A}_1, \tilde{A}_2, \dots, \tilde{A}_k$  – эталонные входные образовательные ситуации, описывающие исходный уровень знаний, наличие практического опыта, желания, заинтересованности учащегося в достижении поставленной образовательной цели,  $\tilde{A}_{k+1}, \tilde{A}_2, \dots, \tilde{A}_n$  – промежуточные эталон-

ные образовательные ситуации, описывающие последовательность развития у учащегося определённых целевой эталонной образовательной ситуацией  $\tilde{A}_0$  когнитивной, операционно-технологической, мотивационной, этической, социальной и поведенческой составляющих формируемой и развиваемой в образовательном процессе профессиональной компетенции. Основой разработки образовательных ситуаций служат реальные, описываемые специалистами-экспертами ситуации, которые, по их мнению, показывают учащемуся, какие знания и в каком объеме, он должен получить, какие навыки освоить, чтобы достичь поставленной образовательной цели. Наиболее просто такая организация образовательного процесса реализуется в жёстко структурированных областях знаний, например бухгалтерский учёт. Здесь специалисты-эксперты вначале описывают ситуации, где встречаются простейшие формы налогообложения, например, расчет подоходного налога. Затем описываются всё более сложные ситуации, касающиеся налогообложения различных форм бизнеса. Образовательная цель – ситуация, требующая проведения сложных, «комбинированных» расчетов доходов, расходов и налогов предприятия. Образовательные ситуации должны охватывать все возможные варианты предполагаемой профессиональной деятельности учащегося, т.к. в процессе обучения цель образования неоднократно корректируется, уточняется, что, собственно, естественно для образовательного процесса.

Образовательные ситуации адаптируются учителем к особенностям возрастного, психического и эмоционального развития учащихся, а также отражают интересы государства и общества. Понятно, что недопустимо формировать и развивать профессиональные компетенции в экономике на примере организации и проведения мошеннических схем, но необходимо обеспечить эмоциональное одобрение учащегося в случае успешного применения им полученных знаний для развития институтов гражданского общества. В совокупности мы получаем множество образовательных ситуаций  $\tilde{A}_1, \tilde{A}_2, \dots, \tilde{A}_k, \dots, \tilde{A}_n$ , в котором образовательный процесс имеет вид  $\tilde{A}_1 \rightarrow \tilde{A}_k \dots \tilde{A}_k \rightarrow \tilde{A}_m \dots \tilde{A}_m \rightarrow \tilde{A}_n$ , что составляет формальное описание индивидуальной образовательной траектории для учащегося. Переход от образовательной ситуации  $\tilde{A}_i$  к следующей образовательной ситуации  $\tilde{A}_{i+1}$  происходит после достижения локальной образовательной цели на предшествующем этапе. Вопросы извлечения и обработки экспертных знаний, выделения множества базовых признаков  $Y = \{y_1, \dots, y_i\}$ , характеризующих область профессиональной деятельности и объект педагогического моделирования, определения количественных и качественных шкал, на которые они отображаются, формализация описания реальных ситуаций, полученных от специалистов-экспертов, и создание на их осно-

ве образовательных ситуаций вида  $\tilde{A}_n$ , определяемые через понятия функции принадлежности  $\mu(\tilde{A})$  и лингвистических переменных, связывающих понятие функции принадлежности с признаком  $u_i$ , описывающим объект педагогического моделирования, расчета индивидуальной образовательной траектории учащегося и её оптимизации по временным и иным влияющим на эффективность образовательного процесса параметрам, рассматриваются в работах Бережной И.Ф., Слепцовой М.В., Чвановой М.С. [14,15,16]. Аналогичным образом нами разработаны ситуационные модели образовательного процесса по наиболее востребованным направлениям образования с привлечением специалистов-экспертов. Например, по направлению формирования и развития профессиональных компетенций в сфере общественного питания ситуационная модель содержит 22 уровня, на каждом из которых описываются от 18 до 26 для входных  $\tilde{A}_1, \tilde{A}_2, \dots, \tilde{A}_k$  или промежуточных  $\tilde{A}_{k+1}, \tilde{A}_2, \dots, \tilde{A}_{n-1}$  педагогических ситуаций, охватывающие все возможные ситуации, которые необходимо пройти для успешного открытия своего дела в сфере общественного питания. Студентами и магистрантами Воронежского государственного педагогического университета, проходящими ежегодно производственную практику на базе школы, перечень ежегодно разрабатываются новые и редактируются существующие множества образовательных ситуаций по направлениям профессиональной деятельности, вызывающей интерес у учащихся школы.

Третий этап – собственно реализация образовательного процесса. В нашем случае преподаватель становится «менеджером образовательного процесса» непосредственно его организующий в образовательном пространстве школы. Для каждого учащегося образовательные ситуации по выбранному им направлению профессиональной деятельности воспроизводятся на занятиях в рамках учебного предмета «Технология» или на занятиях детского творческого объединения «Рукодельницы». Здесь необходимо учитывать ряд психолого-педагогических аспектов в организации и проведении учебных занятий.

Во-первых, максимально возможное количество образовательных ситуаций «проигрывается» учащимся, непосредственно выполняющим определенное практическое действие, «работая руками». В этом плане наиболее предпочтительны направления профессиональной подготовки, такие как приготовление пищи, моделирование, изготовление одежды, флористика и т. д. В этих направлениях профессиональной деятельности каждая образовательная ситуация – «комплексная», требующая у учащегося для своего «проигрывания» знаний по большинству учебных предметов общеобразовательной школы. Приготовление омлета - это не только вопросы собственно технологии приготовления пищи,

это расчет себестоимости единицы продукции, исследование рынка сбыта, обеспечения безопасности жизнедеятельности в плане срока годности приобретаемых ингредиентов и т.д. И, конечно, создания и юридического оформления малого предприятия общественного питания, его прибыли, налогообложения и личных доходов владельцев. Аналогично, указанные вопросы возникают при изготовлении из дерева отделочных фигурок для оформления клумб в виде сказочных героев для пришкольного участка, выращивания рассады и цветов, изготовлении скворечников. Многие знания из иных учебных предметов общеобразовательной школы, которые с трудом понимаются школьниками теоретически, легко и быстро понимаются и находят своё применение при изготовлении продукции «своими руками».

Большое внимание на уроках технологии уделяется исследовательской деятельности. Она даёт возможность осуществлять самостоятельный поиск информации, проводить анализ, делать предложения и выводы. Наиболее успешными оказались исследовательские проекты «Молекулярная кухня», «Ткани нового поколения», «Плюсы и минусы искусственного меха», «Доступная среда в Придонском микрорайоне», «Что надо есть, чтобы жить?». С этими проектами обучающиеся выступили не только на школьных научно-практических конференциях, но и высших учебных заведениях города Воронежа. Связь школы с ВУЗами имеет положительное значение при выборе профессии.

Во-вторых. В образовательном процессе создаются и реализовываются образовательные ситуации с отрицательным результатом, например изготовление вещи, себестоимость которой будет выше цены в соседнем магазине. Например, если обучающая использует дорогостоящую ткань при изготовлении юбки, да ещё при этом выполнит нерациональную раскладку выкройки на ткани, то её изделие станет экономически невыгодным. В реальной жизни мы стараемся отгородить детей от неудач. Но в будущей профессиональной деятельности от них никто не застрахован. «Проигрывание» ситуации с отрицательным результатом обучающимся, действительно заинтересованным в выбранном направлении профессиональной деятельности, только укрепляет его заинтересованность в учёбе, подталкивает на поиск иных решений, развивает интеллект, формирует потребность в получении знаний. В ином случае, когда «проигрывание» ситуации с отрицательным результатом становится непреодолимой преградой, у учащегося всегда есть возможность выбрать другую сферу профессиональной деятельности, опробовать себя на новом поприще, найти свою профессиональную среду. На занятиях детского объединения «Рукодельницы» применяются активные формы и методы обучения (нестандартные задания, разбор ситуаций).



В-третьих. В образовательном процессе создаем значительную часть образовательных ситуаций, успешное «проигрывание» которых требует от учащегося наличия социальных компетенций: создания коллектива, распределения обязанностей, согласования усилий, умения «работать в команде». Например, при выполнении коллективного социального проекта «Добрые сердца», обучающиеся сами распределяют между собой различные задания. Они организуют группу вышивальщиц, вязальщиц, оформителей, упаковщиц и т.д. Создание такого рода коллективов резко повышает эффективность образовательного процесса.

«Теперь необходимо такое обучение, которое бы позволяло людям ... быть сетевым и социальным, нежели индивидуальным, отвечать этическим и ценностным представлениям, нежели отгораживаться «свободным от ценностей и объективным» знанием»[17].

В-четвертых. Обеспечиваем востребованность результатов образовательного процесса в социуме. Мы стараемся, чтобы любое изделие, действие, расчеты, произведённые в результате образовательного процесса, нашли свое воплощение в реальной жизни, получили одобрение со стороны образовательной среды школы, привлекаемых специалистов-экспертов, родителей учащихся. Одним из вариантов работы в этом направлении является ежегодный проект «Добрые сердца». Результаты образовательного процесса направляются в виде подарков для детей из интерната, попавших в трудную жизненную ситуацию, пожилым людям и инвалидам, на украшение здания школы и прилегающей территории, проводятся благотворительные ярмарки. На ухоженный школьниками пришкольный участок приходят любоваться жители всего микрорайона: здесь прогуливаются молодые мамы с детьми, пенсионеры и сами наши ученики. Это способствует развитию толерантности, чуткости, заботы, милосердия. Востребованность результатов своего труда, одобрение образовательной деятельности со стороны общества, способствует повышению заинтересованности учащихся в профессиональном образовании, формированию и развитию профессиональной компетентности в выбранной сфере профессиональной деятельности.

Рассмотренные выше педагогические аспекты и особенности методики развития компетентности в области профессионального и личностного развития обучающихся 5-8 классов общеобразовательной школы в рамках учебного предмета «Технология» с использованием элементов моделирования образовательных ситуаций на основе знаний привлеченных специалистов-экспертов прошли апробацию и в настоящее время используются при организации и проведения учебных занятий по учебному предмету «Технология» и в работе детского творческого объединения

«Рукодельницы» муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 55». Всего в проводимых исследованиях приняло участие 475 человека. В качестве контрольной группы выступали учащиеся иных общеобразовательных школ г. Воронежа. В результате проведения работы нами получены следующие результаты. Степень обученности учащихся выросла с 93,63% в 2013/2014 учебном году до 97,17% в 2015/2016 учебном году. Качество знаний учащихся, принимавших участие в эксперименте в 2015/2016 учебном году достигло 100%. Количество учащихся, посещающих детское творческое объединение «Рукодельницы» составило 15 человек.

## Заключение

Стремительное развитие науки и производства, возникновение и исчезновение профессий и профессиональных групп, переход экономики в «виртуальное пространство» требует изменений в системе профессионального образования, подготовки выпускников школ к будущей профессиональной деятельности. Одним из возможных вариантов развития системы профессионального образования в общеобразовательных школах является создание образовательных сред с использованием элементов моделирования образовательных ситуаций на основе знаний привлеченных специалистов-экспертов.

Цель профессионального образования в такой образовательной среде наглядна и понятна учащимся, кажется им доступной и легко достижимой, что стимулирует их на самостоятельный выбор направления будущей профессиональной деятельности, поиск и освоение необходимых знаний, получение практического опыта профессиональной деятельности.

Удовлетворение от достигнутых результатов, моральное и эмоциональное одобрение общества, социализация в профессиональном коллективе, обеспечивает формирование и устойчивое развитие у учащегося интереса к выбранной сфере профессиональной деятельности, формирования у него профессиональной компетентности, осмысленного направления будущей профессиональной деятельности. По результатам проводимых исследований мы можем констатировать перспективность и востребованность предложенной методики развития профессиональной компетентности учащихся 5-8 классов общеобразовательной школы в рамках учебного предмета «Технология» с использованием элементов моделирования образовательных ситуаций на основе знаний привлеченных специалистов-экспертов.

Особенностью предлагаемой методики, затрудняющей её массовое применение, являются сложности в создании множества образовательных ситуаций по выбранным направлениям

профессиональной деятельности учащегося. Описываемые экспертами реальные ситуации зачастую дублируют друг друга, или, наоборот, в образовательном пространстве остаются значительные пробелы. Также количество образовательных ситуаций стремительно растёт по мере уточнения образовательной цели учащегося. На сегодняшний день работа по созданию образовательного пространства в виде

множества образовательных ситуаций требует значительных временных и трудовых ресурсов. Основное направление дальнейших исследований – формализация создания образовательного пространства в виде множества образовательных ситуаций, его автоматизация, перевод в «виртуальное» пространство, создаваемое аппаратными и программными средствами вычислительной техники.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Допрофессиональная компетентность как интегральная характеристика профессионального самоопределения школьников в условиях довузовской подготовки учреждения дополнительного образования : [монография] / Н. И. Калаков, А. В. Кузнецов, С. Б. Малых. Ульяновск: Ульяновский государственный университет. 2005. 426 с.
2. Слепцов А.Ф. Теоретические предпосылки создания интеллектуальной образовательной среды и условия её практической реализации // Открытое и дистанционное образование. 2016. №3(63). С.56-61.
3. Didenko D., Klyucharyov G. Vocational training in Russia: Ways and means of catch-up modernization and innovative modernization // Educational Studies. 2013. №1. P. 183-204.
4. Слепцова М.В. Инновационный подход к преподаванию учебного предмета «Технология» в общеобразовательной школе // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2014. №12(44). С. 84-102.
5. Слепцова М.В. Направление модернизации учебного предмета «Технология» // European Social Science Journal. 2013. № 9-3 (36). С. 144-150.
6. Григорьева М.В. Понятие «Образовательная среда» и модели образовательных сред в современной отечественной педагогической психологии // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. 2010. Т.3. №4. С.3-11.
7. Ковалева М.И. Использование личностно-ориентированных технологий в образовательной среде // На путях к новой школе. 2016. № 1. С. 37-39.
8. Иляшенко Л.К., Мешкова Л.М. Понятийное поле компетентного подхода: компетентность, компетенции, математическая компетентность, профессиональная компетентность // Глобальный научный потенциал. 2014. № 3 (36). С. 15-19.
9. Слепцова М.В. Компетентный подход к организации учебного процесса профессионального образования // Профессиональное образование в современном мире. 2016. Т. 6. № 3. С. 408-413.
10. Новиков А.М. Развитие отечественного образования / Полемиические размышления. М.: Издательство «Эгвес». 2005. 176 с.
11. Слепцова М.В. Актуальные аспекты целеполагания при изучении учебного предмета «Технология» в общеобразовательной школе // Науковедение. 2015. Т. 7. № 1 (26). С. 138.
12. Слепцова М.В. Определение целей педагогического процесса профессиональной подготовки в условиях перехода к компетентностной парадигме образования // Профессиональное образование в современном мире. 2016. Т. 6. № 2. С. 221-227.
13. Хизрич Р. Предпринимательство, или Как завести собственное дело и добиться успеха. Вып.1. Предприниматель и предпринимательство. Москва: Прогресс. 2003. 160с.
14. Бережная И.Ф. Педагогическое проектирование индивидуальной траектории профессионального развития будущего специалиста: [монография] / И.Ф. Бережная. Воронеж : Научная книга. 2012. 219 с.
15. Слепцова М.В. Теоретические основы построения универсальной модели педагогического процесса // Науковедение. № 6 (25). С. 24.
16. Чванова М.С., Киселева И.А., Молчанов А.А., Бозюкова А.Н. Использование экспертных систем в образовании // Психолого-педагогический журнал Гаудеамус. 2013. № 1 (21). С. 47-54.
17. Tynjala P. Toward a 3-P model of workplace learning: A literature review // Vacations and Learning. 2013. Vol. 6, № 1. P. 11-36.

## REFERENCES

1. Preprofessional competence as an integral characteristic of professional self-determination of schoolchildren in the conditions of pre-University training institutions of additional education : [monograph] / N. I. Kulakov, A. V. Kuznetsov, S. B. Small. Ulyanovsk: Ulyanovsk state University. 2005. 426 p. (in Russian)
2. Sleptsov A. F. Theoretical prerequisites for the creation of intelligent learning environments and the conditions of its practical implementation. *Open and distance education*. 2016. No. 3(63). P. 56-61. (in Russian)
3. Didenko D., Klyucharyov G. Vocational training in Russia: Ways and means of catch-up modernization and innovative modernization. *Educational Studies*. 2013. no. 1. P. 183-204.
4. Sleptsova M. V. Innovative approach to teaching the school subject "Technology" in secondary school. *Modern researches of social problems (electronic scientific journal)*. 2014. no.12(44). pp. 84-102. (in Russian)
5. Sleptsova M. V. modernization of school subject "Technology". *European Social Science Journal*. 2013. no. 9-3 (36). pp. 144-150. (in Russian)
6. Grigorieva M. V. the Concept of "Educational environment" and models of educational environments in the modern domestic pedagogical psychology. *Proceedings of the Saratov University. New series. Acmeology of education. Developmental and educational psychology*. 2010. Vol. 3. no. 4. pp. 3-11. (in Russian)
7. Kovalev M. I. The Use of personality-oriented technologies in educational environment. *On the tracks to the new school*. 2016. no. 1. pp. 37-39. (in Russian)
8. Ilyashenko, L. K., Meshkov L. M. Conceptual field of competence-based approach: competence, competence, mathematical competence, professional competence. *Global scientific potential*. 2014. no. 3 (36). pp. 15-19. (in Russian)
9. Sleptsova M. V. Competence approach to organization of educational process of professional education. Professional education in the modern world. 2016. Vol. 6. no. 3. pp. 408-413. (in Russian)

10. Novikov A. M. the Development of national education / Polemical reflections. Moscow, Publishing House "Agues". 2005. 176 p. (in Russian)
11. Sleptsova M. V. Current aspects of goal setting when exploring academic subject "Technology" in secondary school. 2015. Vol. 7. no. 1 (26). pp. 138. (in Russian)
12. Sleptsova, M. V., Definition of the objectives of the pedagogical process of training in conditions of transition to competence paradigm of education. *Professional education in the modern world*. 2016. Vol. 6. no. 2. pp. 221-227. (in Russian)
13. Hisrich R. Entrepreneurship or How to start their own businesses and succeed. Vol.1. Entrepreneur and entrepreneurship. Moscow, Progress Publ.. 2003. 160 p. (in Russian)
14. Berezhnaya I. F. Pedagogical design individual trajectory of professional development of future specialist: [monograph]. Voronezh, Scientific book Publ.. 2012. 219 p. (in Russian)
15. Sleptsova M. V. Theoretical basis for the development of a universal model of the pedagogical process. *Science*, no. 6 (25). P.24. (in Russian)
16. Chvanova M. S., Kiseleva I. A., Molchanov A. A., Bozukova A. N. The use of expert systems in education. *Psychological-pedagogical journal Gaudeamus*. 2013. no. 1 (21). pp. 47-54. (in Russian)
17. Tynjala P. Toward a 3-P model of workplace learning: A literature review. *Vacations and Learning*. 2013. Vol. 6, no 1. pp. 11-36.

**Информация об авторах**

**Лебедева Надежда Витальевна**

(Россия, Воронеж)

Учитель технологии

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 55»

E-mail: lebedeva041061@mail.ru

**Слепцова Марина Викторовна**

(Россия, Воронеж)

Доцент кафедры технологических и  
естественнонаучных дисциплин, кандидат  
педагогических наук

Воронежский государственный педагогический  
университет

E-mail: 79304014250@yandex.ru

**Information about the authors**

**Lebedeva Nadezhda Vitalevna**

(Russia, Voronezh)

Teacher of Technology

Secondary school № 55

E-mail: lebedeva041061@mail.ru

**Sleptsova Marina Viktorovna**

(Russia, Voronezh)

The senior lecturer  
of faculty of technological  
and natural-science disciplines,  
PhD in Pedagogical sciences  
Voronezh State Pedagogical University  
E-mail: 79304014250@yandex.ru



О. А. Андриенко

## Особенности профессионального самоопределения обучающихся старших классов средних общеобразовательных школ

В данной работе рассматривается проблема профессионального самоопределения старшеклассников. Представлен теоретический анализ понятия «профессиональное самоопределение», а также результаты исследования, задачей которого явилось изучение особенностей профессионального самоопределения юношей и девушек девярых и одиннадцатых классов средних общеобразовательных школ г.Орска в количестве 200 человек. Были рассмотрены и изучены следующие компоненты профессионального самоопределения: выбор профессии и его мотивы, пути получения профессии, информированность о рынке труда в регионе, профессиональная направленность школьников. Результаты проведенного исследования свидетельствуют о том, что у обучающихся еще недостаточно сформирован профессиональный план, они ориентированы на престижные профессии и специальности и при выборе практически не учитывают их востребованность в регионе, юношей и девушек привлекает деятельность, связанная с людьми, с техникой, с творчеством, менее – с природой. В статье представлены основные направления профориентационной работы со школьниками, которые позволят юношам и девушкам подойти к выбору профессии более осознанно и ответственно.

**Ключевые слова:** профессиональное самоопределение, выбор профессии, мотивы выбора профессии, профориентация, профессиональная информация, профессиональная диагностика, профессиональная консультация, профессиональный подбор

Perspectives of Science & Education. 2018. 2 (32)



International Scientific Electronic Journal  
ISSN 2307-2334 (Online)

Available: [psejournal.wordpress.com/archive18/18-02/](http://psejournal.wordpress.com/archive18/18-02/)

Accepted: 1 April 2018

Published: 1 May 2018

No. 2 (32). pp. 124-128.

O. A. ANDRIENKO

## Features of professional self-determination of high school students of secondary schools

In this paper, the problem of professional self-determination of high school students. A theoretical analysis of the concept of "professional self-determination" is presented, as well as the results of a study whose task was to study the characteristics of professional self-determination of boys and girls of the ninth and eleventh classes of secondary schools in Orsk in the number of 200 people. The following components of professional self-determination were examined and studied: choice of profession and its motives, ways of getting a profession, awareness of the labor market in the region, and the professional orientation of schoolchildren. The results of the study show that the students have not yet formed a professional plan, they are focused on prestigious professions and specialties and, when choosing, practically do not take into account their relevance in the region, boys and girls attract activities related to people, technology, creativity, less - with nature. The article presents the main directions of vocational guidance work with schoolchildren, which will allow young men and women to approach the choice of the profession more consciously and responsibly. It is important to carry out systematic work on the formation of students responsible attitude to informed choice and the construction of further individual trajectory of education.

**Keywords:** professional self-determination, choice of profession, motives for choosing a profession, career guidance, professional information, professional diagnostics, professional advice, professional selection

В Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования указывается, что личностные результаты освоения основной образовательной программы должны отражать формирование ответственного отношения к осознанному выбору и построению дальнейшей индивидуальной траектории образования на базе ориентировки в мире профессий и профессиональных предпочтений с учетом устойчивых познавательных интересов, а также на основе формирования уважительного отношения к труду, развития опыта участия в социально значимом труде [8].

Практика же показывает, что зачастую юношам и девушкам не просто выбрать профессию. Для многих этот выбор часто мотивируется сиюминутной конъюнктурой и не ориентирован на перспективы развития рынка труда. Недостаточная готовность старшеклассников к профессиональному самоопределению заключается в том, что у большинства из них не развиты личностные качества, необходимые для данного процесса (способность к самопознанию и саморазвитию, ответственность, самостоятельность, целенаправленность, самокритичность); практически отсутствуют знания о мире профессий, о самом себе; занижена потребность в профессиональном самоопределении; завышен уровень притязаний. Все это создает определенные трудности в профессиональном самоопределении выпускников школ.

Вопросам профессионального самоопределения молодежи посвящены работы Э.Ф. Зеера [3; 4], Е.А. Климова [6], Н.С. Пряжников [9; 10], Е.Ю. Пряжниковой [10], Н.Ф. Родичева [12; 13], Н.С. Чистяковой [11; 12; 13] и др.

Отметим, что в отечественной психолого-педагогической литературе процесс профессионального самоопределения рассматривается не обособленно, а как разновидность самоопределения и всегда во взаимосвязи с личностным, жизненным, социальным и другими видами самоопределения.

Обобщая различные подходы к выделенной проблеме, можно сказать, что профессиональное самоопределение это:

– одна из форм личностного самоопределения, характеризующаяся как процесс поиска и приобретения профессии, осуществляемого в результате анализа своих способностей, возможностей в соотношении с требованиями профессии [14];

– поиск и нахождение личностного смысла в выбираемой, осваиваемой и уже выполняемой трудовой деятельности, а также – нахождение смысла в самом процессе самоопределения (Н.С. Пряжников) [9];

– важное проявление психического развития, активный поиск возможностей развития, формирования себя как полноценного участника сообщества профессионалов (Е. А. Климов) [2];

– процесс формирования личностного отношения к профессионально-трудовой деятельности и способ самореализации, согласование индивидуальных и социально-профессиональных потребностей. Это необходимое условие личностного и жизненного самоопределения (С.Н. Чистякова и Н.Ф. Родичев) [12];

– избирательное отношение личности к миру профессий. Профессиональное самоопределение осуществляется в течение всей профессиональной жизни, актуализируясь в связи с различными событиями (окончание общеобразовательной школы, профессионального учебного заведения, повышение квалификации, смена местожительства, аттестация, увольнение с работы и т.д.). Ядро профессионального самоопределения – осознанный выбор профессии, учитывающий особенности, возможности личности, а также требования профессиональной деятельности и социально-экономических условий (Э.Ф. Зеер) [3; 4].

Таким образом, под профессиональным самоопределением понимается, во-первых, акт, момент выбора профессии; во-вторых, длительный процесс, занимающий большую часть жизни индивида.

Проведенные исследования показывают, что часто учащиеся не связывают выбор профессионального будущего со своими реальными возможностями и потребностями рынка труда; школьники практически не имеют представления о научных основах выбора профессии; они не достаточно обеспечены сведениями о возможностях обучения в интересующей сфере труда; выпускников часто привлекает только внешняя сторона профессии. Данная ситуация – это одна из причин, вызывающих сложности дальнейшего трудоустройства молодежи на рынке [1; 13].

Задачей представленного исследования явилось изучение особенностей профессионального самоопределения обучающихся девятого и одиннадцатых классов.

Для выявления особенностей профессионального самоопределения школьников использовались методика «Дифференциально-диагностический опросник» (автор Е.А. Климов) [7], анкетирование.

В исследовании приняли участие юноши и девушки в возрасте 16-18 лет средних общеобразовательных школ г.Орска в количестве 200 человек.

Анализ анкет учащихся девятого классов показал, что выбор профессии осуществили 72% опрошенных. 57% юношей и девушек планируют продолжить свое обучение в колледжах и техникумах, причем только 25% школьников указали конкретное образовательное учреждение и направление подготовки, что говорит об их недостаточной информированности. Также следует отметить, что не все школьники видят пути достижения выбранной профессии (21%).

Проанализировав анкеты учащихся одиннадцатых классов, можно сказать, что 97% из них уже определились с выбранной профессией, 54% школьников имеют четкое представление о том, куда они будут поступать, в какой вуз, на какой факультет; 27% юношей и девушек не до конца определились с вузом, указывая только город; 19% выпускников не знают, куда идти учиться.

Девятиклассники выбирают следующие профессии (расположены они по популярности): бухгалтер, экономист, врач, спасатель МЧС, военный, программист, медсестра, юрист, механик, газосварщик, педагог, энергетик, менеджер по продажам, товаровед, техник по переработке нефти и газа, аудитор, специалист страхового дела, повар.

На вопрос «Почему ты выбрал данную профессию?» были получены следующие ответы: 1) «Нравится» (35%); 2) «Интересная» (18%); 3) «Желание помогать людям» (12%); 4) «Высокая заработная плата» (12%); 5) «Востребованность на рынке труда» (5%).

Заметим, что часть юношей и девушек не смогли ответить на поставленный вопрос, так как еще не определились с выбором профессии.

Юношей и девушек одиннадцатых классов привлекают такие профессии как инженер, экономист, технолог, юрист, врач, маркетолог, журналист, геофизик, тренер, военный, электроэнергетик, пожарный, учитель, психолог, дефектолог, социолог, фармацевт, ветеринар, реставратор и др.

Основными мотивами выбора профессии являются: 1) положительное отношение к профессии (56%); 2) востребованность на рынке труда (17%); 3) высокая заработная плата (11%); 4) интерес (9%); 5) мечта с детства (5%); 6) выбор профессии осуществлен под сдаваемый ЕГЭ (2%).

Осуществляя выбор, школьники, как правило, пользуются советом родителей, родственников, друзей. На самостоятельный выбор указали 37% юношей и девушек, причем 26% – это одиннадцатиклассники. Источником получения информации о профессиях (специальностях) служат Интернет, средства массовой информации и родители.

Большинство обучающихся девятых классов (73%) не знают, какие профессии востребованы в городе, 55% одиннадцатиклассников знакомы с ситуацией на рынке труда, указывая при этом, что в регионе требуются учителя, врачи, продавцы, полицейские, программисты, менеджеры, повара, инженеры-технологи и др.

Интерактивный портал службы занятости населения Оренбургской области представляет следующий перечень профессий (специальностей), пользующихся спросом со стороны работодателей на рынке труда на январь – февраль 2018 года: врач (различной специализации), медицинская сестра, учитель (различной специализации), водитель автомобиля, машинист бульдозера, тракторист, электромонтер по ремонту и

обслуживанию электрооборудования, оператор котельной, продавец-консультант, фармацевт, кондуктор [5].

Также было выявлено, что старшекласникам не нравятся следующие профессии: учитель, дворник, грузчик, строитель, сантехник, полицейский, портной, уборщик помещений, библиотекарь и др.

Проанализировав ответы испытуемых, можно сказать, что в свободное от школы время юноши и девушки предпочитают гулять, заниматься спортом, слушать музыку, смотреть телевизор, сидеть за компьютером, читать и т.д.

51% девятиклассников и 39% одиннадцатиклассников посещают различные кружки, секции (бокс, баскетбол, плавание, троеборье, театральная студия, художественная школа, студия вокального мастерства, хореографическая студия, музыкальная школа, курсы вожатого, шахматы и т.д.).

После проведения методики Е.А. Климова «Дифференциально-диагностический опросник», у обучающихся была выявлена направленность на профессии типа «Человек-человек» (среднее значение по группам девятиклассников и одиннадцатиклассников соответственно – 5,1 и 5,2 балла), «Человек-техника» (4,2 и 4,4 балла), «Человек-знаковая система» (3,8 и 3,9 балла), «Человек-природа» (3,5 и 2,3 балла), и «Человек-художественный образ» (3,4 и 4,2 балла). Можно сказать, что в целом школьники ориентируются на деятельность, связанную с общением с людьми, помощью им; с разработкой и обслуживанием машин и механизмов; с работой с документами, числами, электронными базами данных; с творчеством – музыкой, рисованием, драматургией и т.д.; с изучением и охраной природы. Разница между профессиональной направленностью девяти- и одиннадцатиклассников незначительна.

Итак, у 89% учащихся одиннадцатых классов и только у 52% девятых классов существует сформированный профессиональный план, т.е. выбрана профессия, продуманы пути ее получения и имеется уверенность в правильности выбора. Учащиеся одиннадцатых классов чаще выбирают профессию самостоятельно, а вот девятиклассники предпочитают в большей степени советы родителей и друзей. Что касается источников получения информации о профессиях, то в обоих случаях чаще ими выступают Интернет и родители. Также все учащиеся ориентированы на достаточно престижные профессии и специальности, при этом школьники при выборе профессии практически не учитывают ее востребованность в регионе, но при этом одиннадцатиклассники более информированы о потребностях рынка труда. В целом юношей и девушек привлекает деятельность, связанная с людьми, с техникой, с творчеством, менее – с природой.

Чтобы помочь молодым людям определиться с выбором профессии, система профориентации

онной работы школы должна включать в себя деятельность по следующим направлениям:

1. Профессиональная информация, представляющая собой ознакомление школьников с состоянием рынка труда, потребностями хозяйственного комплекса в квалифицированных кадрах, содержанием и перспективами развития рынка профессий, формами и условиями их освоения, требованиями, предъявляемыми профессиями к человеку, возможностями профессионально-квалификационного роста и самосовершенствования в процессе трудовой деятельности.

2. Предварительная профессиональная диагностика, целью которой является выявление интересов, склонностей и способностей личности к той или иной профессии.

3. Профессиональная консультация, заключающаяся в оказании помощи выпускнику в профессиональном самоопределении с целью принятия осознанного решения о выборе профессионального пути с учетом его психологических особенностей и возможностей, а также потребностей общества.

4. Профессиональный подбор, характеризующийся как предоставление рекомендаций школьнику о возможных направлениях профессиональной деятельности, наиболее соответствующих его психологическим, психофизиологическим, физиологическим особенностям, на основе результатов психологической, психофизиологической и медицинской диагностики.

Разделяя точку зрения Е.А. Климова, мы считаем, что при выборе профессии необходимо учитывать: во-первых, желания, интересы и склонности личности («хочу»); во-вторых, человеческие возможности: уровень знаний, способности, психологические особенности, состояние здоровья («могу»); в-третьих, потребности рынка труда в кадрах («надо»).

Таким образом, вооружение юношей и девушек необходимым объемом профориентационных знаний, активизация их интереса к самопознанию, формирование ответственности, самостоятельности, целенаправленности, самокритичности, готовности к выбору – это условия успешного самоопределения школьников.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Андриенко О.А. Профессиональная ориентация абитуриентов в условиях колледжа // Перспективы науки. 2018. №1. С. 46-49.
2. Долгушина Т.Н., Юревич С.Н. Профессиональное самоопределение как компонент профессионального становления личности // Научно-теоретический журнал. 2013. Выпуск 3 – 4. С. 101 – 107.
3. Зеер Э.Ф. Психология профессий. М.: Академический проект, 2006. 336 с.
4. Зеер Э.Ф., Павлова А.М., Садовникова Н.О. Профориентология: теория и практика. М.: Академический проспект: Фонд «Мир», 2008. 192 с.
5. Интерактивный портал службы занятости населения Оренбургской области [сайт] URL: [http://szn.orb.ru/content/vostrebovannye\\_professii](http://szn.orb.ru/content/vostrebovannye_professii) (дата обращения: 15.04.2018).
6. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. М, Издательский центр «Академия» 2004. 304 с.
7. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии / под ред. Н.А. Крылова, С.А. Маничева. СПб.: Питер, 2000. 560 с.
8. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. N 1897 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» [сайт] URL: <http://ivo.garant.ru/#/document/55170507/paragraph/58:0> (дата обращения: 15.04.2018).
9. Пряжников Н.С. Профессиональное самоопределение: теория и практика. М.: «Академия», 2008. 320 с.
10. Пряжникова Е.Ю., Пряжников Н.С. Профориентация. М.: Академия, 2007. 496 с.
11. Чистякова С.Н. Профессиональное самоопределение личности: механизмы и образовательные ресурсы // Человек и образование. 2014. № 3. С. 45 – 50.
12. Чистякова С.Н., Родичев Н.Ф. От учебы к профессиональной карьере. М.: Издательский центр «Академия», 2012. 176 с.
13. Чистякова С.Н., Родичев Н.Ф. Профессиональная ориентация: система и новые рубежи // Профессиональное образование. 2012. № 12. С. 20 –24.
14. Энциклопедический словарь по психологии и педагогике [Электронный ресурс]. URL: [http://psychology\\_pedagogy.academic.ru/](http://psychology_pedagogy.academic.ru/) (дата обращения: 15.04.2018)

## REFERENCES

1. Andrienko O.A. Professional orientation of applicants in college conditions. *Prospects of science*. 2018. No. 1. pp. 46 - 49. (in Russian)
2. Dolgushina T.N., Yurevich S.N. Professional self-determination as a component of professional development of personality. *Scientific and theoretical journal*. 2013. Issue 3 - 4. pp. 101 - 107. (in Russian)
3. Zeer E.F. Psychology of professions. Moscow, Academic Project Publ., 2006. 336 p. (in Russian)
4. Zeer E.F., Pavlova A.M., Sadovnikova N.O. Professional orientation: theory and practice. Moscow: Academic Avenue: The Mir Foundation, 2008. 192 p. (in Russian)
5. Interactive portal of the employment service of the population of Orenburg region [site] Available at: [http://szn.orb.ru/content/required\\_profession](http://szn.orb.ru/content/required_profession) (accessed 15 April 2018). (in Russian)
6. Klimov E.A. Psychology of professional self-determination. Moscow, Publishing Center "Academy", 2004. 304 p. (in Russian)
7. Workshop on General, Experimental and Applied Psychology / ed. ON. Krylova, S.A. Manichev. Saint-Petersburg, Peter Publ., 2000. 560 p. (in Russian)
8. Order of the Ministry of Education and Science of the Russian Federation of December 17, 2010 N 1897 "On approval of the federal state educational standard of basic general education" [site] Available at: <http://ivo.garant.ru/#/document/55170507/paragraph/58:0> (accessed 15 April 2018).

9. Pryazhnikov N.S. Professional self-determination: theory and practice. Moscow: "Academy", 2008. 320 p. (in Russian)
10. Pryuzhnikova E.Yu., Pryazhnikov NS Career Guidance. Moscow: Academy, 2007. 496 p. (in Russian)
11. Chistyakova S.N. Professional self-determination of personality: mechanisms and educational resources. *Human and education*. 2014. no. 3. pp. 45 - 50. (in Russian)
12. Chistyakova S.N., Rodichev N.F. From study to professional career. Moscow: Publishing Center "Academy", 2012. 176 p. (in Russian)
13. Chistyakova SN, Rodichev NF Professional orientation: the system and new frontiers. *Vocational education*, 2012. no 12. pp. 20-24. (in Russian)
14. Encyclopedic Dictionary of Psychology and Pedagogy [Electronic resource]. Available at: [http://psychology\\_pedagogy.academic.ru/](http://psychology_pedagogy.academic.ru/) (accessed 15 April 2018)

**Информация об авторе**

**Андрienko Оксана Александровна**

(Россия, Орск)

Кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры психологии и педагогики Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ОГУ

E-mail: andrienko-oa@mail.ru

**Information about the author**

**Andrienko Oksana Aleksandrovna**

(Russia, Orsk)

PhD in Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the Department of Psychology and Pedagogy Orsk Institute of Humanities and Technology (Branch) OSU

E-mail: andrienko-oa@mail.ru





## Формирование исследовательских умений у учащихся 9–х классов на уроках химии

В данной работе указывается на необходимость формирования исследовательских умений у учащихся 9-х классов при изучении химии. На основе анализа литературы представляется структура и содержание исследовательского умения в отношении предметной подготовки. С использованием обозначенных категорий рассматриваются основные этапы формирования исследовательских умений у девятиклассников при изучении химического материала. Анализируются результаты реализации соответствующих этапов в итоге изучения раздела «Растворы. Теория электролитической диссоциации».

**Ключевые слова:** исследовательская деятельность, исследовательские умения, этапы формирования исследовательских умений



## Formation of research skills in 9th grade students at chemistry lessons

In this paper, we point out the need for the development of research skills in students of the 9th grade when studying chemistry. Based on the analysis of the literature, the structure and content of the research skills in relation to substantive training is presented. Using the indicated categories, the main stages of the formation of research skills in the ninth-graders in the study of chemical material are examined. The results of realization of the corresponding stages as a result of studying the section «Solutions are analyzed. Theory of electrolytic dissociation».

**Keywords:** research activity, research skills, stages of formation of research skills.

В 2015 году все российские школы осуществили переход на новый Федеральный государственный стандарт основного общего образования, в котором одно из центральных мест, занимает проблема развития исследовательских умений учащихся. Поэтому в процессе современного химического образования усиливается внимание на целенаправленном формировании умений анализировать проблемные ситуации, понимать противоречия, планировать исследовательские действия, решать сложные задачи, делать выводы, выстраивать сложные суждения и умозаключения [1].

Среди разнообразных направлений современных методик и технологий исследовательская деятельность является наиболее эффективной для приобретения опыта мыслительной деятельности, в результате отработки определенных алгоритмов действий и мыслительных

операций. В её основе лежит обучение учащихся самостоятельным способам добывания и переработки информации в условиях образовательной среды.

Говоря о «первопроходцах» в области идеи включения, учащихся в исследовательскую деятельность, в первую очередь хотелось бы сказать о российском педагоге, основоположнике методики преподавания естествознания как научной дисциплины и метода практических и лабораторных работ А. Я. Герда, историке и публицисте М. М. Стасюлевича, член-корреспондент по разряду физическому Физико-математического отделения Р. Э. Армстронга и естествоиспытателя Т. Гексли, сформулировавших общую идею исследовательского метода, для наиболее эффективного достижения целей обучения [2].

Базовыми моделями формирования учебно-исследовательской деятельности являются

исследования современной дидактики, получившие развитие в трудах В. И. Андреева, Ю. К. Бабанского, Б. П. Есипова, В. И. Загвязинского, И. Я. Лернера, П. И. Пидкасистого, М. Н. Скаткина, П. М. Эрдниева и др.

Современные авторы А. В. Леонтович, А. С. Обухов, А. И. Савенков трактуют исследовательскую деятельность, как систему взаимосвязанных приемов, форм и методов организации образовательного процесса, направленных на приобретение обучающимися функционального навыка исследования, развития способности к исследовательскому типу мышления, активизации личностной позиции обучающегося в образовательном процессе на основе приобретения субъектно новых знаний [4].

В исследовательской деятельности ведущая роль принадлежит исследовательским умениям. Согласно И. А. Игошеву «исследовательские умения – это умения, которые подразумевают самостоятельное выполнение учащимися работы с элементами исследования, самостоятельное проведение ими поискового эксперимента, выдвижение гипотез и обоснование учащимися методов проверки справедливости этих гипотез» [5].

Исследовательские умения, можно разделить на группы в соответствии с этапами построения исследовательской деятельности:

1) умения постановки проблемы, создания проблемной ситуации, обеспечивающее: обнаружение противоречий, формулирование вопроса, выдвижения гипотез;

2) умения планирования исследовательской деятельности и поиска решения проблем: смысловое чтение текста, анализ и структурирование полученной информации, выделения основных понятий;

3) умения проведения исследований и поэтапного контроля с коррекцией полученных результатов: составления плана эксперимента и его проведение для доказательства выдвинутых гипотез, формулирования выводов и умозаключений;

4) умений представления и оформления результатов исследования: заполнения таблиц и составления графиков, обсуждения, объяснения и представления результатов исследования [6].

С целью выявления возможности проведения исследовательской деятельности на уроках химии и диагностики уровня сформированности исследовательских умений был проведен эксперимент на базе 9-х классов МОУ «Средняя общеобразовательная школа №39» г.о. Саранска. В эксперименте приняли участие учащиеся 9 А и 9 Б классов, изучающие химию по одной программе (Кузнецова Н. Е. Химия 9 класс). Тематика и содержание занятий было одинаковым, но 9 А изучал по традиционной, а 9 Б по разработанной нами методике.

Эксперимент проводился в течение первой четверти при изучении раздела: «Растворы. Тео-

рия электролитической диссоциации». До начала эксперимента была проведена диагностическая работа, направленная на выявление уровня сформированности исследовательских компетенций учащихся экспериментальных классов. Диагностическая работа представлена в форме проблемного задания по теме «Скорость химической реакции».

*Пример задания.* При проведении эксперимента было установлено, что течение одинакового промежутка времени в одной реакции образовалось 21,9 г хлороводорода (HCl), а в другой 53,9 г сероводорода (H<sub>2</sub>S). Определите, какая из реакций протекала с большей скоростью, учитывая, что они проводились в сосудах одинакового объема? Предложите способы получения данных веществ и опишите технику выполнения эксперимента. Что необходимо сделать в каждом случае, что бы увеличить скорость химической реакции.

Задание оценивалось по четырем критериям по трех бальной системе (от 0 до 2 баллов):

- правильно определена проблема;
- предложен способ решения задания;
- предложен способ выполнения эксперимента;
- написаны уравнения реакций и предложены способы увеличения скорости химической реакции.

Результаты входного контроля описаны в таблице 3.

Рассмотрим сущность основных этапов педагогического исследования: мотивационного, формирующего и результативного.

**Первый этап, мотивационный**, включал два урока по темам «Понятие о растворах», «Растворители», был направлен на пробуждение у учащихся соответствующих внутренних мотивов к самостоятельному изучению содержания учебного материала. На первом уроке вводились такие «термины», как «проблема», «гипотеза», «эксперимент», обозначались их отличительные признаки и свойства. Кроме того, происходило обучение самостоятельной работе с текстом параграфа, с составлением по итогам работы плана и формулированием вопросов к изученному материалу. Уделялось внимание выделению основных химических терминов и понятий. На этой основе обозначались первые шаги по формированию исследовательских умений.

**На втором этапе, формирующем**, происходила разработка и апробация основного блока формирования исследовательских умений. Здесь осуществлялась практика формирования у учащихся основных групп исследовательских умений. Для этого использовался содержательный материал по следующим темам: «Ионы – переносчики электрических зарядов»; «Механизм электролитической диссоциации веществ с ковалентной полярной связью»; «Свойства ионов»; «Сильные и слабые электролиты»; «Ре-

акции электролитов в водных растворах», «Кислоты как электролиты», «Основания как электролиты», «Соли как электролиты».

На уроках основного этапа продолжалось об-

учение учащихся самостоятельной работе с текстом. Рассмотрим содержание урока по теме «Механизм электролитической диссоциации веществ с ковалентной полярной связью».

Таблица 1

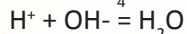
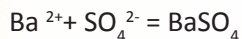
Формирование исследовательских умений учащихся при изучении темы: «Механизм электролитической диссоциации веществ с ковалентной полярной связью»

№	Группы исследовательских умений	Содержание
1	Первая группа: а) формулирование проблемы  б) выдвижение гипотезы	<p>Введение учебной проблемы в форме вопроса, задачи, текста параграфа, составленных на основе противоречий.</p> <p><i>Почему при опускании электродов в концентрированный раствор уксусной кислоты лампочка не загорается, а в разбавленный раствор – загорается?</i></p> <p>Возникновение проблемной ситуации – когда состояние умственного затруднения, вызвано недостаточностью ранее усвоенных знаний и способов интеллектуальной и практической деятельности.</p> <p>Учащиеся анализируют имеющиеся знания и выясняют, что их недостаточно для получения ответа. Включаются в исследовательскую деятельность по получению недостающей информации.</p> <p><i>Вероятно, это противоречие можно объяснить особым взаимодействием растворителя и уксусной кислоты.</i></p>
2	Вторая группа  а) работа с материалом параграфа и представьте его в виде плана  б) работа с материалом параграфа и выделение основных понятий	<p>Приобретение различными способами необходимых для объяснения противоречия знаний.</p> <p>Самостоятельная работа с текстом параграфа, формулами, кристаллическими решетками веществ с целью выявления особенностей их строения.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li><i>1. Строение молекулы воды.</i></li> <li><i>2. Особенности механизма диссоциации электролитов в воде с ковалентной полярной связью.</i></li> <li><i>3. Составление графических формул кислот, расстановка и определение разности значения ОЭО атомов элементов.</i></li> <li><i>4. Диссоциация многоосновных кислот.</i></li> </ol> <p>Самостоятельная работа с текстом параграфа, с фиксированием и проговариванием ключевых понятий.</p> <p><i>Диссоциация, диполь, механизм диссоциации кислот, ступенчатая диссоциация.</i></p>
3	Третья группа  проведение исследования и формулирование выводов	<p>Проведение исследовательских опытов подтверждающих или опровергающих выдвинутую гипотезу.</p> <p><i>Подтвердить роль воды в процессе электролитической диссоциации с помощью опыта – электропроводность растворов хлороводорода в бензоле и в воде.</i></p> <p><i>Лампочка прибора загорается только при погружении электродов в раствор электролита.</i></p>
4	Четвертая группа  а) оформление результатов исследований б) составление вопросов к изученному материалу (не менее четырех)	<p>Обобщение полученных результатов исследований и формулирование выводов о проделанной работе.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li><i>1. Какой механизм образования ковалентной связи называется донорно-акцепторным?</i></li> <li><i>2. В чем отличие ионов в растворе и расплаве?</i></li> <li><i>3. Какую роль играет вода в процессе электролитической диссоциации кислот?</i></li> <li><i>4. Почему кислоты, в отличие от ионных электролитов, диссоциируют по стадиям?</i></li> </ol>

**Реализация третьего, оценочного этапа** – осуществлялась на заключительных уроках (2 ч.). Учащиеся самостоятельно выполняли практическую работу по теме: «Решение экспериментальных задач по электролитической диссоциации» и составляли отчет.

**Вариант 1**

1. Прodelайте реакции, сущность которых выражена следующими сокращёнными ионными уравнениями:

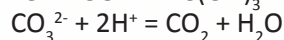
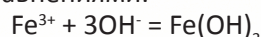


2. Прodelмонстрируйте на практике возможность протекания реакции между растворами  $\text{K}_2\text{CO}_3$  и  $\text{H}_2\text{SO}_4$ . Запишите уравнение химической реакции.

3. Пользуясь реактивами, находящимися на столе, получите гидроксид алюминия.

**Вариант 2**

1. Прodelайте реакции, сущность которых выражена следующими сокращёнными ионными уравнениями:



2. Прodelмонстрируйте на практике возможность протекания реакции растворами  $\text{CuSO}_4$  и  $\text{NaOH}$ .

3. Пользуясь реактивами, находящимися на столе, получите карбонат бария.

После выполнения необходимо было представить полученные результаты в виде таблицы (табл. 2).

Таблица 2

№ опыта	Найдите противоречия и сформулируйте проблему	Предложите способы решения проблемы (гипотезу)	Напишите план проведения эксперимента	Напишите молекулярные и ионные уравнения, укажите наблюдения, выводы
1				
2				
3				

В зависимости от того, насколько правильно выполнена работа, мы судили о степени сформированности исследовательских умений. Каждое умение оценивалось по трехбалльной шкале:

- умение не сформировано (0 баллов, н.);
- умение сформировано частично (1 балл, ч.);
- умение сформировано полностью (2 балла, п.).

Кроме того, для оценки результативности обучения в целом и выяснения динамики исследо-

вательских умений было проведено сравнение между первоначальным уровнем подготовки учащихся и итоговым.

По результатам эксперимента установлено, что формирование исследовательских умений по разработанной нами методике приводит изменению уровня сформированности исследовательских умений (табл. 3).

Таблица 3

Изменение уровня сформированности исследовательских умений в экспериментальных классах

Класс	Группы исследовательских умений											
	первая			вторая			третья			четвертая		
	н	ч	п	н	ч	п	н	ч	п	н	ч	п
Входной контроль												
9 А, %	73	27	0	37	63	0	78	22	0	31	69	0
9 Б, %	78	22	0	41	59	0	72	28	0	36	64	0
Итоговый контроль												
9 А, %	71	29	0	42	58	0	56	44	0	47	53	0
9 Б, %	32	47	21	5	61	34	21	47	32	17	56	27

Необходимо отметить, что в классе, который обучался по разработанной нами методике, увеличилось количество учащихся у которых умение сформировано полностью. Это связано с тем, что изучение раздела: «Растворы. Теория электролитической диссоциации» происходило в форме исследовательской деятельности. Учащиеся на

уроках выявляли противоречия, формулировали проблему, выдвигали гипотезу, используя материал параграфа получали необходимую теоретическую информацию, затем подтверждали ее экспериментально, делали выводы и подводили итоги. В завершении формулировали вопросы к изученному материалу.

Полученные нами результаты подтвердили эффективность разработанной методики и показали, что для формирования исследовательских

умений необходимо целенаправленно и системно использовать самостоятельную работу на уроках химии с элементами исследования.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Жукова Н.В., Ляпина О.А., Панькина В.В. Опыт подготовки учащихся к олимпиадам по химии на базе педагогического вуза // Гуманитарные науки и образование. 2017. № 3 (31). С. 103-109.
2. Арцев М.Н. Учебно-исследовательская работа учащихся (методические рекомендации для учащихся и педагогов) // Завуч. 2005. № 6. С. 4-29.
3. Венкова С.И., Шабанова Т.Л. Психолого-педагогические условия формирования у старшеклассников исследовательской деятельности в современном образовательном процессе школы // Альманах мировой науки. 2016. № 1-1 (4). С. 17-22.
4. Белова Т.В. Исследовательская деятельность школьников // Научный поиск. 2014. № 2.2. С. 22- 27.
5. Цветкова Г.В. Организация учебно-исследовательской деятельности обучающихся в контексте ФГОС ООО [Электронный ресурс]. Волгоград: Учитель, 2015.
6. Чердонова Е.В. Исследовательская работа учащихся как форма организации деятельности учащихся // Наука и образование: новое время. 2014. № 4. С. 569-571.

## REFERENCES

1. Zhukova N.V., Lyapina O.A., Pankina V.V. The experience of preparing students for olympiads in chemistry on the basis of a pedagogical university. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie – Humanities and Education*, 2017, no. 3 (31), pp. 103-109 (in Russian).
2. Artsev M.N. Educational and research work of students (methodological recommendations for students and teachers). *Zavuch*, 2005, no. 6, pp. 4-29 (in Russian).
3. Venkova S.I., Shabanova T.L. Psychological and pedagogical conditions for the formation of high school students' research activity in the modern educational process of school. *Al'manah mirovoj nauki – Almanac of World Science*, 2016, no. 1-1 (4), pp. 17-22 (in Russian).
4. Belova T. V. Research activity of schoolchildren. *Nauchnyj poisk – Scientific search*, 2014, no. 2.2, pp. 22-27 (in Russian).
5. Tsvetkova G.V. Organization of educational and research activities of students in the context of GEF LLC. Volgograd: Teacher, 2015 (in Russian).
6. Cherdonova E.V. Research work of students as a form of organization of students' activity. *Nauka i obrazovanie: novoe vremya – Science and education: a new era*, 2014, no. 4, pp. 569-571(in Russian).

### Информация об авторах

#### Панькина Вера Владимировна

(Российская Федерация, г. Саранск)

Кандидат педагогических наук

Учитель химии МОУ «Средняя общеобразовательная школа №39»

E-mail: konakova\_vv@mail.ru

#### Жукова Наталья Вячеславовна

(Российская Федерация, г. Саранск)

Доцент, кандидат химических наук

Доцент кафедры химии, технологии и методик обучения Мордовского государственного педагогического института

E-mail: chemihka@mail.ru

#### Синичкин Дмитрий Евгеньевич

(Российская Федерация, г. Саранск)

Магистрант кафедры химии, технологии и методик обучения Мордовского государственного педагогического института

E-mail: i.am.dmitriy@mail.ru

### Information about the authors

#### Pankina Vera Vladimirovna

(Russian Federation, Saransk)

PhD in Pedagogy

Teacher

of Chemistry of Secondary School 39

E-mail: konakova\_vv@mail.ru

#### Zhukova Natalya Vyacheslavovna

(Russian Federation, Saransk)

Associate Professor PhD Chemistry

Associate Professor of Chair of Chemistry, technology and techniques of training Mordovian State Pedagogical Institute

E-mail: chemihka@mail.ru

#### Sinichkin Dmitry Evgenievich

(Russian Federation, Saransk)

Graduate student of Chair of Chemistry, technology and techniques of training Mordovian State Pedagogical Institute

E-mail: i.am.dmitriy@mail.ru



## Развитие проектной культуры учащихся основной школы в урочной и внеурочной деятельности: к постановке проблемы исследования

Статья посвящена поиску и научному обоснованию педагогических условий, обеспечивающих развитие проектной культуры учащихся основной школы в урочной и внеурочной деятельности; рассматриваются актуальность, цель, объект, предмет исследования. Раскрыты основные характеристики эксперимента.

**Ключевые слова:** проектная культура, компоненты проектной культуры учащихся, формирование, развитие, педагогические условия, проектирование



## Development of project culture of students of the basic school in urgent and non-labor activities: to the problem of research

The article is devoted to the search and scientific substantiation of the pedagogical conditions that ensure the development of the project culture of secondary school students in the classroom and after-hour activities; the relevance, purpose, object, subject of research is considered. The main characteristics of the experiment are revealed.

**Keywords:** project culture, components of project students' culture, formation, development, pedagogical conditions, design

### Введение

Взгляд на мир как на целостную систему выявляет проблему формирования нового категориального аппарата мышления (осознание внутренней многозначности позиций и точек зрения, преодоление эгоцентризма своего мышления, осознание внутренней альтернативности принимаемых решений, умение адекватно интерпретировать получаемую информацию), ставит сложные задачи формирования нового стиля мышления, чертами которого являются открытость, гибкость, рефлексивность, проектность [6, с. 58].

Идея активного освоения проектной культуры в отечественной образовательной практике развивается исследователями с 1980-х годов.

Среди аргументов следующие:

– культурные и учебные институты проектирования способствуют ускорению общественно-развития [4, с. 29];

– одним из сущностных свойств современной культуры является проектность [5];

– проектирование определяет новый, современный, инновационный облик любого образовательного учреждения [7, с. 106];

– проектирование изменяет тип мышления участников проекта, приближая его к потребностям XXI века [Там же, с. 106];

– проектирование есть разновидность проблемно-развивающего обучения;

– проектирование реализует идеи личностно-творческой педагогики;

– проектирование изменяет конкурентоспособность самого проектанта на рынке труда [Там же, с. 106].

**Целью** статьи является определение логических оснований разработки системы формирования проектной культуры учащихся основной школы в урочной и внеурочной деятельности средствами проектной деятельности (на примере образовательной области «Технология»).

## Актуальность

В педагогической среде продолжается активный поиск, касающийся темы психолого-педагогических, организационных условий формирования и развития проектной культуры и проектной деятельности учащихся. В частности, исследуются проблемы организации современного школьного обучения в области формирования личности ученика как субъекта проектной культуры:

- отсутствие в содержании образования специфического научно-проектного знания, в связи с чем малоуспешны попытки формирования у учащихся умения практически применять знания [2, с. 146];

- недостаточная изученность влияния технического моделирования и конструирования на занятиях по курсу «Технология» и в кружковой деятельности на развитие проектной культуры подростков [8].

В настоящее время разработано большое количество образовательных программ, методик формирования/развития проектной культуры учащихся/студентов/сотрудников предприятий. Имеются разработки программ развития проектной культуры (проектной компетенции) на уроках литературы, изобразительного искусства, английского языка, математики, естествознания, химии, физики; в высшем и среднем профессиональном образовании: в процессе подготовки студентов-дизайнеров, студентов-менеджеров, будущих педагогов (в том числе технологии и предпринимательства), студентов-проектировщиков и др.

Исследования, посвящённые проблеме развития проектной культуры учащихся на уроках технологии в школе носят эпизодический характер и оставляют вне рассмотрения такие компоненты проектной культуры, как схематизация, визуальная семиотика, организационное поведение и взаимоотношения в проектной группе, инновационная готовность, проектное мышление, проектное воображение и др. В трудах О. И. Генисаретского, Т. Л. Стениной, Н. В. Матяш и др., эти компоненты описаны, показано их значение.

Основным средством развития компонентов проектной культуры учащихся основной школы определена учебная проектная деятельность, которая по-разному рассматривается в современных педагогических концепциях. В нашем исследовании ведущую роль играет концепция культурно-исторической школы академика В. В. Рубцова и др.

Результат реализации нашей позиции отражён в программе развития проектной культуры учащихся, имеющей в структуре вариативную (предметную) часть, актуализирующей, в частности, естественнонаучную и технологическую подготовку в школе. Разработан авторский УМК.

Прежде всего, наша экспериментальная деятельность направлена на теоретическое и практическое исследование:

- возможностей применения современных педагогических технологий, и, прежде всего, технологии организации проектной деятельности, в качестве средства формирования компонентов проектной культуры учащихся;

- педагогических условий развития важнейших компонентов проектной культуры учащихся основной школы.

Анализ нормативной, исторической, методологической и психолого-педагогической литературы выявил ряд противоречий, разрешению которых посвящено данное исследование:

- 1) между потребностями социума в наличии у членов общества высокого уровня развития культуры проектирования искусственной среды, собственной жизнедеятельности и недостаточным развитием данных качеств у выпускников основной школы;

- 2) между потребностями учащихся основной школы в развитии компонентов проектной культуры и ограниченными возможностями основной школы удовлетворить эти потребности;

- 3) между заявленными целями педагогического процесса (развитие различных видов деятельности) и низким уровнем развития проектной деятельности у учащихся основной школы;

- 4) между потребностями в модернизации процесса образования в направлении обеспечения условий организации проектной деятельности учащегося и неготовностью многих педагогов к её осуществлению.

**Проблема исследования.** Выявленные противоречия позволяют сформулировать проблему исследования, которая заключается в поиске и научном обосновании педагогических условий, обеспечивающих развитие проектной культуры учащихся основной школы в урочной и внеурочной деятельности.

**Гипотеза.** Концептуальная идея исследования отражена в следующей гипотезе: формирование элементов проектной культуры учащихся основной школы средствами учебной проектной деятельности будет эффективным, если обеспечиваются следующие педагогические условия:

- определено содержание понятия «проектная культура учащегося основной школы»;

- определено и аргументировано содержание компонентов проектной культуры учащегося основной школы, а также способы доказательной оценки динамики развития проектной культуры учащихся;

- учитываются индивидуальные потребности, интересы склонности и способности личности, возможности и требования общества;

- разработана и научно обоснована модель методической системы развития проектной культуры учащихся основной школы в урочной и внеурочной деятельности;

– для учащегося основной школы актуализирована ценностно-смысловая значимость овладения проектными и исследовательскими компетенциями, а также опытом эмоционально-ценностных переживаний, сопровождающих процесс проектной деятельности;

– на базе предметных и метапредметных знаний у подростка сформированы представления о пространстве проектных возможностей и ориентировочные основы проектировочных действий;

– образовательный процесс включает следующие организационно-педагогические, психолого-педагогические, дидактические условия: технология проектной деятельности является определяющей в обучении; программа обучения строится на принципах культурно-исторического типа школы; проектная деятельность осуществляется в форме интеграции урочной и внеурочной деятельности.

На основании определения В. И. Андреева [1], под педагогическими условиями мы понимаем обстоятельства процесса обучения, которые являются результатом поиска, отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов, а также организационных форм обучения в целях формирования и развития компонентов проектной культуры учащихся основной школы. Виды педагогических условий развития проектной культуры учащихся: организационно-педагогические, психолого-педагогические, дидактические [3].

**Цель исследования:** выявить и научно обосновать педагогические условия развития проектной культуры учащихся основной школы и опытным путём проверить эффективность их реализации в урочной и внеурочной деятельности (на примере образовательной области «Технология»).

**Объект исследования:** развитие проектной культуры учащихся основной школы в урочной и внеурочной деятельности.

**Предмет исследования:** педагогические условия развития проектной культуры учащихся основной школы в урочной и внеурочной деятельности.

**Задачи:**

1. Проанализировать философскую, историческую, психолого-педагогическую литературу, посвящённую феномену проектной культуры и особенностям ее формирования.

2. Разработать и научно обосновать модель методической системы развития проектной культуры учащихся основной школы в урочной и внеурочной деятельности.

3. Определить и обосновать педагогические условия эффективной реализации модели развития проектной культуры учащихся основной школы в урочной и внеурочной деятельности средствами проектной деятельности.

4. Разработать образовательную программу

развития проектной культуры учащихся основной школы в урочной и внеурочной деятельности и её учебно-методическое обеспечение. Определить перспективы реализации учебной программы в образовательной практике.

5. Апробировать в образовательном процессе методическую систему развития проектной культуры учащихся основной школы.

**Апробация** также предполагает обсуждение теоретико-методологических основ исследования, его организации и результатов на семинарах и конференциях, позволяющее отрефлексировать зрелость исследовательской позиции.

**Приоритетные методы диагностики:**

1. Наблюдение.

2. «До – после». Анализ когнитивных, аффективных и поведенческих характеристик исследуемого феномена, выполненный до и после эксперимента. Проведение экспериментальной работы с предварительным и итоговым оцениванием с использованием серии «срезов» в процессе экспериментальной работы, позволяющих охарактеризовать эффективность вводимых воздействий.

3. Отсроченный контроль.

В качестве методологических основ нашего исследования на конкретно-научном (психолого-педагогическом уровне) используются положения следующих концепций и теорий:

– культурно-исторической психологии (Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурии, М. Коула);

– культурно-исторической школы (В. В. Рубцова, А. А. Маргописа, и В. А. Гуружапова);

– поэтапного формирования умственных действий (П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина и др.);

– развивающего обучения и содержательного обобщения (В.В. Давыдов, Д. Б. Эльконин);

– полисистемная модель воспитательного процесса в образовательном учреждении.

На уровне конкретного исследования методологические основы исследования составили:

– методология технологии;

– методология проектирования;

– общие принципы методики обучения технологии, идеи повышения системности и функциональности знаний, усиления связей теории с практикой;

– конкретные методы проведения педагогического исследования.

**Констатирующий эксперимент** направлен на выявление отношения учащихся к проектной деятельности, уровня развития компонентов проектной культуры: мотивационно-ценностного, когнитивного, личностного, коммуникативно-деятельностного, творческого, рефлексивного. Ведущими методами диагностики выступают наблюдение, анкетирование. Предполагается взаимодополняющий, уточняющий характер ответов респондентов.



### Формирующий эксперимент

Данное исследование совмещает в себе **модельный** и **проектный** типы формирующего эксперимента.

Модель развития проектной культуры учащихся включает взаимосвязанные блоки – концептуально-целевой, содержащий цели, принципы и методологические подходы; содержательно-технологический, включающий пути развития проектной культуры учащихся; оценочно-результативный, определяющий критерии и технологии оценки эффективности процесса развития проектной культуры учащихся, а также характеристики планируемых результатов в соответствии с поставленными целями. Разработанная модель представляет описательный аналог процесса развития проектной культуры учащихся основной школы в урочной и внеурочной деятельности. Каждый из её компонентов, обладая специфическим содержанием и методическими особенностями, решает определённую часть общей педагогической задачи – развития проектной культуры учащихся. Разработанная структурно-содержательная модель определила логику и направленность этапов формирующего эксперимента: организационный, содержанием которого является создание условий для проведения эксперимента; проективный, включающий планирование экспериментальной работы; внедренческий, содержащий комплекс действий, направленных на развитие проектной культуры учащихся. Подобная модель условно может быть названа конструктивной.

Формирующий эксперимент имеет характер **научности проектно-программного типа**. Задачей эксперимента является реализация идеального проектного содержания концеп-

ции культурно-исторического типа школы (автор В. В. Рубцов), идей философа проектности О. И. Генисаретского и др. При этом логика изменений в процессе становления школы проектов и программ рассматривается в зависимости от внешних и внутренних факторов, определяющих социокультурную и социально-педагогическую ситуацию в образовательном учреждении; от взаимодействия внешних и внутренних условий; от особенностей построения коммуникативно-развивающей социокультурной образовательной среды; учёта возможных рисков при решении образовательных задач; создания системы включения учащихся, педагогов, родителей, социальных партнёров в образовательный процесс.

С точки зрения **организации эксперимента**, исследование является естественным скрытым экспериментом: педагогические ситуации не нарушают привычный образовательный процесс; создаваемая экспериментатором ситуация остаётся вне сознания испытуемых, в этом случае обеспечивается полная естественность его проведения; возникающая в этом случае естественность поведения обучающихся повышает «чистоту» полученных данных.

Предлагаемые варианты реализации/развития исследования (учебной программы):

1. Реализация образовательной программы в урочной деятельности и внеурочной деятельности.
2. Проект культурно-исторического типа школы (эксперимент в сфере управления системой образования на локальном уровне).
3. Проектная школа в продлённой группе (3 года обучения).
4. Дополнительное образование (внеурочная деятельность, элективный курс, факультатив, творческое объединение) – от 1 года обучения.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Андреев В. И. Педагогика творческого саморазвития. Казань, 1996. С. 568.
2. Давыдов В. Н. Теория и методика интегративно-проектного подхода в процессе внеурочной работы по химии: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.02. Санкт-Петербург, 2002. 317 с.
3. Ипполитова Н., Стерхова Н. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация // General and Professional Education. 2012. 1. pp. 8-14.
4. Крючков Ю. А. Проектная культура. Учебное пособие. М., ЦМИПКС, 1989. 33 с.
5. Сидоренко В. Ф. Генезис проектной культуры и эстетика дизайнерского творчества: автореф. дис. ... докт. искусствоведения (17.00.06) / Сидоренко Владимир Филиппович; Всесоюзный научно-исследовательский институт технической эстетики Госкомитета СССР по науке и технике. Москва, 1990. 32 с.
6. Современные педагогические технологии основной школы в условиях ФГОС / О. Б. Даутова, Е. В. Иваньшина, О. А. Ивашедкина, Т. Б. Казачкова, О. Н. Крылова, И. В. Муштавинская. Санкт-Петербург: КАРО, 2015. 176 с.
7. Филимонюк Л. А. Становление и развитие проектной культуры будущего педагога. Москва-Ставрополь: Изд-во СГУ, 2007. 324 с.
8. Фильчакова, Ю. А. Условия развития проектной культуры подростков на занятиях изобразительным искусством и дизайном в общеобразовательной школе: дисс... канд. пед. наук: 13.00.01. Москва, 2003.
9. Формирование проектно-исследовательской компетенции школьников. Программа внеурочной деятельности «Проектная мастерская “Пирамида”». 5-9 классы. Оценочный и диагностический инструментальный программы в электронном приложении / авт.-сост. О. Ю. Писнова. Волгоград: Учитель. 44 с.

1. Andreev V.I. Pedagogy of creative self-development. Kazan, 1996. p. 568. (in Russian)
2. Davydov V.N. Theory and methodology of the integrative-project approach in the process of extracurricular work in chemistry: Diss ... Dr. Ped. Sciences: 13.00.02. Saint-Petersburg, 2002. 317 p. (in Russian)
3. Ippolitova N., Sterkhova N. Analysis of the concept of "Pedagogical conditions": essence, classification. *General and Professional Education*. 2012. no. 1. pp. 8-14. (in Russian)
4. Kryuchkov Yu. A. Design Culture. Tutorial. Moscow, CMIPKSC, 1989. 33 p. (in Russian)
5. Sidorenko V.F. Genesis of project culture and aesthetics of design creativity: the author's abstract. Dis. ... Dr. Art criticism (17.00.06) / Sidorenko Vladimir Filippovich; All-Union Scientific Research Institute of Technical Aesthetics of the State Committee of the USSR for Science and Technology. Moscow, 1990. 32 pp. (in Russian)
6. Modern pedagogical technologies of the main school under the conditions of GEF / O.B. Dautova, E.V. Ivanshina, O.A. Ivashedkina, T.B. Kazachkova, O.N. Krylova, I.V. Mushtavinskaya. Saint-Petersburg, KARO Publ., 2015. 176 p. (in Russian)
7. Filimonuk L. A. Formation and development of the project culture of the future teacher. Moscow-Stavropol, SSU Publ., 2007. 324 p. (in Russian)
8. Filchakova Yu. A. Conditions for the development of the project culture of adolescents in the classroom with visual arts and design in the general education school: Dis. ...PhD in Ped. Sciences: 13.00.01. Moscow, 2003. (in Russian)
9. Formation of the project-research competence of schoolchildren. Program of after-hour activity "Design workshop" Pyramid ". Grades 5-9. Evaluation and diagnostic toolkit of the program in the electronic application / Author O. Yu. Pisonova. Volgograd: Teacher. 44 p. (in Russian)

**Информация об авторе**

**Хаматгалеев Эмиль Ринатович**

(Россия, Санкт-Петербург)

Аспирант Кафедры естественнонаучного  
образования СПб АППО

Санкт-Петербургская академия постдипломного  
педагогического образования

E-mail: hamatgaleev.emil@yandex.ru

**Information about the author**

**Hamatgaleev Emil Rinatovich**

(Russia, Saint-Petersburg)

Post-graduate student of the Chair of Natural Science  
Education of SPb APPO

St. Petersburg Academy of Postgraduate Teacher  
Education

E-mail: hamatgaleev.emil@yandex.ru



## Музей Детства в современном городе

Статья посвящена музеям Детства, его особенностям и значению в формировании эмоционально-психологической сферы детей. Приводится информация по эскизному проекту Музея Детства в городе Йошкар-Оле, разработанному сотрудниками и студентами Поволжского государственного технологического университета в 2017 году, описывается структура музея, экспонаты, плановые мероприятия работы с детьми и его значение для всестороннего развития и формирования личности ребенка.

Музей Детства в городе Йошкар-Оле Республики Марий Эл должен стать «сказочным» центром для детей и взрослых, любимым местом их пребывания. Он должен вобрать в себя все прекрасное, что создано в нашем мире, быть центром туризма в нашей республике, формировать добрую эмоционально-психологическую сферу детей. В музее планируется представить коллекцию интереснейших экспонатов, которая возвращает нас в детство, дарит массу позитива и прекрасного настроения. Музей не просто музей детской игрушки – это уникальный проект, который одинаково интересен как малышам, так и взрослым.

**Ключевые слова:** музей Детства, дети, структура музея, роботы, куклы, экспонаты, развитие, воспитание детей, формирование личности ребенка



## Children's Museum in a modern city

The article is devoted to the Museum of Childhood, its features and significance in the formation of the emotional and psychological sphere of children.

Information is provided on the outline design of the Children's Museum in the city of Yoshkar-Ola, developed by staff and students of the Volga State Technological University in 2017, describes the structure of the museum, exhibits, planned activities with children and its importance for the comprehensive development and formation of the child's personality.

The Children's Museum in the city of Yoshkar-Ola of the Mari El Republic should become a "fairy" center for children and adults, a favorite place for their stay. He must absorb all the beautiful things that are created in our world, be the center of tourism in our republic, form a good emotional and psychological sphere of children. In the museum it is planned to present a collection of the most interesting exhibits, which brings us back to childhood, gives a lot of positive and beautiful mood. The museum is not just a museum of children's toys - it's a unique project that is equally interesting to both kids and adults.

**Keywords:** Children's Museum, children, museum structure, robots, dolls, exhibits, development, education of children, the formation of the child's personality

На сегодняшний день во всем мире достаточно много театров Детства – это знаменитые театры в Лондоне, Париже, Москве, в Казани, в Санкт-Петербурге. Структура таких театров достаточно разнообразна. Однако их всех объединяет одна общая задача – работа с детьми. Такие музеи должны превратиться в любимое место для детей, способствовать их всестороннему развитию и формированию личности ребенка. Для взрослых «Музей детства» – это место добрых воспоминаний, где можно «прокрутить в памяти» события, истории из детства, вспомнить мишек и кукол, с которыми когда-то дружили, поиграть в настольные игры советского прошлого. В «Музее Детства» родители могут с легкостью стать экскурсоводами для своих чад. Детям будет интересно оказаться в пространстве, где много игрушек. Музей детства – это еще и образовательная площадка: здесь будут проводиться экскурсии, мастер-классы для детей и взрослых. У каждого будет возможность сделать уникальную фигурку своими руками. Экспонаты и разнообразные экспозиции не оставят кого-либо равнодушным: здесь создан настоящий сказочный мир, поэтому детям нравится абсолютно все, но и взрослые для себя найдут то, что тронет их сердце, словно отголосок из далекого милого детства.

Строительство Музея Детства в Йошкар-Оле началось летом прошлого года и обошлось бюджету в 125 млн. рублей. Учреждение во многом универсально – одновременно это и музей для

детей и музей о детстве и расположен он на набережной Бругге в трехэтажном здании. Музей находится на стадии создания и поэтому многие жители города не знают о его существовании, хотя музей должен быть одним из самым любимым местом для детей и их родителей нашего города и способствовать развитию туризма в Республике Марий Эл.

В Поволжском государственном технологическом университете в 2017 году разработан эскизный проект музея Детства для города Йошкар-Олы.

Музей Детства должен стать «сказочным» центром для детей и взрослых, любимым местом их пребывания. Он должен вобрать в себя все прекрасное, что создано в нашем мире, быть центром туризма в нашей республике, формировать добрую эмоционально-психологическую сферу детей.

Прежде всего необходимо у входа в театр установить динамическое декоративное табло на светодиодных элементах. Табло должно выдавать оперативную информацию о текущем времени, проводимых мероприятиях, формировать рекламу. Все это должно сопровождаться музыкальным сопровождением, световыми эффектами, небольшим спектаклем с участием сказочных героев в начале каждого часа и перед спектаклем

На первом этаже предлагается установить робота в виде сказочной феи, которая бы встречала посетителей, рассказывала бы им об особенно-



Рис. 1. Занятие детей в кружке

стях музея, говорила комплименты, здесь можно было бы организовать лекционный зал и буфет с лакомствами

На втором этаже можно установить стеллажи с экспонатами кукол, зверей и других игрушек. Рядом установить робота-гида в виде сказочного героя, который бы общался с посетителями. Дети могут аккуратно потрогать игрушки. Среди игрушек можно было бы выделить информационные робототехнические куклы или зверей, которые работают по внутренней или внешней программе. В последнем случае дети непосредственно общаются с куклами, задают им вопросы, получают ответы, просят рассказать сказки или выполнить какие-то их желания [1–7].

На различных стеллажах можно расположить куклы различных национальностей в национальных одеждах. Отдельно можно создать уголок рабочих кукол с их орудиями труда и производимой продукцией. Можно показать кузнеца в кузнице, токаря, пасечника с ульем и пчелами, швею и т.д. У мальчиков живой интерес вызывает военная тематика. Военные мундиры нашей страны и других стран, картины военных баталий, в которых для повышения эмоционального воздействия необходимо использовать световое и звуковое воздействие.

Рядом можно было бы установить действующую

щую железную дорогу, которой с помощью выносных пультов могли бы управлять дети.

Большую пользу мог бы принести робототехнический пешеходный переход с выносным пультом управлением. Это одновременно игра и обучение безопасности детей в городе.

В противоположной стороне можно расположить аэродром с техникой и действующими моделями самолетов и вертолетов.

В отдельных местах музея планируется установить «роботы-умники», которые задают детям вопросы, проверяют ответы и награждают умных ребят.

На третьем этаже планируется разместить экспозицию «Богатство Мирового Океана», основой которой будут коллекции кораллов и раковин, собранных авторами во время экспедиций на НИС АН СССР при исследовании Мирового Океана. Кроме того здесь будут располагаться тематические выставки и помещение для проведения выставок с других регионов страны.

## Заключение

Выполнение настоящего проекта позволит превратить музей детства в сказку, в любимое место для детей, будет способствовать всестороннему их развитию и формированию личности ребенка.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Васильева Я.М., Лаврентьев Б.Ф. Создание информационных робототехнических конструкций для всестороннего развития и воспитания детей // Теоретические и прикладные вопросы науки и образования. Сборник научных трудов МНПК. Тамбов ООО «ЮКОН», 2015. С.119–121.
2. Васильева Я.М., Лаврентьев Б.Ф. Детские информационные робототехнические конструкции для лечебных и культурных центров // Вестник современной науки. 2015. № 1. С.111-113.
3. Лаврентьев Б.Ф. Робототехническая объекты для музеев // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. 2016. № 7. С. 191-193.
4. Лаврентьев Б.Ф. Бастраков Ю.А., Бусыгин Г.В., Кудрявцев И.А. «Робототехническая конструкция» Патент на полезную модель RU №133009 U1 Опубликовано 10.10.2013
5. Щипкова Е.В., Лаврентьев Б.Ф., Орлова Н.А. «Робототехническая конструкция» Патент на полезную модель RU №139409 U1 Оpub. 20.04.2014 г.
6. Лаврентьев Б.Ф., Васильева Я.М. «Робототехническая конструкция с внутренним и внешним управлением» Патент RU №142839 U1. Оpub. 10.07.2014 г.
7. Лаврентьев Б.Ф. Экскурсию ведет робот // Ресурсы робототехнических конструкций как инструмента воспитания и образования детей и юношества: сб. статей по гранту РФФИ № 15-06-10686. ПГТУ. 2016. С. 46-49.

## REFERENCES

1. Vasilyeva Ya.M., Lavrentyev B.B. Creation of information robotic structures for comprehensive development and education of children // Theoretical and applied problems of science and education. Collection of scientific papers of the MPPK. Tambov, LLC "Yukon", 2015. pp.119-121. (in Russian)
2. Vasilyeva Ya.M., Lavrentyev B.F. Children's information robotic structures for medical and cultural centers. *Bulletin of modern science*. 2015. no. 1. pp.111-113. (in Russian)
3. Lavrentyev B.F. Robotic facilities for museums. *Actual problems of the humanities and natural sciences*. 2016. no. 7. pp. 191-193. (in Russian)
4. Lavrentyev B.F. Bastrakov Yu.A., Busygin G.V., Kudryavtsev I.A. «Robotics design» Patent for utility model RU №133009 U1 Publ. 10.10.2013 (in Russian)
5. Shchipkova E.V., Lavrentyev B.F., Orlova N.A. "Robotic design" Patent for utility model RU № 139409 U1 Publ. 20.04.2014 (in Russian)

6. Lavrentyev B.F., Vasilyeva Ya. M. "Robotic design with internal and external control" Patent RU No. 142839 U1. Publ. 10.07.2014 (in Russian)
7. Lavrentiev B.F. The robot leads the excursion // Resources of robotic constructions as an instrument of upbringing and education of children and youth: Sat. articles under the grant of the RFH No. 15-06-10686. PSTU. 2016. pp. 46-49. (in Russian)

**Информация об авторе**

**Лаврентьев Борис Федорович**  
(Россия, г. Йошкар-Ола)

Доцент, кандидат технических наук  
Профессор. Поволжский государственный  
технологический университет  
E-mail: lavrentevbf@marstu.net

**Information about the author**

**Lavrentiev Boris Fedorovich**  
(Russia, Yoshkar-Ola)

Associate Professor, PhD in Technical Sciences  
Professor  
Povolzhsky State Technological University  
E-mail: lavrentevbf@marstu.net



## Развитие творческих способностей дошкольников в условиях поддержки детской инициативы

В статье рассматривается проблема развития творческих способностей детей дошкольного возраста. Представлены взгляды учёных различных научных школ на проблему развития творческих способностей дошкольников. Раскрываются педагогические условия необходимые для поддержки детской инициативы в образовательном процессе дошкольного образования. Обозначены проблемы, связанные с поиском форм, средств и методов развития творческих способностей дошкольников. Предложены варианты развития творческих способностей детей дошкольного возраста в различных видах детской деятельности (познавательной, художественной, речевой, коммуникативной, двигательной). Представлены результаты опытно-экспериментальной работы по выявлению уровней развития творческих способностей дошкольников по критериям «оригинальность» и «новизна».

**Ключевые слова:** творческие способности, поддержка, инициатива, развитие, образовательный процесс



## Development of pre-school children's creative abilities in supportive environments for children's initiative

The article addresses the issue of development of pre-school children's creative abilities. In this article are represented views of the scientists of different scientific schools on the issue of development of pre-school children's creative abilities. The article introduces pedagogical conditions needed for support for the children's initiative during educational process of early childhood education.

There are identified problems connected with the research for forms, means and methods of development of pre-school children's creative abilities. In this article are proposed options for the variants of development of pre-school children's creative abilities in different types of children's activity (learning, artistic activities, speaking, communication activities, motor activities). In this article are represented the results of skilled-experimental works to identify levels of pre-school children's creative abilities on criteria «originality» and «novelty».

**Keywords:** creative abilities, support, initiative, development, educational process

В научной литературе творчество рассматривается как деятельность, в результате которой рождается оригинальная идея или создаётся уникальный продукт, имеющие ценность для автора или других людей. Творческие способности определяются понятием креативность (от англ. create – создавать, англ. creative – созидательный, творческий), обозначающим готовность к нестандартному видению проблем и инициированию новых идей по их решению.

В дошкольной педагогике и психологии проблемы развития творческих способностей дошкольников исследовали многие учёные (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.). Развитию речевых способностей дошкольников посвящены научные труды Н.С. Карпинской, О. С. Ушаковой и др., развитию творческих художественных способностей – В.С. Кузина, Б.Н. Теплова и др., игровому творчеству – В.В. Давыдова, Д.Б. Эльконина и др. Все они отмечали серьёзные проблемы, связанные с поиском форм, методов и средств развития детского воображения, лежащего в основе развития всех видов детского творчества. Одним из вариантов развития творческих способностей дошкольников мы рассматриваем деятельность взрослых, связанную с поддержкой детской инициативы. Актуальность этого исследования определяется требованиями федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, содержащего в числе основных принципов дошкольного образования, такой как: «поддержка инициативы детей в различных видах деятельности» [3, с. 6].

Идея поддержки детской инициативы, предоставляющая возможность дошкольникам старшей и подготовительной групп участвовать в конструировании педагогического взаимодействия (процесса, происходящего между педагогом и ребенком в ситуации непосредственного педагогического общения, а также в ситуации предвосхищения), позволяет решить проблему противоречия между замыслом взрослого и потребностями ребенка, определяет механизм индивидуализации дошкольного образования, что является приоритетным направлением в эффективной реализации ФГОС ДО.

Новообразования старшего дошкольного возраста позволяют им проявлять инициативу в организации игры, распределении ролей в игре, выборе речевого поведения, соответствующего той или иной роли. Инициатива детей в выборе социальных ролевых отношений не носит творческий характер, выбираются наиболее популярные, одобряемые в социуме роли, исполнение же этих ролей требует творческого подхода. Этот факт и лежит в основе развития творческих способностей дошкольников.

Достаточно наглядно инициатива проявляется в изобразительной деятельности детей. Выпол-

няя работу на одну и ту же тему, часть дошкольников воспроизводят на рисунке уже знакомые, ранее встречающиеся в книгах и альбомах предметы, сохраняя форму и цвет. Это показатель низкого уровня развития творческих способностей ребёнка. Другие дети включают фантазию и меняют расположение частей предмета, его форму и цвет. (Например, в изображении паровоза могут быть нарисованы квадратные колёса, отсутствовать двери на привычных местах и другое.) Это показатель среднего уровня развития творческих способностей старших дошкольников. Высокий уровень развития творческих способностей детей дошкольного возраста предполагает изображение необычного, оригинального предмета, который сегодня кажется не реальным, фантастическим, сказочным.

Инициатива в продуктивной (конструктивной) деятельности также отличается степенью оригинальности и новизны (может осуществляться на основе схемы, по замыслу и по условиям). По этим показателям определяется уровень развития творческих способностей дошкольников.

В ряде дошкольных образовательных организациях Воронежской области поддержка детской инициативы осуществляется по схеме выбора дошкольниками старшей и подготовительной групп различных видов детской деятельности. Педагоги ДОО представляют детям полноценный набор красочных карточек – картинок, отражающих содержание различных видов детской деятельности: игровой, познавательной, двигательной, художественно-эстетической, коммуникативной. Выбирая сюжет, изображённый на карточке, дошкольник выражает желание принимать участие в конкретном виде деятельности. Задача педагога заключается в создании условий для творческого подхода к выполнению той деятельности, которая привлекла внимание дошкольника, то есть дать ему возможность самому включиться в процесс выполнения работы. Для дошкольного возраста не так важен результат, как процесс творчества, реализующийся в центрах творческой активности, которые создаются в групповых помещениях детского сада и объединяются в единое образовательное пространство, функционируя по принципу «открытая дверь».

Творческие способности развиваются поэтапно. На первом этапе развития творческих способностей используются сказки: создание сказочных образов, фантазирование по мотивам сказок способствуют «пробуждению» творческого воображения у дошкольников. На втором этапе актуальна работа с серией картинок, позволяющих восстановить последовательность событий, используются методы ТРИЗ по формированию навыков управляемого воображения [2, с.9]. На третьем этапе закладываются основы системного мышления дошкольников на основе создания художественного или словесного образов. В работе с



детьми по развитию творческих способностей интегрируются, соединяются и обогащаются различные виды творческой деятельности (речевая, художественная, познавательная, двигательная и другие). Дошкольники активно включаются в любую деятельность творческого характера построенную в форме игры, что

позволяет достаточно успешно развивать их творческие способности.

Сравнительный анализ творческих достижений дошкольников экспериментальной и контрольной групп по критериям «оригинальность» и «новизна» за 1 год опытно-экспериментальной работы представлен в таблице 1.

Таблица 1

Уровни развития творческих способностей дошкольников по критериям оригинальность и новизна

Критерии/ Уровни %	Начало эксперимента						Конец эксперимента					
	Экспериментальная группа			Контрольная группа			Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В	Н	С	В
Оригинальность	98,2	1,8	-	98,3	1,7	-	90,5	6,2	3,3	96,6	2,6	0,8
Новизна	97,4	2,1	-	97,6	2,3	-	88,2	7,7	4,1	96,0	2,8	1,2

Доля детей, демонстрирующих высокий уровень оригинальности, возросла за год в экспериментальной группе на 6,2%, в контрольной только на 0,8%; демонстрирующих средний уровень оригинальности увеличилась в экспериментальной группе на 4,4%, в контрольной на 0,9%. Доля детей, имеющих низкий уровень оригинальности уменьшился в экспериментальной группе на 7,7%, в контрольной на 1,7%. По критерию «новизна» доля детей, демонстрирующих высокий уровень новизны, возросла за год в экспериментальной группе на 4,1%, в контрольной только на 1,2%; демонстрирующих средний уровень новизны увеличилась в экспериментальной группе на 5,6%, в контрольной на 0,5%. Доля детей, имеющих низкий уровень оригинальности умень-

шился в экспериментальной группе на 9,2%, в контрольной на 1,6%.

По итогам нашего непродолжительного исследования (1 год) мы пришли к выводу, поддержка детской инициативы в различных видах детской деятельности позволяет:

- учесть индивидуальные творческие возможности и каждого дошкольника;
- создать условия для раскрытия творческих способностей дошкольников на основе выбора видов детской деятельности;
- обеспечить интерес дошкольников к познанию в творческой деятельности.
- обеспечить рост уровня развития творческих способностей дошкольников по критериям оригинальность и новизна.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Альтшуллер Г. С. Как стать еретиком. Жизненная стратегия творческой личности [Текст] / Г. С. Альтшуллер, И. М. Верткин // Как стать еретиком / Сост. А. Б. Селюцкий. Петрозаводск: Карелия, 1991. С. 9-184.
2. Гребенюкова А.И. Проектная деятельность как средство развития познавательной инициативы у детей дошкольного возраста // Новые педагогические технологии. 2014. № XVIII. С. 25-28.
3. Карпинская Н. С. Художественное слово в воспитании детей. М.: Просвещение, 1972. 139 с.
4. Киселева Э. Р. Интеллектуальное развитие детей дошкольного возраста // Проблемы педагогики. 2014. № 1. С. 83-86.
5. Коротаева Е.В., Святцева А.В. Развитие инициативности детей дошкольного возраста // Воспитание и обучение детей младшего возраста. 2016. № 5. С. 669-671.
6. Кошелева А.Д. Эмоциональное развитие дошкольников: Учеб.пособие для студ. высш. учеб. заведений // А.Д. Кошелева, В.И. Перегуда, О.А. Шаграева; под ред. О.А. Шаграевой, С.А. Козловой. М.: Академия, 2003. 176 с.
7. Кузин В.С. Вопросы изобразительного искусства. М.: Просвещение, 1971. 143 с.
8. Кузин В.С. Психология: Учебник для художественных училищ. М.: Педагогика, 1982. 256 с.
9. Кузьмишина Т.Л. Взаимосвязь семейного воспитания и развития инициативы у детей старшего дошкольного возраста // Детский сад: теория и практика. 2016. № 6 (66). С. 100-112.
10. Реброва В.И. Профессиональная позиция педагога в поддержке инициативы и самостоятельности детей дошкольного возраста // Человек и образование. 2017. № 2 (51). С. 120-124.
11. Святцева А.В., Шухардина С.Б. Развитие инициативности у детей старшего дошкольного возраста // Педагогическое образование в России. 2016. № 3. С. 88-93.
12. Сидорчук Т. А. Методы формирования навыков мышления, воображения и речи дошкольников: учебное пособие для работников дошкольных учреждений. АО «Первая образцовая типография», филиал «УЛЬЯНОВСКИЙ ДОМ ПЕЧАТИ», 2015. 248 с.
13. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников. М.: Издательство Института Психотерапии, 2001. 256 с.
14. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: Письма и приказы Минобрнауки. М.: ТЦ Сфера, 2015. 96 с.
15. Эльконин Д. Б. Психология игры. 2-е изд. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999. 360 с.

## REFERENCES

1. Altshuller G.S. How to become a heretic. Life strategy of a creative personality [Text] // How to become a heretic / Comp. A.B. Selyutsky. Petrozavodsk: Karelia, 1991. pp. 9-184. (in Russian)
2. Grebenyukova A.I. Project activity as a means of development of cognitive initiative in preschool children. *New pedagogical technologies*. 2014. no. XVIII. pp. 25-28. (in Russian)
3. Karpinskaya N.S. Artistic word in the education of children. Moscow, Prosveshchenie Publ., 1972. 139 p. (in Russian)
4. Kiseleva E.R. Intellectual development of children of preschool age. *Problems of pedagogy*. 2014. no. 1. pp. 83-86. (in Russian)
5. Korotaeva E.V., Svyattseva A.V. Development of initiative of children of preschool age. *Education and training of young children*. 2016. no. 5. pp. 669-671. (in Russian)
6. Kosheleva A.D. Emotional development of preschool children: Ucheb.posobie for stud. supreme. training. institutions / A.D. Kosheleva, V.I. Pereguda, OA Shagraev. Moscow, Academy Publ., 2003. 176 p. (in Russian)
7. Cousin B.C. Questions of the fine arts. Moscow, Prosveshchenie Publ., 1971. 143 p. (in Russian)
8. Cousin B.C. Psychology: Textbook for art schools. Moscow, Pedagogika Publ., 1982. 256 p. (in Russian)
9. Kuzmishina T.L. Interrelation of family upbringing and development of initiative in children of senior preschool age. *Kindergarten: theory and practice*. 2016. no. 6 (66). pp. 100-112. (in Russian)
10. Rebrova V.I. Professional position of the teacher in supporting the initiative and independence of preschool children. *Human and education*. 2017. no. 2 (51). pp. 120-124. (in Russian)
11. Svyattseva A.V., Shukhardina S.B. Development of initiative in children of senior preschool age. *Pedagogical Education in Russia*. 2016. no 3. pp. 88-93. (in Russian)
12. Sidorchuk T.A. Methods of forming the skills of thinking, imagination and speech of preschool children: a textbook for employees of preschool institutions. JSC "First Model Printing House", branch "ULYANOVSKY PRINTING HOUSE", 2015. 248 p. (in Russian)
13. Ushakova O.S. Development of speech of preschool children. Moscow, Publishing house of the Institute of Psychotherapy, 2001. 256 p. (in Russian)
14. Federal state educational standard of preschool education: Letters and orders of the Ministry of Education and Science. Moscow, Sphere Publ., 2015. 96 p. (in Russian)
15. Elkonin D.B. Psychology of the game. 2 ed. Moscow, Vlado Publ., 1999. 360 p. (in Russian)

**Информация об авторе****Обухова Людмила Александровна**

(Россия, Воронеж)

Профессор, доктор педагогических наук  
 Главный научный сотрудник - директор центра  
 научно-исследовательской деятельности  
 Институт развития образования  
 E-mail: lobuhova48@mail.ru

**Information about the author****Obukhova Ludmila Alexandrovna**

(Russia, Voronezh)

Professor, Doctor of Pedagogical Sciences  
 Chief Scientific Officer - Director of the Center for  
 Research Activities  
 Institute for the Development of Education  
 E-mail: lobuhova48@mail.ru



Е. Ю. МЕДВЕДЕВА, Н. Н. НОВИКОВА

## Оценка уровня сформированности пространственных представлений старших дошкольников с нормой речевого развития и с общим недоразвитием речи

Пространственные представления играют важную роль в жизни ребёнка, поскольку являются базисом для формирования практически всех высших психических функций и влияют на эмоциональное развитие. У детей с речевыми нарушениями пространственно-временные представления формируются достаточно затруднительно в силу специфичности самих категорий пространства и времени, сложно диагностируются и подвергаются коррекции. Старший дошкольный возраст является наиболее сензитивным для формирования данной категории представлений. Именно в этот период педагогу-логопеду необходимо обратить особое внимание на уровень сформированности пространственных представлений в процессе проведения диагностики, а затем качественно организовать и провести коррекционную работу. В статье представлен теоретический анализ проблемы формирования пространственных представлений детей дошкольного возраста, методика оценки сформированности пространственных представлений, представлены оптимальные виды экспертных оценок при проведении первичной диагностики, а также результаты экспериментального исследования.

**Ключевые слова:** пространственные представления, уровни пространственных представлений, дошкольники, речевые нарушения, методика оценки сформированности пространственных представлений, экспертные оценки



E. YU. MEDVEDEVA, N. N. NOVIKOVA

## Evaluation of the level of formation of the spatial representations of senior preschoolers with normal speech development and with the common insecurity of speech

Spatial representations play an important role in the life of the child, because they are the basis for the formation of almost all higher mental functions and affect emotional development. In children with speech disorders spatiotemporal representations are formed quite difficult due to the specificity of the categories of space and time, difficult to diagnose and undergo correction. The senior preschool age is the most sensitive for the formation of this category of representations. It is during this period that the speech therapist needs to pay special attention to the level of formation of spatial representations in the process of diagnostics, and then organize and conduct a corrective work in a qualitative way. The article considers the problem of formation of spatial representations in the preschool years, evaluation methodology of formation of spatial representations, the best types of expert assessments during primary diagnosis, as well as the results of the initial diagnosis.

**Keywords:** spatial representations, levels of spatial representations, preschoolers, speech disorders, method for assessing the formation of spatial representations, expert assessments

Современные исследователи утверждают, что пространственные представления достаточно сложно диагностируются и подвергаются коррекции у детей с речевыми нарушениями. Но в то же время они акцентируют внимание на том, что работа в направлении формирования данных представлений имеет огромную практическую значимость. Коррекционная работа должна иметь системный, комплексный, метапредметный характер и проводиться с привлечением специалистов разных образовательных областей, а также родителей детей [3].

В работах А.В. Семенович и других последователей её школы сформулирован закономерный вывод о том, что пространственно-временные представления не только являются базисом для формирования практически всех высших психических функций, но и являются неотъемлемой составляющей эмоциональной жизни ребёнка [7]. Согласно исследованиям А.Р. Лурия пространственные представления формируются и занимают в процессе своего становления разные уровни, высшим из которых является уровень квазипространственных представлений. Как показывают исследования, недостаточность сформированности пространственных, в том числе и квазипространственных, представлений у ребёнка напрямую связан с уровнем его актуального интеллектуального развития [7]. Подобные недостатки в развитии проявляются в нарушениях графической деятельности, при чтении, письме, в овладении математическими операциями. Напротив, свободное оперирование пространственными образами обеспечивает лёгкое вовлечение ребёнка в процесс учёбы и трудовой деятельности, является одним из критериев успешности ребёнка в процессах овладения учебными навыками. От способности к самостоятельному ориентированию в пространстве напрямую зависит успешность интеграции ребёнка в общество, его умения в сфере общения с окружающими. Развитие и сформированность пространственных представлений и пространственных образов именно в период дошкольного возраста качественно влияют на самостоятельность и активность во всех сферах деятельности ребёнка, обеспечивают ему в дальнейшем хорошую адаптацию к учебному процессу и школьной жизни в целом [2, 3, 5, 6].

В настоящее время, особенно в период интенсивного внедрения в повседневную жизнь различного рода гаджетов, проблема формирования пространственных представлений у старших дошкольников с общим недоразвитием речи по-прежнему продолжает оставаться особенно актуальной. Связано это ещё и с тем, что пространственно-временные представления формируются у детей достаточно затруднительно в силу специфики самих категорий пространства и времени.

Поскольку представления о пространстве и времени тесно связаны с основными психическими функциями и, соответственно, играют существенную роль при формировании и функционировании сложных психических процессов, перед логопедом, как специалистом, воспитывающим культуру правильной речи, стоит задача по проведению качественной диагностики, организации и обеспечению коррекционной работы, организации образовательной среды с учётом возникающих сложностей. На начальном этапе возникает необходимость проведения исследования и оценки основополагающих структур когнитивного обеспечения познавательной деятельности. Логопед должен осуществить оценку состояния сформированности всех уровней пространственных представлений, поскольку подобная иерархичность подразумевает, что чем прочнее и качественнее сформируются элементы на низших уровнях, тем более зрелым будет «фундамент» для более высоких уровней. Необходимо определить наиболее слабые места в многоуровневой структуре данной категории представлений, а также выявить их сформированность на уровне речи, то есть определить степень включенности пространственных представлений в импрессивную и экспрессивную речь [2].

Нами проведено первичное диагностическое обследование состояния сформированности пространственных представлений и особенностей их включения в речевую деятельность детей старшего дошкольного возраста с нормой речевого развития (20 детей) и с общим недоразвитием речи III уровня (20 детей) в подготовительных группах на базе муниципального дошкольного образовательного учреждения детский сад комбинированного вида № 2 «Радуга» и муниципального дошкольного образовательного учреждения детский сад комбинированного вида № 4 «Сказка» г. Заозерска Мурманской области с использованием диагностики пространственных представлений ребёнка, предложенной авторами Н.Я. Семаго и М.М. Семаго. Данные авторы разработали и подобрали специальные стимульные материалы для исследования понимания и употребления предлогов и слов, обозначающих пространственные взаиморасположения предметов. В то же время обращаем внимание на то, что при сохранении общих подходов и логики представления материалов для подобной оценки можно использовать самые разнообразные предметные и наглядно-образные материалы.

Выявление особенностей сформированности структуры пространственных представлений и их оценивание осуществляется в соответствии с четырьмя уровнями, которые соотносятся с уровнями формирования этой категории представлений в онтогенезе. Данные уровни в определённой степени пересекаются между собой во времени. Подход к подобному диагностическому исследованию определяется его интегратив-

ностью, а сам процесс диагностирования делится на 4 соответствующих блока. Группам детей с нормой речевого развития и детям с ОНР (III уровень) были предложены следующие задания:

I блок. Пространственные представления о собственном теле;

II блок. Пространственные представления о взаимоотношении объектов в пространстве (анализ взаимоотношения внешних объектов и тела).

III блок. Вербализация пространственных представлений.

IV блок. Лингвистические представления (пространство языка).

Таким образом, исследование на основе диагностики Н.Я. Семаго и М.М. Семаго даёт нам возможность оценки следующих показателей:

1) сформированности пространственных представлений и понятий ребёнка на импрессивном уровне (понимание, показ);

2) сформированности пространственных представлений и понятий ребёнка на экспрессивном уровне (возможность словообразования – формирование сравнительных степеней прилагательных), подбор антонимов, характер употребления предлогов, составление различного уровня сложности лексико – грамматических конструкций, владение пространственно-временными и причинно – следственными связями).

Дифференцированный подход к оценке вышеназванных показателей, отражённый в современных технологиях оценки сформированности пространственных представлений [1], позволяет определить актуальные и потенциальные возможности каждого из обследуемых детей к оперированию пространственно-временными понятиями.

В зависимости от поставленных перед нами задач и в соответствии с определением конкретной возрастной группы детей (старшие дошкольники, подготовительная группа дошкольного образовательного учреждения) наиболее оптимальными видами экспертных оценок при диагностике стали следующие:

- **классификация** (для построения иерархической модели пространственных представлений) в соответствии с четырьмя комплексными блоками;

- **ранжирование** (с выделением наиболее значимых критериев для оценивания – способность к ориентированию на плоскости, сформированность пространственно-временных представлений на экспрессивном уровне);

- **балльные оценки** с градацией балльной шкалы (для дифференциации сформированности пространственных представлений на основе шкалы):

0 баллов – невыполнение или отказ от выполнения задания,

1 балл – неправильный выбор картинки; неправильное употребление предлога; испытуемый выполняет задание самостоятельно или с помощью логопеда, но не даёт верных ответов;

2 балла – коррекция после стимулирующей помощи (испытуемый выполняет задание только с помощью логопеда, но даёт правильный ответ);

3 балла – самокоррекция, уточнение вопроса (в случае, когда испытуемый самостоятельно исправляет свою ошибку);

4 балла – точное понимание; правильно выполненное задание (задание выполнено самостоятельно и абсолютно верно) [6].

Балльные оценки будут для нас особенно актуальны при осуществлении сравнительного анализа и мониторинга результатов первичной диагностики и результатов диагностики после проведения коррекционно – развивающей работы [1].

- **комплексная оценка** сформированности пространственных представлений, понимания и употребления предлогов и слов, обозначающих пространственные отношения.

Рассмотрим результаты, которые зарегистрированы в ходе первичного диагностического обследования детей-старших дошкольников с нормой речевого развития и с общим недоразвитием речи III уровня на предмет сформированности пространственно-временных представлений.

В I блоке заданий «Пространственные представления о собственном теле» с анализом частей лица и их расположения в той или иной степени справились 95 % детей с нормой речевого развития и 80 % детей с ОНР. Качество выполнения заданий в группе с нормальным речевым развитием выше, так, например, полностью соблюдая условия задания в этой группе (точное выполнение с закрытыми глазами) с заданием справились 35% детей, с закрытыми глазами и с самокоррекцией – 15%, с ощупыванием лица и с помощью логопеда – 20 %, с открытыми глазами, с ориентацией на лицо педагога – 25%. В то же время в группе детей с ОНР 10% точно выполнили задание с закрытыми глазами, 20 % - с закрытыми глазами и с самокоррекцией, 15% - с ощупыванием лица и с помощью логопеда и 35% - с открытыми глазами, с ориентацией на лицо педагога. Необходимо отметить, что в группе детей с ОНР 45% детей не называют слово «подбородок» при перечислении частей лица.

Речевая проба Хэда вызвала затруднения у большинства обследуемых детей. Не справились с заданием 45% с нормой речевого развития и 75 % с ОНР. 40% с нормой речевого развития и 15 % детей с ОНР выполнили только простую ориентировку. Оба задания пробы Хэда, осуществляющейся с участием двух рук, выполнили 15% с нормой речевого развития и 10% с ОНР. Отмечено, что при выполнении этой пробы темп выполнения задания у детей с ОНР был значительно ниже по сравнению со сверстниками с нормальным речевым развитием. Выявлена одна из первых существенных проблем данных групп детей – низкий уровень сформированности пространственных представлений с ориентировкой по от-

ношению к саггитальной плоскости (право-левая ориентировка).

С осуществлением анализа расположения частей собственного тела справились все испытуемые, то есть на импрессивном уровне развития речи дети достаточно хорошо определяют значения предлогов «над», «под» и наречия «сбоку».

При проведении анализа положения рук относительно собственного тела и частей рук относительно друг друга выявлены проблемы с номинативной функцией речи: подавляющее большинство детей (95% с нормой речевого развития и 100% детей с ОНР не знают названий таких частей руки, как «предплечье», «кисть», «запястье» - либо одного, либо двух, либо всех трёх сразу). После идентификации всех частей руки все дети без каких-либо затруднений справились с заданием «Что находится выше?» при разном положении руки. Делаем вывод о том, что на импрессивном уровне понятия «выше» и «ниже» у детей сформированы на достаточном уровне.

Выполнение заданий II блока вызвало у детей значительное затруднение, поскольку, давая свой первый ответ на вопрос 90 % детей с нормой речевого развития и 95% детей с ОНР не смогли соотнести требования инструкции определённого образца (с использованием предлогов и наречий «справа» и «слева») с формируемыми ими речевыми высказываниями, остальные дети выполнили задание с осуществлением самокоррекции. Дети давали простые, неразвёрнутые ответы, используя слова «вверху» (при расположении карандаша над пеналом), «внизу» (при расположении карандаша под пеналом), «около», «рядом» (при расположении карандаша справа или слева от пенала, перед пеналом или за пеналом), «посередине» (при расположении карандаша между ребёнком и пеналом). Когда же детям карандаш предъявлялся для сравнения в двух взаимно противоположных положениях, качество ответов улучшалось. После стимулирующей помощи логопеда дети включали в свои речевые высказывания предлоги «под» (55% детей с нормой речевого развития, 30% детей с ОНР), «над» (20% детей с нормой речевого развития, 15% детей с ОНР), «слева - справа» (15% детей с нормой речевого развития, 5% детей с ОНР), «за» (45% детей с нормой речевого развития, 20% детей с ОНР). Предлоги «перед» и «между» даже после стимулирующей помощи не были включены в речевое высказывание.

Методика «Разрезные картинки» выявила следующие особенности: двухсоставные и четырёхсоставные картинки были собраны всеми детьми, шестисоставные картинки вызвали некоторые затруднения у детей с ОНР (коррекция после стимулирующей помощи – 25%, неправильное выполнение – 15%, отказ от выполнения задания – 10%).

Анализ результатов по III блоку «Вербализация пространственных представлений» пока-

зывает, что импрессивная сторона речи оценивается сформированностью пространственных представлений у детей с нормой речевого развития на уровнях выше среднего (20 %), среднем (65 %), ниже среднего (15%); в группе детей с ОНР – на уровнях среднем (65%), ниже среднего (35%). Что касается экспрессивной стороны речи, то уровень её сформированности у детей с нормой речевого развития средний (50 %), ниже среднего (40%) и низкий (10%); в группе детей с ОНР средний (45 %), ниже среднего (30%) и низкий (25%).

Анализ результатов по IV блоку «Лингвистические представления (пространство языка)» выявляет следующие особенности:

1) С заданием на формирование сравнительных степеней прилагательных успешно справляются 85% детей с нормой речевого развития и только лишь 35% детей с ОНР. Остальные дети допускают ошибки, искажая формы слов («длинный», «узкий», «глубокий», «широкий») в сравнительной степени;

2) При подборе антонимов с заданием справляются 70% детей с нормой речевого развития и 15% детей с ОНР, причём допуская ошибки, но сразу же самостоятельно исправляя их. Типичные ошибки – подбор слов, имеющих близкие значения, располагающиеся в одной семантической группе, но не являющихся полной противоположностью предлагаемого к рассмотрению слова. Например, к слову «узкая» дети подбирают антоним «большая» вместо «широкая», к слову «высокое» - «маленькое» вместо «низкое» и т.д.

3) Понимание и формирование пассивных и других сложных речевых (лексико – грамматических), а также понимание и формирование пространственно-временных и причинно-следственных речевых конструкций на высоком уровне представлено лишь у 5% детей с нормой речевого развития. Остальным детям при выполнении заданий требуется стимулирующая помощь логопеда, задания выполняются с множественными ошибками. Дети путают последовательность действий, отражённых в предложении, и причинно-следственные связи.

4) Сформированность временных рядов (времен года, месяцев, дней недели, частей суток) находится у детей исследуемых категорий на крайне низком уровне.

Таким образом, осуществляя исследовательскую работу в рамках изучения оценки сформированности пространственных представлений детей с нормой речевого развития и с общим недоразвитием речи, являющихся воспитанниками подготовительных групп дошкольных образовательных учреждений, и анализируя результаты первичной диагностики, мы приходим к выводу, что коррекционная работа учителя-логопеда, работающего со старшими дошкольниками с ОНР (III уровень), несомненно, должна проводиться в данном направлении. Было отмечено, что сфор-

мированность пространственных представлений у дошкольников с ОНР находится на более низком уровне по сравнению со сверстниками, не имеющих речевых нарушений. Особенно сложно детям даётся вербализация пространственных представлений и владение речевыми

конструкциями, отражающих пространственные взаимоотношения ребёнка с окружающими предметами и пространственные взаимоотношения окружающих ребёнка предметов, то есть пространственные представления на уровне лингвистических.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Бурачевская О.В. Оценка уровня сформированности пространственных представлений у детей дошкольного возраста с нарушениями речи // Вопросы дошкольной педагогики. 2016. №1. С. 72-75.
2. Диагностический альбом для исследования особенностей познавательной деятельности. Дошкольный и младший школьный возраст / Авт.-сост.: Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. М.:АРКТИ, 2016. 66 с.
3. Курмаева, И.В., Белова, О.Р., Медведева, Е.Ю. Развитие пространственных представлений у старших дошкольников с ТНР // Вектор развития современной науки. Сборник материалов X Международной научно-практической конференции. 2016. С.656-659.
4. Мазанова Е.В. Обследование речи детей 6-7 лет с ОНР. Методические указания и картинный материал для проведения обследования в подготовительной к школе группе ДОУ / Е.В. Мазанова. М.: Издательство ГНОМ, 2014. 64 с.
5. Моргачёва И.Н. Ребёнок в пространстве. Подготовка дошкольников с общим недоразвитием речи к обучению письму посредством развития пространственных представлений. Методическое пособие. СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2009. 212 с.
6. Сивцова В.А. Содержание коррекционно-логопедической работы по формированию пространственных представлений у детей с общим недоразвитием речи в дошкольном образовательном учреждении [Текст] // Теория и практика образования в современном мире: материалы V Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2014 г.). СПб.: Сатисъ, 2014. С. 93-100.
7. Семенович, А.В., Умрихин, С.О. Пространственные представления при отклоняющемся развитии / Методические рекомендации. М., 1998. 6 с.

## REFERENCES

1. Burachevskaya O.V. Evaluation of the level of the formation of spatial representations in preschool-age children with speech impairment. *Questions of pre-school pedagogy*. 2016. no. 1. pp. 72-75. (in Russian)
2. Diagnostic album for the study of features of cognitive activity. Pre-school and junior school age / Authors: N.Ya. Semago, M.M. Semago. Moscow, ARCTI Publ., 2016. 66 p. (in Russian)
3. Kurmaeva I.V., Belova O.R., Medvedev E.Yu. Development of spatial representations in senior preschoolers with THP // Vector of the development of modern science. Collected materials X International Scientific and Practical Conference. 2016. pp. 656-659. (in Russian)
4. Mazanova E.V. Examination of speech of children of 6-7 years with OHR. Methodical instructions and pictures for the survey in the preparatory school for the group DOW / E.V. Mazanova. Moscow, GNOM Publishing, 2014. 64 p. (in Russian)
5. Morgacheva I.N. The child in space. Pre-schoolers with a general underdevelopment of speech to learn writing through the development of spatial representations. Toolkit. Saint-Peterburg, "CHILDHOOD-PRESS", 2009. 212 pp. (in Russian)
6. Sivtsova V.A. The content of corrective speech therapy work on the formation of spatial representations in children with a general speech underdevelopment in a pre-school educational institution. [Text] // Theory and practice of education in the modern world: materials V Intern. sci. Conf. (St. Petersburg, July 2014). Saint-Petersburg, Satis Publ., 2014. pp. 93-100. (in Russian)
7. Semenovich A.V., Umrikhin S.O. Spatial representations for deviant development / Methodological recommendations. Moscow, 1998. 6 p. (in Russian)

### Информация об авторах

**Медведева Елена Юрьевна**

(Россия, Нижний Новгород)

Кандидат психологических наук, доцент  
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный  
педагогический университет им. К. Минина»

E-mail: medvedeva4278@yandex.ru

**Новикова Наталия Николаевна**

(Россия, Нижний Новгород)

Студент II курса магистратуры  
ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный  
педагогический университет им. К. Минина»

E-mail: n.novikova76@yandex.ru

### Information about the authors

**Medvedeva Elena Yurevna**

(Russia, Nizhny Novgorod)

PhD in Psychological Sciences, Associate Professor  
Kozma Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical  
University (Minin University)

E-mail: medvedeva4278@yandex.ru

**Novikova Natalia Nikolaevna**

(Russia, Nizhny Novgorod)

Student of II course of magistracy  
Kozma Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical  
University (Minin University)

E-mail: n.novikova76@yandex.ru



Е. Ю. МЕДВЕДЕВА, П. А. ЯНОЧКИНА

## Использование двигательных техник в работе по коррекции нарушений звукопроизношения у детей дошкольного возраста: нейропсихологический аспект

В данной статье проводится теоретико-экспериментальный анализ звукопроизносительной стороны речи детей старшего дошкольного возраста. Актуализируется наиболее перспективное направление в коррекции звукопроизношения – двигательные техники; отмечается их влияние на все уровни головного мозга, участвующие в звукопроизношении. Рассмотрен нейропсихологический аспект проблемы взаимосвязи речи и движения. Приведены результаты эмпирического исследования, подтверждающего существование прямой связи между сохранностью элементарных компонентов праксиса и нормативностью звукопроизношения и важность комплексного использования двигательных техник в коррекционной работе, дифференцируя ее в зависимости от структуры дефекта.

**Ключевые слова:** звукопроизношение, коррекция, двигательные техники, праксис, старший дошкольный возраст

Perspectives of Science & Education. 2018. 2 (32)



International Scientific Electronic Journal  
ISSN 2307-2334 (Online)

Available: [psejournal.wordpress.com/archive18/18-02/](http://psejournal.wordpress.com/archive18/18-02/)  
Accepted: 1 April 2018  
Published: 1 May 2018  
No. 2 (32). pp. 152-155.

E. YU. MEDVEDEVA, P. A. YANOSHKINA

## The use of moving techniques for correction of defects of speech in children of preschool age: neuropsychological aspect

In this article, the theoretical and experimental analysis of the sound-reproducing side of speech of children of the senior preschool age is conducted. The most promising direction in the correction of sound production is updated: motor vehicles; their effect on all levels of the brain participating in soundproofing is noted. The neuropsychological aspect of the problem of the interrelation between speech and movement is considered. The results of an empirical study confirming the existence of a direct connection between the preservation of elementary components of praxis and the normality of sound production and the importance of the integrated use of motor techniques in correctional work, differentiating it depending on the structure of the defect.

**Keywords:** sound reproduction, correction, motor techniques, praxis, senior preschool age

Исследования последних лет свидетельствуют о том, что число детей, имеющие нарушения звукопроизносительной стороны речи, достаточно велико. По данным Росстата, число детей в возрасте до 14 лет, имеющих речевые нарушения, составляет 689,6 тыс. чел., то есть 3,3 % от числа всех осмотренных детей. Обследование детей в массовых садах, представленного Архиповой Е.Ф., показало, что в старших и подготовительных к школе группах от 40 до 60% детей имеют отклонения в речевом развитии. Таким образом, в первые классы школ поступают свыше 50% детей с дефектами звукопроизношения [1]. Но, несмотря на достаточную теоретическую разработанность данной проблемы и, как следствие, обилие методик

коррекции звукопроизношения, используемых в практике, число детей, имеющих те или иные дефекты звукопроизносительной стороны речи, не имеет тенденции к снижению. Следовательно, существует необходимость разработки новых направлений коррекционной работы с такими детьми.

Наиболее перспективным на сегодняшний день нам видится подход, включающий в себя работу по воздействию на разные уровни головного мозга, участвующие в звукопроизношении – ствол мозга, подкорковые зоны, первичные и вторичные зоны коры, а также стимулирующие межполушарное взаимодействие. Таким эффективным методом коррекции в логопедической работе выступают двигательные техники.



В целом в научной литературе доказана филогенетическая связь между развитием движений и формированием произношения. Взаимосвязь общей и речевой моторики изучена и подтверждена исследованиями ученых (И.П. Павлов, И.М. Сеченов, А.А. Ухтомский, А.Р. Лурия, В.М. Бехтерев, М.М. Кольцова, Е.Ф. Архипова, и др.). Многочисленные исследования показали исключительную роль движений двигательно-кинестетического анализатора в развитии речи и мышления и доказали, что первой доминирующей врожденной формой деятельности является двигательная. Кроме того, при нормальном речевом развитии ребенок овладевает звуковой системой языка одновременно с развитием общей моторики и дифференцированных движений рук, а нарушения в овладении звуковой системой языка у детей тесно взаимосвязаны с недостаточностью их двигательной системы в целом [2, 3, 4, 5, 6]. Однако данные исследования не раскрывают особенностей организации произвольного двигательного акта и влияния его отдельных компонентов на формирование нормативного звукопроизношения. Именно этот аспект будет освещен в данном исследовании.

В нашей работе мы опираемся на теорию Н.А. Бернштейна, которая говорит о том, что речь представляет собой сложный двигательный акт, и, как любой другой вид праксиса, он организован на различных уровнях головного мозга, на каждом из которых «обслуживаются» и другие виды произвольных движений. Мозговые структуры, участвующие в организации произвольных движений человека, анатомически подставлены пятью основными уровнями, обозначенными по восходящей латинскими буквами А, В, С, D и Е. Помимо этого, каждому уровню организации движений дано название, отражающее его анатомический и функциональный радикал. Разным уровням мозговой организации двигательных и высших психических функций (ВПФ) соответствуют разные типы полей коры мозга. Каждый последующий уровень (тип полей мозга) сложнее предыдущего по анатомическому строению, выше по функциональной иерархии и моложе по филогенетическому возрасту. Безусловно, ни одно движение не обслуживается только одним уровнем построения, но для каждого движения есть свой ведущий уровень [2]. Из всего этого мы можем заключить, что, развивая соответствующие свойства общей моторики, мы можем воздействовать на необходимые движения органов артикуляционного аппарата, а это, в свою очередь, приведет к совершенствованию звукопроизношения. Однако, данное утверждение нуждается в эмпирическом подтверждении.

Целью нашего экспериментального исследования явилось определение исходного уровня звукопроизношения и организации произвольных движений у детей старшего дошкольного возраста, а также выявление наличия взаимос-

вязи между этими параметрами. В исследовании приняли участие 40 детей в возрасте 5-6 лет, посещающих детский клуб г. Санкт-Петербурга, по гендерному составу представлены равномерно - 20 мальчиков и 20 девочек. В качестве диагностического материала нами был использован комплекс методик, направленных на изучения особенностей звукопроизношения и компонентов праксиса:

- тестовая методика «Диагностика устной речи» Т.А. Фотековой (адаптированная для детей дошкольного возраста), в частности, задание 3, диагностирующее звукопроизношение 5 групп звуков (свистящие, шипящие, л и л', р и р', остальные звуки). Каждая из групп оценивалась отдельно. Для оценки выполненных заданий использовалась балльная система:

- 2 балла - нормативное произношение всех звуков группы;

- 1 балл – искажается или заменяется во всех речевых ситуациях только один звук группы;

- 0 баллов – искажаются или заменяются несколько звуков группы или все. Однако, для более детального и качественного анализа нами также указывался характер нарушения звука (отсутствие, замена, искажение) [7].

- нейропсихологические пробы:

- 1) проба «Пересчет пальцев», определяющая наличие пареза, нарушений точности движений или патологической дистонии и атаксии,

- 2) проба на смену позы руки Н.И. Озерецкого, оценивающая сохранность динамической организации движения,

- 3) проба на исследование праксиса позы, выявляющая уровень сохранности кинестетической основы построения движений,

- 4) проба на исследование пространственной организации движения. Для оценки успешности проб нами также применялась балльная система:

- 3 балла - если ребенок выполняет задание самостоятельно и правильно обеими руками, полностью следуя инструкции, допуская иногда незначительные ошибки;

- 2 балла - если имеются умеренные трудности, требуется небольшая помощь при выполнении задания и частичное комментировании своих действий;

- 1 балл - задание успешно выполняется только одной рукой или требуется помощь при выполнении задания и комментировании своих действий на протяжении выполнения всего задания;

- 0 баллов - задание выполняется с ошибками при оказании помощи или совсем не справляется с заданием, испытывает значительные затруднения в комментировании своих действий.

Кроме того, мы проанализировали полученные результаты в разрезе ведущего уровня в организации того или иного движения согласно теории Н.А. Бернштейна.

Данные, полученные в результате проведения тестовой методики «Диагностика устной речи»

Т.А. Фотековой, были нами проанализированы и испытуемые условно были разделены на 3 категории в соответствии с количественной оценкой:

1 категория – дети, не имеющие проблем со звукопроизношением или имеющие нарушения не более 1 группы звуков;

2 категория – дети, имеющие нарушение произношения 2-3 групп звуков;

3 категория – дети, имеющие нарушение произношения более 3 групп звуков.

Далее данные количественного анализа звукопроизношения детей были соотнесены с особенностями организации их произвольных движений, наличию нарушений того или иного уровня.

Проанализировав вышеприведенные данные, мы можем говорить о том, что у детей, не имеющих проблем со звукопроизношением или показавшие нарушение только мономорфное нарушение звукопроизношения, не наблюдаются значительных нарушений мышечного тонуса, кинетической и кинестетической афферентации, у небольшого количества детей отмечается нарушение зрительно-пространственной афферентации; у этой группы детей присутствуют лишь незначительные нарушения вышеуказанных элементов праксиса, мышечный тонус сохранен. Напротив, у детей, имеющие множественные – полиморфные нарушения звукопроизношения, нарушены все компоненты произвольного двигательного акта, в основном, в значительной степени. Вторая группа детей, продемонстрировавшая нарушение 2-3 групп звуков, также имеет нарушения всех элементов праксиса, выраженные в незначительной степени.

Данная модель наглядно демонстрирует нам, что даже при незначительном нарушении тонуса мышц и динамической организации движения страдают кинестетическая и зрительно-пространственная афферентации в 100% случаев, что соответствует организации двигательного акта согласно теории Н.А. Бернштейна: сложные виды праксиса, в том числе и речевого, затрагивают несколько уровней, и нарушение любого из них влияет на него в целом. Это дает нам возможность полагать, что воздействуя даже на элементарные компоненты праксиса, мы окажем воздействие и на сложноорганизованные речевые движения.

Кроме того, данные были обработаны в разрезе качественного анализа. Нарушение звукопроизношения шипящих звуков было зарегистрировано в 57,5 % случаев, 35% детей имели нарушения со стороны свистящих звуков, 57,5% детей демонстрировали нарушение произношения звука «Л» и его мягкой пары, 85% детей имели ненормативное произношение звука «Р» и его мягкой пары, 2,5% детей – нарушение произношения других звуков.

С точки зрения наличия той или иной формы нарушения звукопроизношения были получены

следующие результаты: 72,5 % детей заменяют нарушенные звуки на другие, у 17,5% детей наблюдается отсутствие звуков, 35% детей имеют искаженное произношение звуков. Только у 12,5% детей звукопроизношение соответствует возрастной норме. Вышеприведенные данные также были сопоставлены нами с данными об особенностях организации праксиса.

Дети, у которых отсутствуют некоторые звуки, имеют нарушение всех компонентов праксиса практически в 100% случаев и, в большинстве своем, в значительной степени. У детей с искаженным звукопроизношением также наблюдаются нарушения всех уровней организации движения, особенно страдают кинестетическая и зрительно-пространственная афферентация, более низкие уровни повреждены в меньшей степени. У детей с такой формой нарушения произношения, как замена, отмечаются менее значительные нарушения в области тонуса мышц и кинетической организации, у большинства отмечаются кинестетические нарушения, но в незначительной степени, при этом пространственная организация нарушена почти у всех детей этой категории в достаточной степени. Показательно, что дети с нормативным звукопроизношением не имеют каких-либо значительных нарушений в организации праксиса, а тонус мышц и динамическая организация движения у них полностью сохранены.

Таким образом, каждую форму нарушения звукопроизношения отличает своеобразие организации произвольного двигательного акта. Напротив, у детей с отсутствием дефектов звукопроизношения основные компоненты праксиса сохранены.

Подводя итоги нашего исследования, мы с уверенностью можем говорить о том, что существует прямая связь между сохранностью элементарных компонентов праксиса и нормативностью звукопроизношения. Соответственно, используя различные виды двигательных техник, мы тем самым будем способствовать коррекции звукопроизношения. Кроме того, компоненты праксиса находятся в иерархической зависимости, и, развивая низкие уровни, мы неизбежно воздействуем на развитие сложноорганизованных форм праксиса, к которым относится и речевая. Учитывая структуру дефекта, наличие той или иной формы нарушения звукопроизношения, мы сможем разработать программу коррекции таким образом, чтобы она смогла наиболее эффективно помочь каждому конкретному ребенку. Все это дает нам основание полагать, что использование двигательных техник, а именно не просто отдельное использование таких методик, а широкое и комплексное их применение, дифференциация такой работы в зависимости от структуры дефекта позволит наиболее эффективно провести коррекцию, поскольку обеспечит воздействие на все мозговые структуры, участвующие в звукопроизношении.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Архипова Е.Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей. М.: АСТ: Астрель, 2010. 254 с.
2. Бернштейн Н.А. О ловкости и ее развитии. М.: Физкультура и спорт, 1991. С. 111-171.
3. Визель Т.Г. Основы нейропсихологии: учеб. для студентов вузов. М.: АСТ Астрель Транзиткнига, 2005. 384 с.
4. Кольцова М. М. Ребенок учится говорить. М.: «Сов. Россия», 1973. 122 с.
5. Лурия А. Р. Основы нейропсихологии. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 384 с.
6. Павлов И.П. Об уме вообще, о русском уме в частности. Записки физиолога. М.: АСТ. 2014. 320 с.
7. Фотекова Т.А., Ахутина Т.В. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов: Пособие для логопедов и психологов. М.: АРКТИ, 2002. 136 с.

## REFERENCES

1. Arkhipova E.F. Correction and speech therapy for overcoming erased dysarthria in children. Moscow, AST: Astrel Publ., 2010. 254 p. (in Russian)
2. Bernstein N.A. About dexterity and its development. Moscow: Physical training and sports Publ., 1991. pp. 111-171. (in Russian)
3. Wiesel T.G. Fundamentals of Neuropsychology: Textbook. for university students. Moscow: AST Astrol Tranzitkniga Puibl., 2005. 384 p. (in Russian)
4. Koltsova M.M. The child learns to speak. Moscow, "Sov. Russia " Publ., 1973. 122 p. (in Russian)
5. Luria AR Fundamentals of Neuropsychology. Moscow: Publishing Center "Academy", 2003. 384 p. (in Russian)
6. Pavlov I.P. On the mind in general, on the Russian mind in particular. Notes of a physiologist. Moscow, AST Publ., 2014. 320 p. (in Russian)
7. Fotekova T.A., Akhutina T.V. Diagnosis of speech disorders of schoolchildren using neuropsychological methods: Manual for speech therapists and psychologists. Moscow, ARCTI Publ., 2002. 136 p. (in Russian)

**Информация об авторах****Медведева Елена Юрьевна**

(Россия, Нижний Новгород)

Кандидат психологических наук, доцент  
 ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный  
 педагогический университет им. К. Минина»  
 E-mail: medvedeva4278@yandex.ru

**Information about the authors****Medvedeva Elena Yurevna**

(Russia, Nizhny Novgorod)

PhD in Psychological Sciences, Associate Professor  
 Kozma Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical  
 University (Minin University)  
 E-mail: medvedeva4278@yandex.ru

**Яночкина Полина Александровна**

(Россия, Нижний Новгород)

Студент II курса магистратуры  
 ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный  
 педагогический университет им. К. Минина»  
 E-mail: n.novikova76@yandex.ru

**Yanochkina Polina Alexandrovna**

(Russia, Nizhny Novgorod)

Student of II course of magistracy  
 Kozma Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical  
 University (Minin University)  
 E-mail: n.novikova76@yandex.ru



## Методика прыжка «способом перешагивания» в биомеханических движениях

В статье авторы обращают внимание на использование различных видов физических упражнений с учетом возрастных особенностей детей, онтогенеза и биомеханических движений. Прыжки способом «перешагивания» целесообразно изучать, когда у детей укрепились кости и суставы, в основном рекомендуется изучать в 5 классе. Для выполнения этого упражнения нужно провести несколько подводящих уроков на освоение техники прыжка «способом перешагивание». А после только переходить к изучению самого прыжка. Авторы предлагают методическую разработку с использованием данного метода для учителей и педагогов физической культуры, центров дополнительного образования, спортивных школ. Методика апробирована на практике и будет полезна в работе начинающим педагогам.

**Ключевые слова:** физическая культура, методика, физические упражнения, прыжок способом перешагивания, урок, техника

Perspectives of Science & Education. 2018. 2 (32)



International Scientific Electronic Journal  
ISSN 2307-2334 (Online)

Available: [psejournal.wordpress.com/archive18/18-02/](http://psejournal.wordpress.com/archive18/18-02/)

Accepted: 1 April 2018

Published: 1 May 2018

No. 2 (32). pp. 156-159.

Ю. Д. Овчинников, Л. В. Хорькова

## The technique of the jump "method of stepping over" in biomechanical movements

In the article the authors pay attention to the use of different types of physical exercises taking into account the age characteristics of children, ontogenesis and biomechanical movements. Jumping way of "stepping over" it is advisable to examine when children have stronger bones and joints, mainly encouraged to study in the 5th grade. To perform this exercise, you need to spend a few lessons on mastering the technique of jumping "stepping over". And after only move to the study of the most hop. The authors propose a methodological development using this method for teachers and teachers of physical culture, centers of additional education, sports schools. The technique is tested in practice and will be useful in the work of novice teachers.

**Keywords:** physical culture, methodology, physical exercises, jump overshoot method, lesson, technique

### Актуальность темы

Существуют научные статьи по данной проблеме, но отсутствует методическая разработка для начинающих педагогов по направлению «разработка прыжка способом перешагивания» (Кустова И.А, Ульянова Т.А.) [2,5].

**Цель:** показать использование различных видов физических упражнений с учетом возрастных особенностей детей, онтогенеза и биомеханических движений.

**Педагогическая задача:** Прыжки способом «перешагивания» целесообразно изучать, когда у детей укрепились кости и суставы, в основном рекомендуется изучать в 5 классе (Тхорев В.И.,

Аршинник С.П.) [6]. Для выполнения этого упражнения нужно провести несколько подводящих уроков на освоение техники прыжка «способом перешагивание». А после только переходить к изучению самого прыжка.

**Научно-исследовательское направление:** педагогическая биомеханика [1,4].

**Методическое направление:** биомеханика физических упражнений.

### Выявленная проблема в процессе проводимых исследований

Научные исследования и практический опыт педагогов показывает, что у детей данного возрастного периода происходит формирование

стопы и недостаточно укреплен свод стопы, которая испытывает значительные нагрузки при ходьбе и стоянии на месте. Лучше ходить, чем стоять, ибо при позе стояния на месте напряжены мышцы всего тела и особенно спины, нагрузка идет на позвоночник [4, с.14].

### Основные элементы методики прыжка «способом перешагивания»

Рекомендуем начинающим педагогам с начала использовать упражнения на укрепления свода стопы.

Для укрепления сводов стопы:

- катание подошвой скалки, бутылки, гимнастической палки, выполнять в положении сидя и стоя;
- хождение по тонкому канату, наступая продольно и поперечно;
- выполнение упражнения под названием «краб», т. е. передвижение по полу, цепляясь пальцами ног и подтягивая остальную часть стопы;
- ходьба на наружных сводах стоп;
- из положения стоя подниматься на носки и опускаться на всю ступню;
- ходьба на носках (спиной вперед) вверх по наклонной плоскости (гимнастическая скамейка устанавливается на гимнастическую стенку под углом 10–15°);
- ходьба вниз по наклонной плоскости;
- захватив пальцами карандаш или палочку, ходьба в течение 30–40 сек.;
- Исходное положение: сидя на гимнастической скамейке (или на стуле), одна нога вытянута вперед. Поворот стопы внутрь с вытягиванием носка;
- ходьба на носках в полуприсяде;
- Исходное положение: стоя, подняв левую (правую) ногу. Разгибание и сгибание стопы (оттянуть носок вниз, носок на себя). Темп быстрый;
- Исходное положение: Повороты стопы наружу, внутрь;
- Исходное положение: Круговые движения стопой по часовой и против часовой стрелки;
- ходьба «гусиным» шагом;
- ходьба на носках, руки в стороны.

А после только переходить к изучению самого прыжка.

Прыжок состоит из следующих составных элементов:

- стартового положения
- разбега;
- отталкивания;
- перехода через планку;
- приземления.

В этом способе прыгун выполняет разбег по дуге, отталкиваясь дальней от планки ногой, в положении боком к планке.

Обратим внимание на поза-движение. Одновременный мах двумя руками способствует вы-

сокому вылету, правильной координации движений в прыжке [3].

Поза-движение. Маховая нога, преодолев планку, активным движением опускается вниз. Толчковая нога повторяет ее траекторию с разницей во времени в полшага.

В наивысшей точке полета прыгун резко поворачивает плечи и голову к планке, тем самым отдаляясь от нее.

Поза-движение. Первой приземляется маховая нога (в отличие от прыжка с прямого разбега). Потеря равновесия (падение) при приземлении говорит о недостаточной согласованности движений во время прыжка, хотя на максимальных высотах вполне допустима.

После спортсмен покидает место вылета, уходит с дорожки.

Выстраиваем несколько этапов обучения:

Первый этап: прохождение шагом по разбегу (дугу разбега можно обозначить мелом) с постановкой толчковой ноги на место отталкивания.

На втором этапе происходит повтор упражнения с выполнением бега в замедленном темпе. Место отталкивания обозначить мелом и добиваться стабильного попадания на него толчковой ноги.

Третий этап: прохождение шагом по разбегу с последующим медленным перешагиванием планки. Во время поочередного перешагивания обе ноги должны быть выпрямлены в коленном суставе; обязательно следить за поворотом туловища к планке на заключительном этапе упражнения;

Четвертый этап: пробегание по дуге разбега с выпрыгиванием и приземлением на место отталкивания толчковой ногой. При этом

биомеханика движений такова, что маховая нога и руки выполняют согласованный мах.

**Методические рекомендации:** В процессе обучения не следует задерживаться длительное время на отдельных упражнениях и их вариантах. Однако нельзя переходить к изучению следующего упражнения без достаточно четкого выполнения предыдущего.

Упражнения, направленные на овладение маховым движением, изучаются параллельно с упражнениями, подготавливающими к толчку. Все упражнения, направленные на изучение техники, выполняются сначала в медленном темпе, но еще до перехода к изучению следующего упражнения надо добиться максимальной быстроты выполнения предыдущего упражнения.

Обратим внимание на биомеханику движения. В процессе обучения все упражнения выполняются как со стороны толчковой, так и со стороны маховой ноги.

В чем состоит польза от использования приведенного комплекса физических упражнений?

Такое применение упражнений способствует развитию координационных способностей детей и взрослых. Если плохая координация движения

у человека не устойчивая походка, и он может упасть.

Что важно знать при разбеге:

1. При способе «перешагивание» разбег происходит по дуге, отталкиваясь от планки ногой и находясь боком к планке.

2. Достаточно делать разбег в 5–7 шагов.

3. Разбег производится в умеренном темпе.

4. Скорость увеличивается только на первых 3–5 шагах, на двух последних надо сконцентрировать внимание на отталкивании.

5. Предпоследний шаг делается отлогим и широким. Маховая нога сгибается в коленном суставе. Обе руки находятся позади туловища.

6. Стопа толчковой ноги активно и быстро ставится с пятки на грунт, пол, при этом таз выводится энергичным движением вперед. Таким образом, тело принимает правильное положение на месте опоры.

**Методические рекомендации** при совершении биомеханического движения отталкивания следует обращать внимание на элементы движений частей тела:

1. При способе «перешагивание» толчковая нога начинает энергично выпрямляться сразу же после постановки ее на грунт, пол.

2. Таз, который принимает на себя сильное давление, нужно активно выводить вперед-вверх.

3. Верхняя часть туловища остается над толчковой ногой и не наклоняется в сторону планки. При этом туловище слегка сгибается вперед перед отталкиванием прыгун как бы сжимает наподобие пружины.

4. Маховая нога в значительной степени содействует отталкиванию. Это происходит в том случае, если благодаря энергичному движению голени она выпрямляется максимально высоко заносится над планкой. Быстрым торможением махового усилия передается туловищу.

5. Одновременно с маховой ногой обе руки выбрасываются вперед-вверх.

6. Во время взлета прыгун переносит толчковую ногу вслед за маховой.

Обратим особое внимание на совершение биомеханического движения при преодолении спортсменом планки:

1. Оттолкнувшись, прыгун взлетает вверх, удерживая туловище в вертикальном положении.

2. Поднимает выше маховую ногу, слегка согнутую в колене, толчковая нога свободно опущена.

3. В высшей точке взлета маховая нога опускается вниз носком внутрь, а толчковая поднимается вверх поворотом наружу.

4. Одновременно туловище поворачивается к планке и наклоняется к толчковой ноге, таз быстро переходит над планкой, руки опускаются вниз.

5. Происходит приземление на маховую ногу. Занимаясь прыжковыми упражнениями, необходимо постоянно обращать внимание на укрепление сводов стопы. Однако большое количество упражнений, связанных со стопой, может привести и к негативному результату: опусканию сводов стопы.

## Заключение

Методические рекомендации начинающему педагогу.

Можно посоветовать внимательно, отслеживать состояние свода стопы у учеников, не допускать чрезмерных нагрузок, не давать большого количества упражнений с отягощениями.

В конце каждого занятия преподаватель должен указывать на ошибки и давать рекомендации для более правильного освоения техники.

Данная методическая разработка получила медаль престижного ежегодного всероссийского конкурса «Золотой фонд национального достояния России», проводимого при участии Министерства образования России.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Баранова М.А., Овчинников Ю.Д. Биомеханика в проектных технологиях: прыжки в высоту // Студент. Аспирант. Исследователь. 2017. № 5 (23). С. 103-109.
2. Кустова И.А. Особенности обучения детей 12-13 лет прыжкам в высоту способом «Перешагивание» // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. 2015. № 3. С. 29-38.
3. Овчинников Ю.Д. Биомеханика движений и техника броска при игре в боулинг // Физическая культура, спорт – наука и практика. 2015. № 3. С. 49-53.
4. Овчинников Ю.Д. Педагогическая биомеханика: неправильно упали. Почему? // Образование и воспитание. 2015. № 1 (1). С. 13-15.
5. Ульянова Т.А. Обучая прыжкам в высоту // Физическая культура в школе. 2012. № 6. С. 34-35.
6. Тхорев В.И., Аршинник С.П. Сенситивные периоды развития двигательных способностей учащихся школьного возраста // Физическая культура, спорт – наука и практика. 2010. № 1. С. 40-45.

## REFERENCES

1. Baranova MA, Ovchinnikov Yu.D. Biomechanics in project technologies: high jump. *Student. Graduate student. Researcher*. 2017. no. 5 (23). P. 103-109. (in Russian)
2. Kustova I.A. Features of teaching children of 12-13 years of high jump by the way "Overstepping". *Izvestiya of Tula State University. Physical Culture. Sport*. 2015. no. 3. pp. 29-38. (in Russian)

3. Ovchinnikov Yu.D. Biomechanics of movements and throwing technique when playing bowling. *Physical culture, sport - science and practice*. 2015. no. 3. pp. 49-53. (in Russian)
4. Ovchinnikov Yu.D. Pedagogical biomechanics: wrongly fell. Why? *Education and upbringing*. 2015. no. 1 (1). pp. 13-15. (in Russian)
5. Uyanova TA Teaching high jumps. *Physical culture in school*. 2012. no. 6. pp. 34-35. (in Russian)
6. Tkhorev V.I., Arshinnik S.P. Sensitive periods of development of motor abilities of pupils of school age. *Physical culture, sport - science and practice*. 2010. no. 1. pp. 40-45. (in Russian)

**Информация об авторах**

**Овчинников Юрий Дмитриевич**

(Россия, Краснодар)

Доцент, кандидат технических наук

Доцент кафедры «Биохимии, биомеханики и естественнонаучных дисциплин»

Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма

**Хорькова Любовь Владимировна**

(Россия, Краснодар)

Студентка факультета «Физическая культура»

Кубанский государственный университет физической культуры, спорта и туризма

**Information about the authors**

**Ovchinnikov Yuri Dmitrievich**

(Russia, Krasnodar)

Associate Professor, PhD in Technical Sciences

Associate Professor of the Department of Biochemistry, Biomechanics and Science Disciplines

Kuban State University of Physical Culture, Sports and Tourism

**Hor'kova Lyubov Vladimirovna**

(Russia, Krasnodar)

A student of the faculty "Physical Culture"

Kuban State University of Physical Culture, Sports and Tourism

ОТОЗВАНА/RETRACTED  
24.07.2019



Д. М. ИГНАТОВ, Е. С. КАПИНОВА

## Сюжетно-ролевая игра по физическому воспитанию как средство интегрирования знаний в начальной школе

Данная статья направлена на исследование сюжетно-ролевой игры и ее компонентов, как средства обучения и интеграции знаний при обучении физическому воспитанию в начальной школе. Через целенаправленное определение сюжета, в котором будут реализовываться схемы игры, мы направляем детей на определенную предметную деятельность взрослых. Путем реализации соответствующего игрового занятия обеспечивается интеграция и обобщение имеющихся знаний у детей о данной деятельности взрослых. Такая схема, реализованная в игре, создает основу для систематизации ребенком предметного мира и семантики, преобразовывает смысловые операции, совершает игровое действие, выражает определенные отношения, заданные ролями.

**Ключевые слова:** игровой сюжет, игровое содержание, игровые роли, интеграция знаний



D. M. IGNATOV, E. S. KAPINOVA

## The role-playing game in physical education as a means of integrating knowledge into elementary school

This publication aims at exploring the role-play game and its components as a tool for learning and integrating knowledge in physical education in elementary school. By purposefully defining the plot in which game play schemes will be implemented, we direct the children to specific adult activities and, by implementing the relevant gaming activities, we ensure the integration and aggregation of the available knowledge of the children for the respective activities of the adults. This scheme, developed in the game, creates a basis for systematizing the child of the subject world and the semantic material, transforming meaningful operations, performing gameplay, expressing certain relationships set by roles.

**Keywords:** game story, game content, game roles, knowledge integration

Сюжетно-ролевая игра имеет следующие структурные компоненты: игровой замысел, содержание и игровые роли, которые находятся в определенном взаимоотношении с игровыми действиями. Они показывают степень развития игры как сюжетной совместной деятельности. Несомненно эти структурные компоненты имеют определенное значение при осуществлении интегративно-познавательных функций сюжетно-ролевой игры.

По мнению Д. Б. Эльконина «под сюжетом следует понимать сферу действительности, которую дети отражают в своей игре» [11]. В многочисленных исследованиях игры появилась традиция рассматривания сюжета не только с позиции отражения окружающей действитель-

ности, но и с точки зрения структурных элементов сюжета, формирующих определенную схему деятельности. Таким образом, сюжет рассматривается уже как «особенное описание деятельности, описание того, как и в какой последовательности должны развиваться события в игре» [4]. В зависимости от этого, под содержанием игры следует понимать то, что определено ребенком в качестве основных моментов деятельности взрослого, выраженных в игре, сообразно определенной сюжетом «схемой деятельности» [3]. Эта схема, реализованная в игре, создает основу для систематизации ребенком предметного мира и семантического материала, для преобразования смысловых операций, для совершения игрового действия, для выражения определен-



ных отношений, заданных ролью. Мы можем предположить, что путем соответствующего целенаправленного определения сюжета, в котором будут реализовываться эти схемы деятельности, будем направлять детей на определенную предметную деятельность взрослого, и через игровые действия обеспечим интегрирование и обобщение имеющихся знаний детей о соответствующей деятельности взрослого.

Чтобы это проверить, мы организовали сравнительные наблюдения развития сюжетно-ролевой игры в трех первых классах в школе им. Михаила Локатника в городе Бургасе в продолжении пяти ее реализаций. Особенностью было то, что игры организовывались с помощью трех различных по сюжетному составу групп.

**Первая группа** – конкретный сюжет не был определен, дети были организованы для общей игры с помощью песенки и стиха, в зависимости от распространения некоторыми педагогами неправомерной практики по организации сюжетно-ролевой игры и руководству этой игрой.

**Вторая группа** – сюжетом стала игра «Телефон» в зависимости от темы, реализованной в момент организованного процесса обучения.

**Третья группа** – сюжетом стала «Прогулка по нашему городу» в зависимости от общей темы.

После определения сюжетов учителя должны были помочь детям в их реализации по отношению к организации игровой среды, отбору и использованию материала, осуществлению взаимоотношений, но только по желанию, а также решению вопросов, заданных детьми. Этим мы хотели создать условия для осуществления игры только на базе направления сюжета и определенного интереса, без какого-либо дополнительного руководства со стороны учителя. Мы хотели установить, каким будет содержание игры, как будут организованы и осуществимы игровые действия, а затем, какие знания в действии будут проверены в игре. Вот почему основными показателями оценки развития игры по определенным трем сюжетом стали:

1. Количество звеньев по теме, определенной сюжетом, как критерием объема знаний, использованных в игре.

2. Количество и характер установленных контактов между ролями и звеньями, как критерий использования работающей проверки знаний и степени оперирования ими в игровой ситуации.

3. Количество ролей по заданному сюжету.

4. Продолжительность игры и количество включенных детей по теме - критерий для определения степени развития игрового интереса и установление количества детей, которые через включение в игру, на базе осуществления игровых действий, закрепляют, интегрируют и обобщают определенные знания.

Учитывая особенности групп и уровень развития игровой деятельности на основе полученных результатов, можно дать следующую краткую ха-

рактеристику трем играм:

**I игра.** В этой игре получились самые низкие количественные результаты. Получилось всего два звена, которые не были постоянными и устойчивыми. Ролевое поведение было эпизодическим и в большинстве случаев определялось предметной средой и, особенно, привнесенными новыми снарядами. Установленные контакты между звеньями и роли были малочисленными и, в большинстве случаев, односторонними (1-2). Не у всех детей возник интерес, что определило малое количество детей, включившихся в тему (3-6 ребят), а также и продолжительность игры (15-17 мин.). Детям быстро надоедает роль, они преимущественно манипулируют предметами. Общая оценка – игра развивается стихийно, без объединяющего и направляющего центра. Поэтому игра осуществляется на низком уровне организации, характерном для детского сада.

**II игра.** Возникло 8 звеньев, причем, в игре осуществились разнообразные контакты, которые во второй игре преимущественно двунаправленные (3-7). Постепенное развертывание содержания игры явилось предпосылкой к коллективной игре, в которой дети активно искали, что нового включить в нее, даже после третьего проигрывания они предложили внести изменения в сюжет.

Это и постепенное включение всех детей в игру (не включились только четыре ребенка, но как воспитатели и повора, они активно контактовали с детьми из различных звеньев телефона) – признак возникновения прочного игрового интереса, активного использования знаний при организации соответствующих игровых действий, в процессе которых эти знания обобщаются. О степени игрового интереса говорит и тот факт, что продолжительность игры достигла 25-30 мин., а некоторые дети выразили сожаление, что игра закончилась. После второго проигрывания создавалась возможность для осуществления активной замены исполнителей главных ролей. Общая констатация заключается в том, что сюжет создает предпосылку к возникновению общей игры, направляющей детей на определенное содержание и игровое действие, при построении и осуществлении которого, дети активно совершают мысленную переработку имеющихся знаний. Многочисленные вопросы к учителю для уточнения знаний и способа осуществления соответствующих действий и контактов в игре показывают, что через сюжет дети направляются на определенное содержание игры, но его реализация требует целенаправленного руководства прямым игровым процессом со стороны учителя.

**III игра.** Через сюжет дети определили содержание игры, что включило до трех звеньев по теме, в которых участвовали максимум 6-7 детей. Осуществленные контакты в большинстве случаев были односторонними (1-2). Дети не очень активны в игре по отношению к выстраиванию

материальной среды и реализации игровых действий. Максимальная продолжительность 15-17 мин. определилась не возникшим игровым интересом или коллективными взаимоотношениями, а на базе эпизодично возникших ситуаций, которые определили способ осуществления игровых действий и контактов. Не создался интерес к соответствующей теме у всех детей, что не создало предпосылки к осуществлению замены исполнителей ролей. В игре были звенья, которые видимо включены в сюжет «Прогулка по городу», но внимательное проникновение в их содержание показывает, что они постоянные с начала года и внесены из старых игр.

Общая констатация состоит в том, что таким образом определенный сюжет слишком общий и не направляет детей на развертывание определенного содержания и контактов, не ведет детей к конкретным знаниям об окружающей среде при реализации соответствующих игровых действий.

Полученные результаты исследования привели к следующему **выводам**:

1. Формирование сюжета направляет на построение игры в зависимости от игрового замысла.

Это предполагает определенное содержание, которое существует в обществе в виде сложных образований как производство, культура и материальные взаимоотношения и не может прямо соотноситься с деятельностью ребенка и непосредственно быть усвоена им. Вот почему сюжет и содержание игры формируют базу возникшего обобщенного образа деятельности и предметной среды деятельности взрослого, сформированные в процессе наблюдений в организованном учебном процессе. Но для его реализации необходима выработка определенной умственной схемы деятельности, которая включает как переработку знаний реальной деятельности, а также и включение интеръеризованного действия с предметами в процессе игры. **В этом смысле сюжет – это:**

а) образец и средство для направления на определенное последовательное совершение действия в игре;

б) средство для направления на активную разнообразную двигательную деятельность;

в) средство для направления на активную мыслительную переработку имеющихся знаний об определенной профессиональной деятельности взрослых;

г) направление на перенос знаний с одной предметной ситуации на другую, игровые умения с одного сюжета на другой, что способствует развитию содержания игры в определенной системе и последовательности.

В основе реализации сюжета лежат определенные игровые операции, «связанные с трудовой деятельностью сопутствующими ей действиями» [10, с.15], которые развиваются на базе знаний и накопившихся практических

умений в игре. В следствие этого мы можем определить сюжет, как средство направления на интегрирование знаний об определенной деятельности взрослых, полученных путем организованного воздействия в учебном процессе в коллективном плане. Мы сделали этот вывод в результате наблюдений по отношению к общему числу детей, которые используют знания из различных разделов для реализации, определенного сюжетом, содержания игры.

Полученные самые высокие результаты во второй игре, дают нам основание для определения некоторых основных требований к сюжету, опираясь на следующие **выводы**:

1. Сюжет детских игр следует рассматривать как особое педагогическое средство организации деятельности детей и как реальный процесс игры. Только специальное определение и организация сюжета, целенаправленное развитие содержания игры дадут возможность всем детям включиться в игру, в которой они мысленно переработают и практически используют определенные знания о реальной деятельности взрослых.

2. Сообразно достигнутому уровню развития сюжетно-ролевой игры в первом классе сюжет должен направлять не только на определенные звенья и роли, на строго определенную структуру, которая ограничит самостоятельность и инициативу детей, а на конкретную объединяющую ситуацию, которую можно определить и изменить в зависимости от предварительно определенных и воспитательных задач, при условии, что будет развитие игрового задания. Таким образом мы способствуем развитию содержания игры, что поможет непрерывно расширять объем знаний, использованных для реализации определенных игровых действий, их мысленной переработке и осмыслению.

3. Результаты наблюдений второй игры дают нам основание утверждать, что сюжет должен определяться в тесной связи и зависимости реализованных в данный момент тем организованного процесса обучения, так как через это осуществляется самая прямая связь между процессом усвоения знаний и их использованием в практике детьми. Таким образом, целесообразнее содействовать связыванию компонентов первоначального восприятия, осмысления и утверждения знаний, которые осуществляются в организованном учебном процессе, а также их интеграции, обобщению и синтезации по пути деятельного их преобразования, использованию и проверке в игре.

4. Наблюдения над развитием содержания игры в последовательности пяти проигрываний дают основание утверждать, что сюжет содействует включению всех детей в игру, но это происходит постепенно, на базе целенаправленного перехода от старой к новой игре.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Вълчев Р. Интерактивни методи и групова работа. 2004.
2. Здравчев Л., Ив. Паспаланов. Развитие на мисленето по системата на Едуард де Боно. 1985.
3. Елконин Д. Б. Психология на играта. С. ДИ «Народна просвета». 1984. С. 3.
4. Иванова Н. Характеристика игровы действие «Дошкольное воспитание».1966. кн. 6.
5. Иванов И. Интерактивни методи на обучение // Юбилейна научна конференция с международно участие 50 години ДИПКУ – Варна «Образование и квалификация на педагогическите кадри – развитие и проекции през XXI век». 2005.
6. Иванов И. Теории за образованието. Шумен. УИ «Епископ К. Преславски». 2004.
7. Жекова Ст. и др. Функционална структура на учителската професия. МНП. С.1982.
8. Кемалова М. Гражданско образование. В. Търново – ПИК. 2002.
9. Петрова Е. Интерактивни функции на играта в педагогическия процес С. Народна просвета. 1986.
10. Терзиева М. Фолклорные и дидактические игры – стимул для развития детской речи в дошкольном возрасте // Гуманитарный вектор. 2009. № 2. С. 14-17.
11. Эльконин Д. Б. Детская психология. М. Учпедгиз. 1961.

## REFERENCES

1. Valchev R. Interactive methods and group work. 2004.
2. Zdravchev L., Iv. Paspalanov. Evolution of Edward de Bono's System of Thinking. 1985
3. Elkonin D.B. Psychology of the Game. Sofia, «Public Enlightenment». 1984. p. 3.
4. Ivanova N. Characteristics of games Action «Preschool education». 1966. no. 6.
5. Ivanov Interactive Training Methods // Jubilee Scientific Conference with International Participation 50 Years DIPKU – Varna «Education and Qualification of Pedagogical Staff – Development and Projections in the 21st Century». 2005.
6. Ivanov I. Theories of Education. Shumen. "Bishop K. Preslavski". 2004.
7. Zhekova St. and others. Functional structure of the teaching profession. MNP. p.182.
8. Kemalova M. Civil Education. V. Tarnovo – RID. 2002.
9. Petrova E. Interactive Functions of the Game in the Pedagogical Process. Sofia, Public Enlightenment. 1986.
10. Terzieva M. Folklore and Didactic Games – Stimulus for Developing Children's Speeches in Accessing Vocabulary. *Humanitarian vector*. 2009. no. 2. pp. 14-17.
11. Elkonin D.B. Child psychology. Moscow, Uchpegiz. 1961.

**Информация об авторах****Игнатов Дечко Митев**

(България, Бургас)

Главный ассистент, кандидат педагогических наук  
Кафедра "Методики и педагогики" факультета  
общественных наук  
Университет «Проф. д-р Асен Златаров»  
E-mail: tiare64@abv.bg

**Information about the authors****Ignatov Dechko Mitev**

(Bulgaria, Burgas)

Chief Assistant, PhD in Pedagogical Sciences  
Department of Methodology and Pedagogy of the  
Faculty of Social Sciences  
University "Prof. Dr. Assen Zlatarov"  
E-mail: tiare64@abv.bg

**Капинова Елизавета Самойловна**

Доктор педагогических наук, доцент  
Департамент по языковому обучению  
Университет «Проф. д-р Асен Златаров»  
E-mail: lizabella@mail.ru

**Kapinova Elizaveta Samoilovna**

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor  
Department of Language Education  
University "Prof. Dr. Assen Zlatarov"  
E-mail: lizabella@mail.ru



А. П. БУГАЕВА, Л. В. СОКОРУТОВА

## Литературно-художественное чтение как фактор духовно-личностного развития учеников младших классов

В статье описывается проблема становления личности ученика младших классов. Наполнение духовно-нравственными принципами является одной из целей становления личности ученика младших классов. Духовно-нравственное воспитание вырабатывает сознание и чувства ребенка, формирует навыки и манеры правильного поведения. Степень освоения ими у детей разнообразна, что связано с полноценным развитием ребёнка, его насущным опытом. В этом видебольшую роль играют уроки литературного чтения. Читая, ребёнок узнает об окружающей жизни, природе, труде людей, а так же о сверстниках, их радостях, а порой и неудачах. Художественное слово влияет не только на сознание, но и на чувства и действия ребёнка. Чтение помогает понять человеческие взаимоотношения, ознакомить с правилами поведения. Становлению духовно-нравственных представлений, а также нравственного опыта способствует предоставление детям знаний о этических качествах людей.

**Ключевые слова:** духовно-нравственное развитие, личность, поведение, характер, урок, литература, качество, ученик



A. P. BUGAEVA, L. V. SOKORUTOVA

## Literary reading as a factor of spiritual and personal development of younger students

The article describes the problem of formation of the personality of the pupil of lower classes. Filling with spiritual and moral principles is one of the purposes of formation of the personality of the pupil of younger classes. Moral and spiritual education that develops the mind and feelings of the child, forms skills of manners and proper behavior. The degree of their development in children is diverse, which is associated with the full development of the child, his / her experience. In this form, a large role is played by the lessons of literary reading. In reading, the child learns about life, nature, human labor, and also about the peers, their joys, and sometimes failures. Artistic word affects not only the consciousness, but also the feelings and actions of the child. Reading helps to understand human relationships, to get acquainted with the rules of behavior. The formation of spiritual and moral ideas, as well as moral experience contributes to the provision of children with knowledge about the ethical qualities of people.

**Keywords:** spiritual and moral development, personality, behavior, character, lesson, literature, quality, student

**В**опрос чтения находится на данный момент в зоне особо сосредоточенного внимания.

Если в самом исчерпывающем плане попытаться понять культурные изменения, происходящие в наше время с чтением, то можно смело говорить: поменялся и текст, и читатель, и социум. В социуме протекает последовательное возрастание влияния информации, знания, а, следовательно, и социального смысла чтения в масштабах информационного общества. Взгляды подрастающего поколения существенно разнятся с взглядами старших.

По данным исследователей Института социологии РАН, 40 процентов наших соотечественников вообще не читают книг. Количество российских семей, у которых есть домашняя библиотека, уменьшилось до минимальных значений. За два последних десятилетия выросло два поколения граждан, которых можно назвать нечитающими. Смысл общественно политических публикаций прессы и телепередач осознают не более 14 процентов жителей нашей страны. Такие печальные выводы ученых обосновываются исследованиями, прово-

димыми в рамках Международной программы оценки качества образования 15-летних подростков. Самые сложные задачи смогли решить лишь 1,7 процента юных россиян. Данный результат примерно в шесть раз меньше, чем в 39 странах, где проводился похожий эксперимент [2].

Дети легче адаптируются и лучше, нежели взрослые, ориентируются в изменяющемся мире. Мы видим и осознаем, что происходит становление новейшего культурного типа личности читателя-школьника. Он все время испытывает на себе большой объем социального и педагогического воздействия, что самозащита становится единственной возможностью для выживания.

Бесценные рукописи, которые писались десятилетиями, и виртуальные гипертексты, быстро рассылаемые по сети, далеки друг от друга, как средневековые книги от современных «юзеров» («юзер» на компьютерном сленге – пользователь новых информационных технологий, от англ. «touse – использовать» – прим. автора). Визуализация в качестве составной части современной культуры, фантастические возможности медиатехнологий активно осваивают современное пространство чтения. В результате этих изменений появляется новая культура чтения, которая может быть названа «открытое чтение».

Открытое чтение подразумевает под собой новое качество чтения как не простой системы взаимосвязи текста, читателя и социума. Можно увидеть допустимые тенденции: переход от, в основном, вербального общения к сочетанию его разных форм (открытый текст); обновление читательской осведомленности в разнообразии вариантов понимания и порождения текстов разнообразной природы (открытый читатель); повышение роли социального окружения в становлении и развитии культуры чтения (открытое сообщество чтения).

В семь – девять лет ребенок испытывает сложный период своего читательского формирования: переход от слушателя, зрителя к читателю. Освоение техники чтения вначале тормозит творческое понимание школьников. Есть мнение, что определенный спад интереса к книге в этот период – явление не постоянное. Основная педагогическая задача начального этапа самостоятельного чтения – сделать так, чтобы ребенок читал без давления, поскольку насилие и действие из-под палки может навсегда лишить ребенка тяги к книге.

Определенное значение в данном возрасте имеют иллюстрации. Главной формой знакомства с чтением в этом возрасте является взаимодействие со взрослым, основанное на материале книги: беседы, обсуждение прочитанного, рисование, лепка, самостоятельное «писательское» творчество.

Имеются индивидуальные отличия младших школьников по степени чтения, интересам, начитанности, но при этом есть еще общие возрастные качества читательского развития, к ним относят: наивный реализм, «эффект присутствия», обостренное внутреннее восприятие, действенное воображение, отождествление себя с героем книги. Новым направлением, обусловленным становлением визуальной культуры, компьютерных технологий, является особый интерес к книгам, описывающим сюжеты, первично знакомые детям по их экранным вариантам (фильмам, мультфильмам, компьютерным играм.)

Читательская осведомленность в узком понимании дает возможность школьнику благополучно решать различные задачи при помощи взаимодействия с печатным или письменным текстом.

Основными вопросами, с которыми чаще всего встречаются в исследованиях, констатирующих критическое положение в области культуры чтения, являются: подавляющий процент населения, которое вообще не читает; утраченное в двух поколениях умение читать и понимать сложные тексты; плохое умение чтения у нынешних школьников.

На самом деле наши современные подростки читают хуже, чем их сверстники из других стран (данные исследования PISA), не смотря на то, что выпускники начальной школы читают лучше всех в мире. Понятие чтение можно раскрыть разными методами, но при этом оно будет подразумевать способ взаимоотношения двух сущностей – текста и читателя; и тот и другой изменяются с течением времени – данные перемены не могут не отразиться в самом чтении.

Подчеркивают два главных пространства становления культуры чтения: семейная атмосфера и школьный урок. Часток чтению детей привлекают библиотекари, руководители кружковых объединений, то есть – другие «значимые взрослые»; однако все-таки, именно семейное окружение и учительское отношение к чтению играют основную как созидательную, так и разрушительную роль; как раз поэтому – разрабатывая различные программы «развития культуры чтения», необходимо уделять данным пространствам основное внимание.

Безусловно, старания учителей и родителей должны быть направлены не только на развитие умения чтения. Это обязательное условие развития полноценной читательской активности, но развитие только умения читать не может восполнить в полном объеме изменение других, не менее важных качеств читателя. Количество нынешних методистов, приходящих к мысли о том, что нужно основное внимание направить на изменение читательских умений младшего школьника, неизменно растет.

Термин «читательские умения» методисты применяют в двух смыслах. Во-первых, в широком понимании, когда под читательскими

возможностями подразумеваются все умения, относящиеся к литературно-учебной деятельности ученика, как на уроках литературы, так и на других уроках: понимание, анализ и оценка разных текстов, куда входят и художественные, речевые, а также библиографические навыки. В узком смысле это особые навыки, которые нужны для осознания художественного литературного произведения [4]. Как раз в этом понимании мы и будем применять термин «читательские умения». Недавние изучения психологов, педагогов и методистов указали на то, что квалифицированному читателю необходимо обладать определенными читательскими навыками, без которых сложно в полной мере понять художественный текст. Обсудим первое восприятие художественного текста и опишем определенные читательские навыки, использованные в данном этапе. Определим как причины, которые мешают развитию этих навыков, так и методические средства, помогающие их формированию у учеников. Основным читательским навыком является умение представить в воображении художественные картины, описанные автором с помощью слова. Это связано с тем, что писатель с помощью слова, т.е. условного знака задает лишь некие «вехи», ключевые детали вымышленного мира. Остальное должен дополнить сам читатель с помощью работы своего воображения. Не случайно С. Я. Маршак говорил о том, что талантливый писатель не сможет состояться без талантливого читателя: «Именно на них, на этих чутких, обладающих творческим воображением читателей, и рассчитывает автор, когда напрягает все свои душевные силы в поисках верного образа, верного поворота действий, верного слова. Художник-автор берет на себя только часть работы. Остальное должен дополнить своим воображением художник-читатель». Деятельность читателя – деятельность со-творческая, требующая напряженной работы воображения, как воссоздающего, так и творческого. Однако, выдающийся психолог Л. С. Выготский в своей работе «Воображение и творчество в детском возрасте» отметил, что у ребенка жизненный опыт беднее, чем у взрослого, интересы проще и менее разнообразны, отношения с реальностью лишены той сложности и богатства, которые присущи сознанию взрослого человека.

Литературно-художественное чтение как фактор духовно-личностного развития имеет важное значение для младших школьников, что обусловлено возрастными особенностями [1-3]. Свойственные младшему школьнику повышенная эмоциональность, наивно-реалистический уровень восприятия искусства обеспечивает доверие детей к изображаемому, ощущение своей причастности к нему, активное сопереживание. В отечественной традиции всегда высоко цени-

лись «доброта книги» (Л.Н. Толстой) и «дух отчизны» (К.Д. Ушинский), духовно развивающий потенциал, позволяющий «читать-мыслить, читать-чувствовать, читать-жить».

Наряду с необходимостью формирования навыка чтения и читательских умений в связи с овладением учащимися читательской деятельностью, условиями образовательно-воспитательного процесса на основе курса литературного чтения выступают:

1) устремляющий к идеалу любви, добра, красоты отношенческий потенциал литературно-художественных текстов и систематический характер его реализации;

2) организация регулярного комфортного свободного общения, взаимодействия в многоаспектном понимании (учитель-ученик, ученик-ученик, ученик-автор произведения, ученик-художественный текст, ученик-герой произведения) и встречи читательских позиций учеников, способствующих развитию читательского интереса, а также открытию смыслов своей жизнедеятельности и стремления к самосовершенствованию.

3) способность сознательного сопереживания учащимися при их уровне жизненного опыта и литературно-эстетического развития авторских смыслов произведений в их художественном выражении.

Большое значение в экспериментальной работе уделялось в увеличении материалов художественно-биографического характера авторов-писателей для становления «нравственного авторитета» в складывании человеческого идеала, чтобы ребенок увидел за языковой личностью реальный образ во всей жизненной конкретности [5]. Важно, чтобы учащиеся учились понимать взаимосвязь судьбы личности и судьбы народа, постигать лучшие человеческие черты характера: гуманизм, бескорыстное служение Родине, честность, патриотизм.

В своей работе мы включали детей в диалог о человеческих качествах – и тех, которые являются положительными, и тех, которые разрушительны для окружающих и самого ребенка. Ценностное суждение высказанное «референтной личностью», особенно учителем, обретает силу внутреннего регулятора поведения ребенка. Младший школьный возраст самый благодатный период детской жизни, когда сердечные, и справедливые его наставления, рассуждения, жизненные оценки, попадая в душу ребенка, способствуют внутренней духовной работе.

Огромное значение уделялось усилению воспитательного эффекта вопросов и заданий. В своей работе мы особое внимание уделяли вопросам, направленным на установление причинно-следственной связи и мотивации поступка героя, а также вопросам, направленным на оценку поступка героя (учащиеся выра-

жают свое отношение к героям, оценивают их поступки). Например, к рассказу Л.Н. Толстого «Старый дед и внучек» можно достигнуть осмысления содержания посредством вопросов: «Любили ли Мишины родители дедушку? Почему вы так считаете? Какой пример они показали своему сыну? Стыдно ли стало родителям Миши? Расскажите, как внук заступился за деда, как он ему помог?». После прочтения басни «Два товарища» Л.Н. Толстого задать следующие вопросы: «Как называют людей, которые бросают товарища в беде? Почему их никто не уважает? Можно ли назвать героев хорошими товарищами, друзьями?». Можно дать задание привести пословицы о дружбе. А потом обсудить смысл пословиц: «Сам пропадай, а товарища выручай», «Друг за друга держаться ничего не бояться», «Дружба в делах помощница».

Обязательно при чтении должен обеспечиваться принцип связи читаемого с жизнью, с реальным опытом ребенка. Например, читая рассказ «Плохо» В. Осеевой в ходе обсуждения можно задать вопросы: «Какими словами можно заменить слово «яростно»? Почему котенок был взъерошенный? Что делали мальчики? Почему женщина выбежала, а не вышла из дома? Как вы оцениваете поступок мальчиков? Как должны были поступить мальчики?» Необходимо подвести детей к выводу, что есть ситуации, в которых нельзя бездействовать. После обсуждения можно обсудить некоторые ситуации.

1. Дети сидят за столом и рисуют. Вдруг у Маши упали карандаши. Как вы поступите? Что вы скажете? Что скажет вам Маша?

2. Два мальчика играют водой. Один нечаянно пролил воду на товарища. Как они должны поступить? В опытно-экспериментальной работе учителя знакомили младших школьников с историческими рассказами и повестями С. Алексеева. С удовольствием дети познакомились с книгой, посвященной Петру Великому («Небывалое бывает»), о военных походах Суворова («Рассказы о Суворове и русских солдатах»), о войне с Наполеоном в 1812 году («Птица – слава»), о Великой Отечественной войне («Богатырские фамилии»). Чтение таких произведений, когда дети соприкасаются с историей нашей страны, великими именами России, формирует умение дорожить Отечеством и болеть за него душой. Важно воспитывать в детях стремление стать достойными столь славных предшественников, избирая их как идеал, пример для подражания.

Восприятие художественных текстов в процессе чтения, смысловая обработка осуществлялись через взаимосвязь всех видов речевой деятельности: говорение, слушание, чтение и письмо [7]. В России уже более столетия существует прекрасная традиция художественной детской книги, поднявшая ее на уровень большого искусства. Богатое и многогранное твор-

чество А. Бенуа, Ю. Васнецова, В. Конашевича, В. Лебедева, Т. Мавриной, А. Пахомова, Е. Рогачева, Е. Чарушина и других русских художников является нашим национальным достоянием, к которому необходимо приобщать детей с раннего возраста.

Дети учатся интерпретировать художественное произведение через различного рода пересказы (в устной речи) и сочинения (в письменной речи). Это является подготовительной работой к обучению для дальнейшего написания сочинений на литературные темы. В нашей работе дети вели творческие тетради, где выписывали наиболее понравившиеся яркие образные выражения оставившие след в душе, сосредотачивая внимание на красоте слова, на его мудрости. С 3 класса добавляется один из видов сочинения – свободное сочинение отзыв о книге. Дети не только формулировали основную мысль произведения, выражали свое отношение к прочитанному, соотносили с аналогичными жизненными ситуациями, выражали «согласие-несогласие» с позицией автора, но и отчетливее уясняли эстетическую направленность, отражая в своей речи богатство литературного языка.

За преданиями, легендами и былинками или их аналогами стоят различный исторический опыт. Так, дети отмечали, что Пушкин А.С. в своих произведениях использовал самые различные жанры фольклора. Он ввел в русскую литературу мотивы народных казачьих, ямщицких, разбойничьих песен («Казак», «Узник», «Зимняя дорога», поэма «Братья-разбойники»). В опытно-экспериментальной работе дети познакомились не только с фольклором русского народа, но широко использовались пословицы, поговорки, сказки народов России, в том числе Крайнего Севера, Сибири и Дальнего Востока, а также народов мира. Основная мысль сказок всех народов – победа добра над злом, на земле не должно быть места страданиям и бедности, обман и зло должны быть наказаны.

Большое место в фольклоре народов Севера занимают сказки о животных. Диалоги животных, обилие трогательных бытовых деталей, напоминающих человеческие, заставляет воспринимать героев этих сказок как вполне равных людям, нуждающихся в уважении. Волшебные превращения людей в зверей («Кукушка» ненецкая сказка, «Айюга» нанайская сказка, «Женщина – лисица» алеутская сказка).

В волшебной сказке интересно присутствие двух реальностей – обыденной и необычной, присущей другому измерению с иными законами. Звери, птицы, деревья, как видно из анализа текстов, владеют тайными знаниями, могут стать помощниками человека, породниться с ним или принять его облик – это пробуждает необходимость равного, исходящего из человеческой морали отношения к объектам природы.

1. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. СПб.: СОЮЗ, 2007. С. 96 с. (324 с.)
2. Шапранова Н.Н., Байдина Е.В. Духовно-нравственное воспитание учащихся младших классов - основа формирования личности ребенка (из опыта работы в МБОУ Гимназии № 7 с. Донского, Ставропольский край) // Таврический научный обозреватель. 2015. №5-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/duhovno-nravstvennoe-vozpitanie-uchaschihsya-mladshih-klassov-osnova-formirovaniya-lichnosti-rebenka-iz-opyta-raboty-v-mbou-gimnazii-7-s> (дата обращения: 27.04.2018).
3. Маштакова Л.Ю., Валитова Г.А. Духовно-нравственное воспитание младших школьников на уроках литературного чтения // Гуманизация образования. 2016. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/duhovno-nravstvennoe-vozpitanie-mladshih-shkolnikov-na-urokah-literaturnogo-chteniya-2> (дата обращения: 27.04.2018).
4. Львов М.Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах / Львов М.Р., Горещкий В.Г., Сосновская О.В. М.: Академия, 2007. 368 с.
5. Васильева М.С., Актуальные проблемы методики обучения чтению в начальных классах / Васильева М.С., Оморокова М.И., Светловская Н.Н. М.: Педагогика, 2007. С.215.
6. Колесникова О.И. Филологические основы работы над произведением на уроках литературного чтения // Начальная школа. 2007. № 11. С.6-13.
7. Рожина Л.Н. Психология восприятия литературного героя школьниками. М., 2007. С. 203.
8. Афонина М. С. Анализ и интерпретация художественного текста на уроках литературного чтения в начальных классах // Интеграция образования. 2008. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-i-interpretatsiya-hudozhestvennogo-teksta-na-urokah-literaturnogo-chteniya-v-nachalnyh-klassah> (дата обращения: 27.04.2018).
9. Зайцева Е.А., Коротаева Е.В. Возможности учебного диалога в обучении и развитии младшего школьника // Педагогическое образование в России. 2014. №12. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-uchebnogo-dialoga-v-obuchenii-i-razvitii-mladshego-shkolnika> (дата обращения: 27.04.2018).

## REFERENCES

1. Vygotzky L.S. Imagination and creativity in childhood. Saint-Petersburg, UNION Publ., 2007. 96 p. (in Russian)
2. Shapranova N.N., Baidina E.V. Spiritual and moral upbringing of primary schoolchildren is the basis for the formation of the child's personality (from the experience of work at the Grammar School no. 7 in Donskoy, Stavropol Territory). *Tavrichesky scientific observer*. 2015. no. 5-2. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/duhovno-nravstvennoe-vozpitanie-uchaschihsya-mladshih-klassov-osnova-formirovaniya-lichnosti-rebenka-iz-opyta-raboty-v-mbou-gimnazii-7-s> (accessed 27 April 2018). (in Russian)
3. Mashtakova L.Yu., Valitova G.A. Spiritual and moral education of younger schoolchildren at the lessons of literary reading *Humanization of education*. 2016. no. 4. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/duhovno-nravstvennoe-vozpitanie-mladshih-shkolnikov-na-urokah-literaturnogo-chteniya-2> (accessed 27 April 2018). (in Russian)
4. Lvov M.R. Methods of teaching the Russian language in primary grades. Moscow, Academy Publ., 2007. 368 p. (in Russian)
5. Vasilyeva M.S. Actual problems of teaching methods for reading in primary grades / Vasilyeva M.S., Omorokova M.I., Svetlovskaya N.N. Moscow, Pedagogy Publ., 2007. p. 215.
6. Kolesnikova O.I. Philological basis of work on the work at the lessons of literary reading. *Primary school*. 2007. no. 11. pp. 6-13. (in Russian)
7. Rozhina L.N. Psychology of perception of a literary hero by schoolchildren. Moscow, 2007. p. 203. (in Russian)
8. Afonina M.S. Analysis and interpretation of the literary text at the lessons of literary reading in the elementary grades. *Integration of education*. 2008. no. 2. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-i-interpretatsiya-hudozhestvennogo-teksta-na-urokah-literaturnogo-chteniya-v-nachalnyh-klassah> (date of circulation: 04/27/2018). (in Russian)
9. Zaitseva E.A., Korotaeva E.V. Opportunities of the educational dialogue in the training and development of the younger schoolboy. *Pedagogical Education in Russia*. 2014. № 12. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/vozmozhnosti-uchebnogo-dialoga-v-obuchenii-i-razvitii-mladshego-shkolnika> (date of circulation: 04/27/2018). (in Russian)

**Информация об авторах****Бугаева Ая Петровна**

(Россия, Якутск)

Доцент, кандидат педагогических наук  
Северо-Восточный федеральный университет  
им. М.К.Аммосова  
E-mail: ivaya@mail.ru

**Сокурова Людмила Владимировна**

(Россия, Якутск)

Доцент, кандидат педагогических наук  
Северо-Восточный федеральный университет  
им. М.К.Аммосова  
E-mail: sok.lyda@mail.ru

**Information about the authors****Bugaev Aya Petrovna**

(Russia, Yakutsk)

Associate Professor,  
PhD in Pedagogical Sciences  
North-Eastern Federal University (NEFU)  
E-mail: ivaya@mail.ru

**Sokorutova Lyudmila Vladimirovna**

(Russia, Yakutsk)

Associate Professor,  
PhD in Pedagogical Sciences  
North-Eastern Federal University (NEFU)  
E-mail: sok.lyda@mail.ru





## Индивидуализация обучения младших школьников в сельской малокомплектной школе в условиях Севера

В данной работе на основе анализа современных психолого-педагогических исследований обобщены возможности индивидуализации образовательного процесса младших школьников в сельской малокомплектной школе в условиях Севера, создания условий для гармоничного личностного развития младших школьников. Авторами статьи раскрыто современное понимание понятия индивидуализация обучения младших школьников в условиях сельской малокомплектной школы. Определено, что учителям начальных классов необходимо освоить технологии организации групповой работы, технологии самоконтроля и самооценивания, организации самостоятельной работы. Сделан вывод, что учитывая значительную долю малокомплектных школ в системе образования Республики Саха (Якутия) и отмечая актуальную потребность в индивидуализации образовательного процесса на современном этапе необходимо целенаправленно готовить будущих учителей начальных классов к работе в условиях малокомплектной школы. Отмечена практическая значимость материалов статьи, необходимость дальнейшего изучения проблемы индивидуализация обучения младших школьников в сельской малокомплектной школе.

**Ключевые слова:** малокомплектная школа, индивидуализация обучения, младший школьник, начальное общее образования, учителя начальных классов, младшие школьники



## Individualization of primary school education in rural small schools in the North

In this work on the basis of the analysis of modern psychological and pedagogical researches possibilities of individualization of educational process of younger schoolboys in rural small-size school in the conditions of the North, creation of conditions for harmonious personal development of younger schoolboys are generalized. The authors of the article reveal the modern understanding of the concept of individualization of primary school education in rural small schools. It is determined that primary school teachers need to master the technologies of group work organization, technology of self-control and self-evaluation, organization of independent work. It is concluded that taking into account a significant share of small schools in the education system of the Republic of Sakha (Yakutia) and noting the urgent need for individualization of the educational process at the present stage, it is necessary to purposefully prepare future primary school teachers for work in conditions of small schools. The practical significance of the article materials, the need for further study of the problem of individualization of primary school education in rural small schools.

**Keywords:** small school, individualization of education, Junior school, primary General education, primary school teachers, primary school students.

В последние годы в российской системе образования происходят значительные изменения, направленные на оптимизацию и модернизацию содержания образовательных программ ступеней образования, образовательных технологий, реализуемых в соответствии с новыми образовательными стандартами. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования второго поколения, основанный на компетентностном подходе, был утвержден в 2009 году, и внедрен на всей территории страны в 2011 году. В связи с этим за последние пять лет начальная школа накопила определенный опыт в реализации нового стандарта начального общего образования, а педагогическая общественность из числа учителей начальных классов получили опыт осмысления новой парадигмы обучения и воспитания, ориентированной на получение расширенной группы результатов образования, включая не только знания, умения и навыки, но и универсальные учебные действия. В связи с этим на данном этапе именно ступень начального общего образования является форвардом в перестройке образовательного процесса старших ступеней современной школы, по сей день в основном действующей в рамках традиционной парадигмы образования, в сторону усиления деятельностного и развивающего компонента в обучении и воспитании, индивидуализации и вариативности учебной деятельности школьников. Кроме указанных изменений в стандарте образования, администрация органов управления образованием всех уровней решает задачи оптимизации ресурсного обеспечения школьной сети, наиболее проблемным из которых является внедрение подушевого финансирования, ведущее за собой сокращение финансирования школ с малой наполняемостью классов. В свою очередь снижение заработной платы приводит к сокращению кадров, неудовлетворенности педагогического коллектива оплатой своего труда. Как следствие, одной из актуальных проблем на современном этапе в школах, действующих в отдаленных территориях от центра, является ресурсное обеспечение, финансовое, кадровое, материально-техническое, информационное (скоростное подключение к сети Интернет).

Для Республики Саха (Якутия), одного из крупных субъектов Российской Федерации, малокомплектность сельских школ является социально-экономической закономерностью, поскольку для региона характерно преобладание учебных заведений, расположенных в сельской местности. По статистическим данным Министерства образования Республики Саха (Якутия) за 2016 год в городской местности действует 180 образовательных организаций (28,4%), в сельской местности – 456 (71, 6%) [8]. Большинство из них значительно удалены от культурных, образовательных центров республики и друг от друга.

Специфика образовательного процесса сельских малокомплектных школ обуславливает необходимость модернизации образования в направлении развития сети кочевых и других специфических моделей школ в местах традиционного проживания и традиционной хозяйственной деятельности коренных народов и этносов для повышения доступа к качественным образовательным услугам, а также разработки вариативных концепций подготовки учителя сельской школы.

Органы управления образованием субъекта, в лице Министерства образования и науки РС (Я), к одной из своих ключевых задач своей деятельности относят важность сохранения малокомплектных школ республики как инструмента освоения отдаленных территорий, селообразующего компонента, условия сохранения традиционной культуры и языков народов РС (Я). В связи с этим в настоящее время согласно локальному документу Министерства образования РС (Я), согласованному с руководством страны, был установлен норматив в 14 учащихся для сельских территорий нашей республики вместо российского норматива 25 учащихся в классе с учетом важности сохранения отдаленных школ. Несмотря на сниженный норматив, сегодня многие сельские школы всех групп районов республики имеют средний показатель численности детей ниже утвержденного.

Под пересмотром организации образовательного процесса мы имеем в виду, что до сегодняшнего дня в научной литературе по вопросам организации учебного процесса в малокомплектной школе всегда являлась приоритетной методика работы в разновозрастных классах или группах (РВГ), объединяемых согласно методике 1 класс с 3 классом, 2 класс с 4 классом. Данная методика всегда являлась классической в условиях традиционной парадигмы обучения с советского периода развития школьного образования. Она затрагивалась в трудах ведущих авторов по проблемам малокомплектной сельской школы в стране, как Л.В. Байбородова [1], М.И. Зайкин [4], Н.Д. Неустроев [7], Н.В. Байгулова, Е.Е. Сартакова [2], Обухов В.В. [9]. Следует отметить, что организация образовательного процесса в сельских малокомплектных школах в разновозрастных группах на современном этапе в опыте работы школ Республики Саха (Якутия) не практикуется. В условиях отсутствия рабочих мест в сельской местности профессия учителя является, даже при малой оплате труда учителя, значимой социальной поддержкой населения. В связи с этим сельские школы сегодня реже практикуют объединение классов в разновозрастные классы, как это практиковалось ранее. Несмотря на доказанную в теории педагогической науки эффективность учебной деятельности детей в разновозрастных группах, в массовой практике работы учителя, не имеющего специальной подготовки к работе в малокомплектной школе, возникают проблемы

при планировании уроков с согласованием тем в образовательных программах, например 1 и 3 классов, в планировании переключения внимания учащихся в течение урока по 16-18 раз, в поиске эффективных и интересных форм и приемов работы для детей разного возраста [2]. Несомненно, такие условия работы требуют от учителя двойной нагрузки в процессе подготовки к урокам, ежедневной многочасовой разработки единого урока по двум разным программам по основным дисциплинам, владения дополнительными образовательными технологиями в совершенстве. Как правило, оплата труда в сельской малокомплектной школе не оправдывает столь активных усилий со стороны учителя. В педагогической практике деятельности школ учителя и родители предпочитают работу в одном малочисленном классе, где возможная максимальная индивидуализация в обучении и воспитании, психологическая поддержка и реализация индивидуальной траектории ученика.

Более того, на данном этапе продолжается осмысление учителями концепции новых образовательных стандартов, которые требуют от педагога начальной школы создания ситуации мыследеятельности, внедрения этапа «открытия» знания, проведения экспериментальной работы на уроке в виде лабораторных опытов и проектной деятельности, активизации детей путем внедрения интерактивных методов взаимодействия учителя и учащихся. Анализ устных бесед с работающими учителями позволяет сделать вывод о том, что деятельность учителя начальных классов на уроке стала более динамичной. Проблемная постановка решения учебной задачи порой требует от учителя работы в режиме активного взаимодействия с детьми основную часть урока, связанные с комментированием гипотез и мнений школьников, подведением детей к правильному решению и обобщению. В указанном режиме работа в разновозрастной группе на наш взгляд вызывает определенные трудности для руководства работой другого класса. Возможно, класс находится на этапе закрепления или систематизации знаний, и можно организовать самостоятельную работу, но и в этом случае отвлечение внимания учащихся на активное взаимодействие с учителем учащихся другого класса рядом в аудитории является абсолютно ожидаемым.

Тем не менее, традиционная методика обучения в разновозрастном классе оправдана в условиях дефицита педагогических кадров в школе, поэтому знание теории организации образовательного процесса для учителя малокомплектной школы в случае разных обстоятельств необходимо. Кроме того, сегодня в условиях появления новых образовательных программ и учебно-методических комплексов начальной школы будущему и работающему учителю в малочисленной школе необходимо уметь осу-

ществлять анализ возможностей вертикального «сквозного» объединения тем, изучаемых в разных классах. Учителям необходимо освоить технологии организации групповой работы, технологии самоконтроля и самооценивания, организации самостоятельной работы.

Индивидуализация обучения - это такая организация учебного процесса, при которой выбор способов, приемов, темпа обучения учитывает индивидуальные различия учащихся, позволяет создавать оптимальные условия для реализации потенциальных возможностей каждого ученика [3, с. 359].

Подробнее остановимся на относительности индивидуализации обучения в аспекте форм её реализации в малокомплектной школе. Обращение к работам Е.А. Александровой, М.А. Балабана, А.М. Гольдина, Э.Г. Гельфман, Н.Б. Крыловой, П.И. Третьякова, А.Н. Тубельского, И.Э. Унт, В.Д. Щадрикова, Т.И. Шамовой, А.А. Ярулова и др. позволяет нам обобщённо представить формы индивидуализации обучения:

- дифференциация обучения на индивидуальной основе, когда ученик определяет темп и уровень изучения учебного материала [11]. В отличие от варианта В.Д. Щадрикова, в данном подходе нет общего фронта и акцент делается на уровнях развёртывания учебной деятельности (ученики изучают одни и те же темы, но в рамках выбранного уровня организации усвоения);

- объединение учащихся во временные микрогруппы на основе индивидуальных программ. В отличие от предыдущего варианта, здесь те или иные учащиеся объединяются только на время реализации фрагмента своей индивидуальной программы;

- прохождение учебного курса в индивидуально различном темпе, высокая доля самостоятельной работы, как например в Дальтон-плане;

- индивидуальные занятия с одарёнными детьми по индивидуальному плану;

- самоопределение школьника в разнообразии образовательных пространств (учебного, художественно-творческого, игрового, «свободного», трудовой и социальной практики): выбор учителя, содержания, способов работы, темпа и др. (А.Н. Тубельский, М.А. Балабан). В отличие от всех предыдущих вариантов, в данном подходе образовательное пространство представлено не только учебным;

- индивидуальные маршруты в индивидуальных исследовательских и творческих проектах, т.е. за рамками общих учебных занятий;

- «продуктивное» обучение - учёба на основе индивидуального плана; самостоятельный выбор учеником содержания и форм своего образования; групповые, студийного типа занятия и самостоятельное учение на основе собственных интересов; ученики могут осваивать учебный материал не в традиционной логической последовательности, а исходя из насущной потребности работающего ученика.

- образование (обучение) по индивидуальным программам (траекториям), не предусматривающим жёсткой привязки обучающегося к каким-либо группам [6].

Полагаем, что следует отнести к методам индивидуализации обучения самостоятельную работу учащегося с рабочими тетрадями и другими носителями информации в целях выполнения им индивидуальных учебных заданий (И.Э. Унт) [10]; использование разноуровневых дидактических материалов в рамках классно-урочной системы (Э.Г. Гельфман); применение модульных программ, благодаря которым есть возможность индивидуализировать работу с отдельными учениками (Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, И.Б. Сенновский).

Реализуя идеи и основные требования ФГОС начального общего образования, мы опираемся на соответствующие методологические и теоретические положения: системно-деятельностный подход, переход от знаниевой парадигмы к самостоятельному творческому развитию личности детей, формирование универсальных учебных действий, природосообразность обучения и воспитания и т.д. Основной концептуальной идеей современного стандарта начального общего образования, на наш взгляд, является обеспечение успешности каждого отдельного ученика, раскрытие его потенциальных возможностей, создание условий для поиска и развития детской одаренности в разных сферах, помимо академических достижений, которые являлись всегда основным критерием оценки детской успешности в школьном образовании. Создание ситуации успеха в той или иной сфере способствует формированию положительной Я-концепции любого ученика, которая, в свою очередь, становится фактором дальнейшего саморазвития ребенка.

Действуя в ситуации необходимости достижения единых для всей страны образовательных результатов, начальная ступень в малокомплектной школе обладает наиболее выгодными условиями для успешной индивидуализации образовательной программы учащихся, как в урочной, так и внеурочной деятельности. В.Б. Лебединцев отмечает, что сегодня практика работы малокомплектных школ не оправдывает надежд на осуществление эффективной индивидуализации. Но в то же время он пишет, что в плане индивидуализации обучения «сельская малочисленная школа имеет не используемые дидактические преимущества, связанные с малым наполнением классов» [6]. В условиях же школ города Якутска, где наполняемость классов порой достигает 47 учащихся, несмотря на наличие норматива в 25 учащихся, задача индивидуализации образовательного процесса становится достижимой только посредством обеспечения вариативности внеурочных занятий.

Таким образом, учитывая значительную долю малокомплектных школ в системе образования республики и отмечая актуальную потребность в индивидуализации образовательного процесса на современном этапе, возможности организации которой теоретически обоснованы исследователями Ярулов А.А. [11], Унт И.Э. [10], Крылова Н.Б. [5], необходимо целенаправленно готовить будущих учителей к работе в условиях малокомплектной школы. Современные выпускники педагогического направления в профессиональном образовании должны освоить систему взаимосвязанных условий для индивидуализации образовательного процесса, согласно В.Б. Лебединцеву, включающих содержательные, процессуальные и управленческие условия. Принимая принцип деления на указанные группы условий, мы немного иначе понимаем их содержание. К процессуальным условиям относится вариативность форм организации учебного процесса на уроке (индивидуальные, парные, групповые, фронтальные), методов и образовательных технологий, выбор вариантов учебного сотрудничества, учет индивидуального темпа освоения материала каждым учеником и др. К содержательным условиям относится, прежде всего, разноуровневый дидактический материал, который можно разделить, по мнению А.А. Ярулова, на нормативный, компетентный и творческий уровни [11], а также разнообразие учебных ситуаций, образовательных программ, содержание метапредметных умений учащихся, дифференциация самостоятельной работы и домашних заданий. Под управленческими условиями мы понимаем организацию в самой образовательной организации ситуации альтернативного выбора обучающимися и их родителями (законными представителями) содержательных и процессуальных аспектов индивидуализации, включая направление внеурочной деятельности, уровень освоения учебного материала, форму представления результатов своего труда и др. Кроме того, к этой группе условий относится непосредственно организация системы внеурочной деятельности школьников, включая внешкольный потенциал, деятельность по повышению квалификации учителей по проблеме внедрения индивидуализации в образовательный процесс, создание гомогенных классов по способностям, и т.п.

Как видно, все указанные условия осуществления индивидуализации образовательного процесса следует детально изучать в процессе получения педагогической профессии, что значительно бы способствовало повышению качества профессиональной подготовки выпускников. Качество образования – это соотношение цели и результата, мера достижения целей. Притом, что цели заданы сегодня только операционально и спрогнозированы в зоне потенциального развития в виде компетенций, как у школьников, так и у студентов. Качество подраз-

умеает не только результат на выходе, но и качество самого образовательного процесса, качество и цена средств достижения целей, качество условий. Сегодня оценка качества начального образования все еще осуществляется по предметным результатам, это доказывает введение той же всероссийской проверочной работы, в то же время отсутствует возможность официально учета стартового уровня детей и их динамики за период обучения в школе, что могло бы стать

реальным показателем качества образования в начальной школе. Метапредметная диагностика сегодня только развивается: различный диагностический инструментарий разрабатывается и апробируется учителями всех школ, но носит пока субъективный характер. Личностные результаты начального образования не подлежат оценке, но самостоятельно оцениваются, хотя и довольно индивидуально-субъективно, коллективами школ.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Байбородова Л.В. Организация учебного процесса в сельской школе: учебное пособие: Ярославль: ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2013. 245 с.
2. Байгулова Н.В., Сартакова Е.Е. Педагогические условия профессиональной подготовки учителя для сельских малокомплектных образовательных учреждений // Вестник ТГПУ. 2009. № 1(79). С. 32-36
3. Давыдов В.В. Российская педагогическая энциклопедия. М.: Большая рос. энцикл., 1993. 607 с.
4. Зайкин М.И., Фролов И.В., Шкильменская Н.А. Технологии дифференцированного обучения в сельской школе. Арзамас: АГПИ, 2008. 231 с.
5. Крылова Н.Б. Свободное воспитание в семье и школе: культурные практики детей. М: Сентябрь, 2007. 191 с.
6. Лебединцев В.Б. Индивидуализация обучения в общеобразовательной школе как психолого-педагогическая проблема [Электронный ресурс] URL: [http://www.https://superinf.ru/view\\_helpstud.php?id=4088](http://www.https://superinf.ru/view_helpstud.php?id=4088) (дата обращения: 10.04.2018).
7. Неустроев Н.Д. Сельская малокомплектная школа Якутии в условиях инновационного развития. Якутск: Издательский дом СВФУ, 2013. 240 с.
8. Николаев В.П. Ежегодник справочник таблиц по образованию РС (Я) итоги 2014-2015 учебного года и показатели на начало 2015-2016 учебного года. Выпуск XXXXIX. Якутск: МО РС (Я), 2016.
9. Обухов В.В. Концепция развития малокомплектных школ России // Вестник ТГПУ. 2010. №11 (101). С.18-20
10. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. Москва: Педагогика, 1990.
11. Ярулов А.А. Технология индивидуально-ориентированной системы обучения. Красноярск: КГПУ, 2001. 124 с.

## REFERENCES

1. Bayborodova L. V. organization of educational process in rural school: textbook: Yaroslavl, YAGPU. K. D. Ushinsky, 2013. 245 p. (in Russian)
2. Baigulova N. In. Sartakova E. E. Pedagogical conditions of professional training of teachers for small rural educational institutions. *Herald of Tomsk state pedagogical University*. 2009. No. 1 (79). С. 32-36 (in Russian)
3. Davydov V. V. Russian pedagogical encyclopedia. Moscow, Large grew. an encycle. 1993. 607 p. (in Russian)
4. Zaykin M. I., Frolov I. V., Smilensky N.. Technology differentiated instruction in a rural school. Arzamas, ASPI Publ., 2008. 231 p. (in Russian)
5. Krylova N. B. Free upbringing in family and school: cultural practices of children. Moscow, September Publ., 2007. 191 p. (in Russian)
6. Lebedintsev V. B. Individualization of education in secondary school as a psychological and pedagogical problem [Electronic resource] URL: [http://www.https://superinf.ru/view\\_helpstud.php?id=4088](http://www.https://superinf.ru/view_helpstud.php?id=4088) (accessed 10.04.2018). (in Russian)
7. Neustroev N. E. Rural small school of Yakutia in the conditions of innovative development. Yakutsk: Publishing house of North-Eastern Federal University, 2013. 240 p. (in Russian)
8. Nikolaev V. P. the Yearbook of the reference tables for the education of Sakha (Yakutia) the results of the 2014-2015 school year and benchmarks at the start of the 2015-2016 school year. Edition XXXXIX. Yakutsk: MO RS (Ya), 2016. (in Russian)
9. Obukhov V. V. the Concept of development of ungraded schools of Russia. *Bulletin of TSPU*. 2010. No. 11 (101). С. 18-20
10. Unt I. E. Individualization and differentiation of training. Moscow, Pedagogics Publ., 1990. (in Russian)
11. Aralov A. A. Technology of individually oriented learning system. Krasnoyarsk, KSPU, 2001. 124 p.

**Информация об авторах**

**Шергина Туйяара Алексеевна**

(Россия, Якутск)

Кандидат педагогических наук, доцент.  
Доцент кафедры начального образования.  
Северо-Восточный федеральный университет  
им. М.К. Аммосова

E-mail: Sherginata@mail.ru

**Аянитова Кристина Ивановна**

(Россия, Якутск)

Студент. Северо-Восточный федеральный  
университет им. М.К. Аммосова

E-mail: ayanitovatiina@mail.ru

**Слепцова Яна Витальевна**

(Россия, Якутск)

Студент. Северо-Восточный федеральный  
университет им. М.К. Аммосова

E-mail: not13pi@mail.ru

**Information about the authors**

**Shergina Tuyara Alexeyevna**

(Russia, Yakutsk)

PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor.  
Associate Professor of the Department of Primary  
Education

North-Eastern Federal University (NEFU)

E-mail: Sherginata@mail.ru

**Ayanitova Kristina Ivanovna**

(Russia, Yakutsk)

Student

North-Eastern Federal University (NEFU)

E-mail: ayanitovatiina@mail.ru

**Sleptsova Yana Vitalievna**

(Russia, Yakutsk)

Student

North-Eastern Federal University (NEFU)

E-mail: not13pi@mail.ru



И. Н. ЕФРЕМКИНА

## Исследование динамики карьерных ориентаций, учебной мотивации, их взаимосвязи у студентов-бакалавров как условия формирования готовности к профессиональной мобильности

В данной статье рассматривается проблема формирования готовности студентов вуза к профессиональной мобильности, которая, по мнению автора, связана с учебной мотивацией и карьерными ориентациями студентов. В работе представлены результаты исследования динамики карьерных ориентаций, учебной мотивации и их взаимосвязи у студентов, обучающихся на 1-4 курсах направления подготовки «Сервис». Обнаружено, что при сходстве степени выраженности определённых учебных мотивов и карьерных ориентаций существуют различия в корреляционной связи между ними у студентов, обучающихся на разных курсах. Отмечается, что проблема формирования профессиональной мобильности рассматривается с позиции компетентностного подхода, который требует применения новых методов и технологий обучения. Делается вывод о том, что применение интерактивных методов и технологий, технологии контекстного обучения способствует повышению учебной мотивации, интереса к будущей профессиональной деятельности, формированию и развитию метапредметных компетенций, что, в свою очередь, предлагается рассматривать как условие формирования готовности к профессиональной мобильности.

**Ключевые слова:** якоря карьеры, карьерные ориентации, учебная мотивация, профессиональная мобильность, готовность к профессиональной мобильности



I. N. EFREMKINA

## The study of the dynamics of career orientations, educational motivation, their interrelations among bachelor students as the conditions for forming readiness for professional mobility

In this paper deals with the problem of forming students' readiness for professional mobility, which, in the author's opinion, is related to the educational motivation and career orientations of students. The paper presents the results of research on the dynamics of career orientations, educational motivation and their interrelationships among students studying in the 1-4 courses in the direction of training «Service». It was found that, with the similarity of the degree of expression of certain educational motives and career orientations, there are differences in the correlation between them among students studying at different courses. It is noted that the problem of the formation of professional mobility is considered from the position of a competence approach, which requires the application of new methods and technologies of education. It is concluded that the use of interactive methods and technologies, the technology of contextual learning contributes to the increase of educational motivation, interest in future professional activity, the formation and development of meta-subject competencies, which in turn is proposed to be considered as a condition for forming readiness for professional mobility.

**Keywords:** anchor career, career orientation, learning motivation, professional mobility, readiness for professional mobility

**В** настоящее время в нашем обществе карьера рассматривается как один из существенных показателей успешности человека, достижения им определённого статуса и во многом связывается с реализацией его личностного потенциала.

Исследователями отмечается, что модернизация высшего образования «требует подготовки специалиста с высоким уровнем компетентности в избранной профессиональной деятельности, с высокой субъектной активностью, способностью конструировать индивидуальную карьерную траекторию» [7, с. 4].

В то же время одной из тенденций мирового развития, обуславливающей существенные изменения в системе образования, называется «развитие экономики, рост конкуренции, сокращение сферы неквалифицированного и малоквалифицированного труда, глубокие структурные изменения в сфере занятости, определяющие постоянную потребность в повышении профессиональной квалификации и переподготовке работников, росте их профессиональной мобильности» [7, с. 6].

Профессиональная мобильность рассматривается одними авторами как «интегральное качество личности, выражающее готовность и способность индивида к изменениям своей профессиональной позиции, статуса и к перемещениям в профессиональной сфере на основе определённых мировоззренческих представлений и ценностных ориентаций, личностных качеств, знаний и в соответствии с личными потребностями» [12, с. 148], как «оптимальный стиль деятельности в процессе профессионального самоопределения и профессиональной самореализации в социально-экономических условиях информационного общества» [10].

Другие исследователи рассматривают профессиональную мобильность как один из важнейших компонентов профессиональной компетентности [1, с. 15].

Третьи анализируют проблему профессиональной мобильности в контексте её профессиональной карьеры [5, 6].

На наш взгляд, существенным аспектом проблемы профессиональной мобильности является готовность к ней, которая в значительной мере формируется в период обучения в вузе или образовательной организации СПО.

С.В. Нужновой предложено определение готовности к профессиональной мобильности, рассматриваемой как «качество личности, обеспечивающее оптимальный стиль её деятельности в процессе профессионального самоопределения и профессиональной самореализации в социально-экономических условиях информационного общества» [10].

Диссертационное исследование Неделько Е.Г. посвящено изучению формирования мотивационной готовности к профессиональной мобильности студентов вуза [8].

Исследователями отмечается, что готовность к профессиональной мобильности во многом определяется качествами личности, которые формируются и совершенствуются на протяжении всей профессиональной деятельности человека. При этом именно на этапе высшего образования закладываются предпосылки данной готовности, когда обучающийся «не только овладевает знаниями, обеспечивающими ему мобильное поведение на рынке труда, но и приобретает компетенции, позволяющие выработать индивидуальную стратегию своей профессиональной деятельности, успешно адаптироваться и реализовать свой потенциал в условиях современного общества» [9, с. 153].

Таким образом, актуальность темы исследования обуславливается потребностью в современных социально-экономических условиях общества и государства в специалистах, обладающих в своей профессиональной области знаниями, умениями, навыками и компетенциями, способствующими повышению их адаптивности и конкурентоспособности, т.е. профессионально мобильных.

Профессиональное самоопределение и профессиональная самореализация, на наш взгляд, тесно связаны с процессом раскрытия личностного потенциала, раскрывающегося через карьерные ориентации.

Наиболее часто при изучении карьерных ориентаций исследователями используется теория Эдгара Шейна, который рассматривает карьеру как внутренний процесс раскрытия личностного потенциала, «карьерные якоря» – это ряд представлений человека о себе, ключевые ценности, мотивы, навыки, определяющие выбор карьеры и способ жизни.

Однако отечественными исследователями отмечается также и то, что существует проблема осмысления будущей профессиональной деятельности у студентов высших учебных заведений, которая может выражаться в размытости представлений о будущей профессии и о карьерном пути в целом, следствием чего становится «полная или частичная несформированность навыков карьерного целеполагания и планирования, а также снижение мотивации к обучению» [5, с. 61].

Теоретический анализ показал, что карьерные ориентации связываются как с личностными, так и с социально-психологическими особенностями [13, 14, 16]. Однако, на наш взгляд, недостаточно исследована динамика наличных карьерных ориентаций студентов, учебная мотивация и их взаимосвязь от младших курсов к старшим, как одно из условий формирования готовности к профессиональной мобильности.

Данное обстоятельство и предопределило цель нашего исследования – выявление динамики карьерных ориентаций, учебной мотивации и их взаимосвязи от младших курсов к старшим



как условия формирования готовности к профессиональной мобильности на примере студентов направления подготовки бакалавров «Сервис».

Объектом данного исследования выступают карьерные ориентации и учебная мотивация студентов.

Предметом – динамика карьерных ориентаций, учебной мотивации, их взаимосвязь у студентов – будущих бакалавров сервиса как условие формирования готовности к профессиональной мобильности.

В основу исследования было положено предположение об особенностях карьерных ориентаций, учебной мотивации и их взаимосвязи на разных курсах обучения, которые необходимо учитывать при построении учебного процесса.

Базой исследования явились студенты Пензенского государственного технологического университета направления подготовки бакалавров 43.03.01 «Сервис» 1–4 курсов в количестве 60 человек.

В исследовании использовались тест «Якоря карьеры» (в адаптации А.С. Новгородова, Е.А. Могилёвкина для студентов), а также методика для диагностики учебной мотивации студентов (А.А. Реан и В.А. Якунин, модификация Н.Ц. Бадмаевой). Для статистической обработки применялся коэффициент корреляции Пирсона в пакете Excel.

Как отмечают авторы модификации методики Э. Шейна «Якоря карьеры» А.С. Новгородови и Е.А. Могилёвкин, данная модификация «позволяет выявить карьерную ориентацию студентов на момент исследования в отличие от методики Э.Шейна, вопросы которой, в большей степени, относятся к уже работающим продолжительное время людям» [5, с. 63].

Обратимся к результатам диагностики.

Анализ результатов диагностики учебной мотивации студентов показал, что для студентов, обучающихся на первом курсе, среди мотивов учебной деятельности ведущими являются коммуникативные мотивы, мотивы творческого саморазвития, а также профессиональные мотивы. Следовательно, можно предполагать, что для первокурсников важна возможность общения, взаимодействия, сотрудничества; они руководствуются стремлением развиваться личностно и профессионально.

Среди карьерных ориентаций первое ранговое место занимает «стабильность работы». Это может свидетельствовать о потребности в безопасности, возможности прогнозирования, что, на наш взгляд, связано с общей нестабильной, кризисной ситуацией в экономике.

Другой значимой карьерной ориентацией для первокурсников является «менеджмент», что может выражаться в ориентации на управление (людьми, процессами и т.д.), на интеграцию усилий других людей, на осознание ответственности за результат.

Третье ранговое место разделили «предпринимательство» и «автономия». Можно предполагать, что первокурсники рассматривают в качестве цели своей карьеры создание чего-то нового, организацию своего дела. Они стремятся получить возможность работать самостоятельно, без организационных рамок.

Применение для анализа результатов диагностики коэффициента корреляции  $r$  Пирсона выявило наиболее тесную взаимосвязь между мотивами престижа, учебно-познавательными мотивами и ориентацией «профессиональная компетентность» ( $r \geq 0,66$  и  $r \geq 0,72$  соответственно); между учебно-познавательными мотивами и ориентацией «менеджмент» ( $r \geq 0,63$ ); между мотивами творческого саморазвития и карьерной ориентацией «автономия» ( $r \geq 0,67$ ).

Наличие такой взаимосвязи дополнительно указывает на осознанный профессиональный выбор, на ориентацию на профессию, а также понимание первокурсниками необходимости и важности учебно-профессиональной подготовки.

Для студентов-второкурсников среди учебных мотивов ведущими являются прежде всего профессиональные, коммуникативные и социальные мотивы. Это может означать, что второкурсники осознают важность коммуникативных умений и навыков прежде всего для профессиональной деятельности, а также социальную значимость учения.

Среди карьерных ориентаций первое ранговое место заняла карьерная ориентация «менеджмент». Можно предполагать, что второкурсники, также как и студенты первого курса, ориентированы на управление людьми, процессами, на интеграцию усилий других людей, на осознание ответственности за результат.

Второй по значимости карьерной ориентацией для второкурсников стала «стабильность работы», что также можно связать с потребностью в безопасности, которая возрастает в нестабильные периоды.

Третье ранговое место получила ориентация «автономия», что может говорить о том, что студенты второго курса более склонны строить независимую карьеру собственным путем.

Применение для анализа результатов диагностики коэффициента корреляции  $r$  Пирсона выявило наиболее тесную взаимосвязь между практически всеми учебными мотивами, (кроме мотива избегания) и карьерной ориентацией «служение» (от  $r \geq 0,60$  до  $r \geq 0,71$ ); а также между профессиональными мотивами и карьерной ориентацией «предпринимательство» ( $r \geq 0,72$ ); между мотивами творческого саморазвития и ориентациями «профессиональная компетентность» и «предпринимательство» ( $r \geq 0,75$  и  $r \geq 0,69$  соответственно); между учебно-познавательными мотивами и ориентацией «профессиональная компетентность» ( $r \geq 0,67$ ).

Выявленные показатели взаимосвязи также, на наш взгляд, свидетельствуют об осознанном профессиональном выборе и отношении к своей будущей профессии – стремлении приносить пользу обществу, конкретным людям, использовать свои способности для достижения общественно важной цели.

Анализ результатов диагностики на третьем курсе показал, что для третьекурсников в целом наиболее значимыми учебными мотивами являются профессиональные, социальные и мотивы творческого саморазвития. Можно говорить о том, что третьекурсники направлены на овладение профессией, на получение профессиональных знаний и умений, на развитие профессионально-значимых качеств, осознают социальную значимость учения, а также стремятся развиваться личностно и профессионально.

Среди карьерных ориентаций третьекурсников первое ранговое место занимает «стабильность работы», что также мы связываем с потребностью в безопасности в нестабильный период. Второе ранговое место принадлежит ориентации «автономия». Скорее всего, студенты третьего курса предпочитают делать независимую карьеру собственным путем и деятельность, где они будут свободны от организационных правил, предписаний и ограничений.

Третье ранговое место получила карьерная ориентация «служение», что может свидетельствовать о том, что третьекурсники ориентированы на возможность приносить пользу людям, обществу.

Однако, применение коэффициента корреляции  $r$  Пирсона обнаружило либо отсутствие значимой связи, либо отрицательную взаимосвязь между практически всеми учебными мотивами и карьерными ориентациями. Выявлена значимая взаимосвязь между профессиональными мотивами учения и карьерной ориентацией «предпринимательство» ( $r \geq 0,68$ ).

Такие результаты, на наш взгляд, можно объяснить, во-первых, возможно, ошибочным профессиональным выбором; во-вторых, так называемой «ревизией профессионального выбора», которая, по мнению исследователей, как раз может проявиться в середине профессионального обучения. В частности, Э.Ф. Зеер пишет о «кризисе ревизии и коррекции профессионального выбора» [4, с. 218]. Поэтому студенты могут по-прежнему старательно учиться (в силу привычки, личностных особенностей), получать профессиональные знания, умения и навыки, думать о будущем, но не согласовывать одно с другим.

Анализ результатов диагностики на четвёртом курсе обнаружил, что для студентов среди учебных мотивов ведущими являются профессиональные мотивы. Второе ранговое место разделили коммуникативные и учебно-познавательные мотивы. Третьими по значимости являются социальные мотивы. Это даёт основание пред-

полагать значимость для студентов профессиональной подготовки, коммуникативных умений, в том числе и для будущей профессиональной деятельности.

Исследователями отмечается, что «познавательные и профессиональные мотивы – это положительные, ведущие мотивы учения, причем профессиональные мотивы рассматриваются как производные от познавательных» [11, с. 90].

Среди карьерных ориентаций у четверокурсников ведущей является «автономия». Второй по значимости стала «стабильность работы», третьей – «интеграция стилей жизни».

Вероятно, для студентов выпускного курса на первом месте стоит свобода в принятии решений, в определении целей, задач, содержания и способов выполнения своей работы. Однако, также как и для студентов других курсов, значимой является стабильность работы, что, скорее всего, связано с потребностью в безопасности, стабильности, предсказуемости.

В то же время студенты-четверокурсники ориентированы на интеграцию стилей жизни, что выражается в потребности баланса между работой, карьерой, семьёй, саморазвитием. Как отмечают авторы, человек с такой карьерной ориентацией «больше ценит свою жизнь в целом – где живет, как совершенствуется, – чем конкретную работу, карьеру или организацию» [13, с. 124]. Мы полагаем, что это можно объяснить возрастными особенностями и, в частности, позицией взрослого (и часто уже работающего) человека, который пытается сбалансировать различные сферы своей жизни.

Применение для анализа результатов диагностики коэффициента корреляции  $r$  Пирсона выявило достаточно тесную взаимосвязь между учебными мотивами престижа и карьерными ориентациями «профессиональная компетентность» ( $r \geq 0,52$ ), «служение» ( $r \geq 0,55$ ), «вызов» ( $r \geq 0,60$ ); между коммуникативными мотивами и карьерными ориентациями «вызов» ( $r \geq 0,51$ ), «предпринимательство» ( $r \geq 0,53$ ); между профессиональными мотивами и ориентацией «автономия» ( $r \geq 0,59$ ); между учебно-познавательными мотивами и ориентацией «профессиональная компетентность» ( $r \geq 0,58$ ).

Указанные значения позволяют предполагать осознанное отношение студентов выпускного курса к своей уже близкой профессии, осознание необходимости учебно-профессиональной подготовки к ней. Этому, на наш взгляд, способствует преобладание в учебном плане специальных профессиональных дисциплин.

Таким образом, проведённый анализ позволил сделать следующие выводы.

1. Для студентов, обучающихся на первом курсе, ведущими являются коммуникативные мотивы, мотивы творческого саморазвития, а также профессиональные мотивы. Среди карьерных ориентаций ведущими являются «стабильность

работы», «менеджмент», «предпринимательство» и «автономия».

2. Для студентов-второкурсников среди учебных мотивов ведущими являются профессиональные, коммуникативные и социальные мотивы. Среди карьерных ориентаций – «менеджмент», «стабильность работы», «автономия».

3. Для третьекурсников в целом наиболее значимыми учебными мотивами являются профессиональные, социальные и мотивы творческого саморазвития. Среди карьерных ориентаций третьекурсников – «стабильность работы», «автономия», «служение».

4. Для студентов четвёртого курса среди учебных мотивов ведущими являются профессиональные мотивы, коммуникативные и учебно-познавательные, а также социальные мотивы. Среди карьерных ориентаций у четверокурсников ведущей является «автономия», «стабильность работы», «интеграция стилей жизни».

5. Корреляционный анализ результатов проведённого исследования показал, что при сходстве степени выраженности определённых учебных мотивов и карьерных ориентаций существуют различия в корреляционной связи между ними у студентов, обучающихся на разных курсах.

Поскольку в настоящее время проблема формирования профессиональной мобильности рассматривается многими исследователями с позиции компетентностного подхода, основой для её формирования могут стать те общепрофессиональные и профессиональные компетенции, которые «имеют широкий радиус действия и позволяют выходить за пределы одной группы профессий, профессионально и психологически подготавливают специалиста к освоению новых профессий, обеспечивают готовность к инновациям в профессиональной деятельности» [12, с. 149].

В свою очередь, компетентностный подход, на котором основываются современные Федеральные государственные образовательные стандарты третьего поколения и поколения 3+, предъявляет иные требования к подготовке выпускника вуза, поскольку формирование компетенций не-

возможно без применения новых методов и технологий обучения, задачей которых становится не только активизация учебной деятельности, но и нивелирование разрыва между теорией и практикой. Такими новыми методами и технологиями признаются интерактивные.

Нами уже отмечалось, что применение интерактивных методов и технологий обучения способствует формированию и развитию у обучающихся «метапредметных компетенций» [15]: «критического мышления, взаимодействия в группах, планирования и осуществления исследовательской деятельности, аргументирование своей позиции т.д.

Ещё одним важным результатом применения интерактивных технологий является развитие способности организовывать совместную деятельность, основанную на принципах сотрудничества, что способствует развитию таких личностных качеств, как толерантность, ответственность за результаты совместной работы, умение вести деловое обсуждение, диалог» [2, с. 30].

Кроме того, опыт применения технологии контекстного обучения в рамках дисциплины «Конфликтология» позволяет сделать вывод о том, что «построение преподавания учебной дисциплины на основе технологии контекстного обучения даёт возможность максимально приблизить содержание и процесс учебной деятельности студентов к их дальнейшей профессиональной деятельности. В разнообразных формах построения занятий шаг за шагом как бы проступает содержание будущей профессиональной деятельности, что, в свою очередь, обуславливает эффективное личностное и профессиональное развитие будущих выпускников – специалистов предприятий сферы сервиса» [3, с. 170].

Таким образом, обобщая всё вышесказанное, можно сделать вывод о том, что карьерные ориентации в их взаимосвязи с учебной мотивацией при применении новых методов и технологий обучения можно рассматривать как условие готовности к профессиональной мобильности студентов вуза.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Дегтерев В.А. Профессиональная мобильность, компетентность, конкурентоспособность и конкурентоориентированность: теоретический аспект [Электронный ресурс] // Вестник социально-гуманитарного образования и науки. 2014. №1. С. 110-116. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21367247> (дата обращения 10.01.2018)
2. Ефремкина И.Н. Организационно-педагогические условия формирования психологической компетентности студентов направления подготовки «Сервис» // Карельский научный журнал. 2015. №2 (11). С. 28-31.
3. Ефремкина И.Н. Применение элементов технологии контекстного обучения для формирования конфликтологической компетентности студентов направления подготовки «Сервис» // Актуальные проблемы непрерывного образования и пути их решения на современном этапе: материалы междунар. науч.-прак. конф., 22 ноября 2016 г., Пенза, ПензГТУ.– Прага: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2016. С. 165-170.
4. Зеер Э.Ф. Психология профессий: учеб. пособие для студентов вузов. М.: Академический проект, 2003. 336 с.
5. Могилёвкин Е.А., Новгородов А.С. Исследование ведущих мотивов карьерного самоопределения у студентов вуза // Вестник Владивостокского государственного университета экономики и сервиса. 2011. №1 (10). С. 61-78.
6. Могилёвкин Е.А. Технология формирования и развития профессиональных и карьерных компетенций выпускника вуза по направлению «Менеджмент» // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова, 2012. №6. С.166-170.
7. Мусина-Мазнова Г.Х. Формирование карьерных ориентаций будущих социальных работников в процессе двухуровневой подготовки: монография / Г.Х. Мусина-Мазнова. М.: КНОРУС; Астрахань: АГУ, ИД «Астраханский университет», 2016. 108 с.

8. Неделько Е.Г. Формирование мотивационной готовности к профессиональной мобильности студентов вуза: дисс... канд. пед. н. Магнитогорск, 2007. 176 с.
9. Нужнова С.В. Формирование готовности к профессиональной мобильности [Электронный ресурс] // Высшее образование в России. 2009. № 6. С. 152-156. URL: <http://www.vovr.ru/arhiv2009.html> (дата обращения 12.01.2018)
10. Нужнова С.В. Концепция развития готовности студентов к профессиональной мобильности в образовательном процессе вуза [Электронный ресурс]. URL: <http://docplayer.ru/44587537-Koncepciya-razvitiya-gotovnosti-studentov-k-professionalnoy-mobilnosti-v-obrazovatelnom-processe-vuza.html> (дата обращения 12.01.2018).
11. Осиповская А.В. К вопросу о мотивации учебной деятельности студентов // Экономический журнал, 2013. № 2. С. 89-93.
12. Степанова И.А. Конкурентоспособность и профессиональная мобильность выпускника как важные показатели качества образования [Электронный ресурс] // Альманах современной науки и образования. 2009. № 4 (23). Ч.2. С. 147-150. URL: <http://www.gramota.net/materials/1/2009/4-2/51.html> (дата обращения 10.02.2018).
13. Терехова Т.А. Проявления карьерных ориентаций у студентов-психологов // Гуманитарный вектор. 2011. № 1 (25). С. 120-126.
14. Ткач Д.А. Профессиональная карьера современной молодежи: автореф. дис... канд. социол. наук. Саратов, 2004. 152 с.
15. Хуторской А.В. Метапредметное содержание и результаты образования: как реализовать федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) [Электронный ресурс]. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2012/0229-10.htm> (дата обращения 10.02.2018).
16. Цариценцева О.П. Карьерные ориентации современной молодежи: теория, эксперимент, тренинг // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований, 2010. № 6. С. 73-75.
17. Цариценцева О.П. Карьерные ориентации современной молодежи: теория, эксперимент, тренинг: монография. Оренбург: РИО ОУНБ им. Н.К. Крупской, 2009. 186 с.

## REFERENCES

1. Degterev V.A. Professional mobility, competence, competitiveness and competitiveness: theoretical aspect [Electronic resource]. *Bulletin of Social and Humanitarian Education and Science*. 2014. no. 1. pp. 110-116. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21367247> (accessed 10/01/2018). (in Russian)
2. Efremkina I.N. Organizational and pedagogical conditions for the formation of psychological competence of students in the direction of training "Service". *Karelian scientific journal*. 2015. no. 2 (11). pp. 28-31. (in Russian)
3. Efremkina I.N. Application of the elements of contextual learning technology for the formation of conflictological competence of the students in the direction of training «Service» // Actual problems of continuing education and the ways of their solution at the present stage: materials of the international scientific and practical conference, November 22, 2016, Penza, PenzSTU. - Prague: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2016. pp. 165-170. (in Russian)
4. Zeer E.F. Psychology of professions: Textbook. manual for university students. Moscow, Academic project; Ekaterinburg: the Business book, 2003. 336 p. (in Russian)
5. Mogilevkin E.A., Novgorodov A.S. Investigation of the leading motives of career self-determination among university students. *Bulletin of the Vladivostok State University of Economics and Service*. 2011. no. 1 (10). pp. 61-78. (in Russian)
6. Mogilevkin E.A. Technology of formation and development of professional and career competencies of the graduate of the university in the direction of «Management». *Bulletin of the Kostroma State University named after N.A. Nekrasov*, no. 6, 2012. pp. 166-170. (in Russian)
7. Musina-Maznova G.Kh. Formation of career orientations of future social workers in the process of two-level training: monograph / G.Kh. Musina-Maznova. Moscow: Knorus; Astrakhan: ASU, Publishing House «Astrakhan University», 2016. 108 p. (in Russian)
8. Nedelko E.G. Formation of motivational readiness for professional mobility of university students: Diss ... PhD in Ped. Sci. Magnitogorsk, 2007. 176 p. (in Russian)
9. Nuzhnova S.V. Formation of readiness for professional mobility [Electronic resource]. *Higher education in Russia*. 2009. no. 6. pp. 152-156. URL: <http://www.vovr.ru/arhiv2009.html> (accessed 12/01/2018). (in Russian)
10. Nuzhnova S.V. The concept of development of readiness of students for professional mobility in the educational process of the university [Electronic resource]. URL: <http://docplayer.ru/44587537-Koncepciya-razvitiya-gotovnosti-studentov-k-professionalnoy-mobilnosti-v-obrazovatelnom-processe-vuza.html> (accessed 12.01.2018). (in Russian)
11. Osipovskaya A.V. To the question of the motivation of students' educational activity. *Economic Journal*, 2013. No. 2. pp. 89-93. (in Russian)
12. Stepanova I.A. Competitiveness and professional mobility of the graduate as important indicators of the quality of education [Electronic resource]. *Almanac of modern science and education*. 2009. no. 4 (23). Part 2. pp. 147-150. URL: <http://www.gramota.net/materials/1/2009/4-2/51.html> (accessed 10.02.2018). (in Russian)
13. Terekhova T.A. Manifestations of career orientations among students-psychologists. *Humanitarian vector*. 2011. no. 1 (25). pp. 120-126. (in Russian)
14. Tkach D.A. Professional career of modern youth: avtoref. Diss ... PhD in Sociol. Sciences. Saratov, 2004. 152 p. (in Russian)
15. Khutorskoy A.V. The meta-subject content and results of education: how to implement federal state educational standards [Electronic resource]. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2012/0229-10.htm> (accessed 10.02.2018). (in Russian)
16. Tsaritsentseva O.P. Career orientations of modern youth: theory, experiment, training. *International Journal of Applied and Fundamental Research*, 2010. no. 6. pp. 73-75. (in Russian)
17. Tsaritsentseva O.P. Career orientations of modern youth: theory, experiment, training: monograph. Orenburg: RIO OUNB named after N.K. Krupskaya, 2009. 186 p. (in Russian)

### Информация об авторе

**Ефремкина Ирина Николаевна**  
(Россия, Пенза)

Кандидат психологических наук,  
доцент кафедры педагогики и психологии  
Пензенский государственный технологический  
университет  
E-mail: eamdom@yandex.ru

### Information about the author

**Efremkina Irina Nikolaevna**  
(Russia, Penza)

PhD in Psychological Sciences  
Associate Professor  
of Pedagogy and Psychology Department  
Penza State Technological University  
E-mail: eamdom@yandex.ru



Д. Б. ПЕТРОВА, Н. А. МИШАНКИНА

## Особенности становления рефлексии подростков с трудностями общения со сверстниками

Данная работа посвящена выявлению специфики становления рефлексии в подростковом возрасте в процессе реализации ведущей деятельности. Эмпирически доказана связь между становлением рефлексии подростков и возникновением трудностей общения со сверстниками. В статье показано, что возникающие у подростков трудности в реализации социальной стороны общения, главными из которых являются несоответствие их внешнего вида ситуации взаимодействия, демонстрация превосходства, неуважительные отношения к партнерам по общению, являются пусковым механизмом рефлексивных процессов в подростковом возрасте.

**Ключевые слова:** подростковый возраст, становление рефлексии подростков, трудности общения в подростковом возрасте, эмпирическое исследование особенностей интимно-личностного общения современных подростков, коммуникативность (процессуальная сторона общения), коммуникбельность (социальная сторона общения)



D. B. PETROVA, N. A. MISHANKINA

## Peculiarities of the formation of the reflection of adolescents with difficulties in communicating with their peers

This work is devoted to the identification of the specifics of the formation of reflection in adolescence in the process of implementing the leading activity. Empirically proven the relationship between the emergence of adolescent reflection and the emergence of difficulties in communicating with peers. The article shows that the difficulties encountered in adolescents in realizing the social side of communication, the main of which are the discrepancy between their external appearance of the interaction situation, the demonstration of superiority, disrespectful attitude to the communication partners, are the triggering mechanism of reflexive processes in adolescence.

**Keywords:** adolescence, the formation of adolescent reflection, the difficulties of communication in adolescence, an empirical study of the characteristics of intimate-personal communication of modern adolescents, communicative (procedural aspect of communication), communicability (the social side of communication)

Качественные изменения современного подростка, обусловленные динамичной исторической ситуацией детства, требуют от психологической науки понимания тех задач развития, которые и определяют психологическое содержание данного возраста. Выявление и анализ этих задач должны стать предметом современных научных психологических исследований.

В отечественной психологии процесс психического развития понимается как процесс присвоения, в результате которого происходит воспроизведение человеком исторически сформировавшихся способностей и функций. Становление высшей культурной формы поведения,

по мнению Б.Д. Эльконина [7-8], есть результат «вращения» психического орудия (знака), а не эволюция естественных способов функционирования. Началом этого «вращения» выступает реальное общение индивидов и поэтому ответ на вопрос о развитии какого-либо психического феномена должен начинаться с описания интерпсихологической ситуации, того межличностного пространства, в котором развивающаяся способность существует изначально, еще не став индивидуальным достоянием ребенка. Таким образом, мы считаем, что центром анализа становления рефлексии в подростковом возрасте должны стать особенности общения со сверстниками.

Как показано М.И. Лисиной [2-3], одним из продуктов общения выступает познание самого себя. Однако не всякое общение запускает рефлексивные процессы. В нашей работе мы предполагаем, что затрудненное общение становится основанием для возникновения проблемно-конфликтных ситуаций во взаимодействии подростков со сверстниками, в процессе и результате которых получаемая обратная связь становится внешней (интерпсихологической) формой самопознания. Невозможность же игнорирования получаемой информации в контексте реализации ведущей деятельности приводит подростка к необходимости анализа, принятия или опровержения этой информации, т.е. внутренней рефлексивной работе по определению собственной индивидуальности.

Теоретическим основанием эмпирического изучения рефлексии стали психологические исследования гуманитарно-культурологической ориентации (И.Н. Семенов, С.Ю. Степанов, Е.А. Яблоков), трактующие рефлексивность как переосмысление и перестройку субъектом содержания своего опыта, знания человека о самом себе, которые порождают действенное отношение его как целостного «Я» к собственному поведению и общению, осуществляемой деятельности, самому себе, как субъекту деятельности и межличностных отношений. При этом мы считаем, что рефлексия не может быть усвоена из культуры в готовом виде, её становление происходит в процессе общения с другими. Выявлению специфики становления рефлексии в подростковом возрасте в процессе реализации ведущей деятельности посвящена данная статья.

Эмпирическое исследование проводилось на базе образовательных учреждений г. Сургута с различным статусом, выборку составили 350 учащихся 5-8 классов в возрасте от 11 до 14 лет. Выборка формировалась на произвольной основе, обследование носило групповой характер.

Для решения поставленных задач была использована констатирующая стратегия исследования в разновидности метода поперечных срезов. Конкретными методами и методиками исследования стали анализ продуктов деятельности (сочинений) и опрос («Методика исследования индивидуальной меры выраженности рефлексии» А.В. Карпова, В.В. Пономаревой, авторская методика «Трудности общения подростков со сверстниками»). В ходе статистической обработки данных определялись меры центральной тенденции и изменчивости, проведена проверка достоверности различий (критерий  $\chi^2$  – Пирсона, дисперсионный анализ).

Результаты эмпирического исследования уровня рефлексии в подростковом возрасте позволяют говорить о том, что большая часть испытуемых (69%) имеет средний уровень развития рефлексии, практически в равной мере в выборке представлен высокий (15%) и низкий

(16%) уровни. Таким образом, для большинства подростков (69%) характерно обдумывание, желание избежать категоричности оценок, несколько односторонняя представленность положительных и отрицательных осознаваемых личностных качеств. При оценивании подростки данной группы неглубоко осознают относительность развития тех или иных личностных качеств, в суждениях доминируют оценки действий, поступков, а не чувств, переживаний испытуемых, критерии оценок аморфны, нечетки.

Применение контент-анализа сочинений позволило уточнить содержательные особенности рефлексии подростков. Обобщенный анализ полученных результатов показывает, что вне зависимости от возраста в сочинениях подростков в крайне сжатом виде представлены физические качества, испытуемые фиксируют в основном цвет глаз, волос, свой рост и т.д. В очень незначительной мере в сочинениях дано описание учебной деятельности, главным образом подростки говорят о предпочтениях учебных предметов или дополнительных занятиях. В редких сочинениях подростки описывают свои отношения со взрослыми (причем исключительно с родителями, взаимодействие с учителями не фиксируется подростками вообще), если и встречаются такие описания, то они в основном акцентируют их конфликтность, наличие противоречий в мнениях и оценках чего-либо.

При описании себя 11-летние подростки в основном ориентируются на формально-биографические данные (36%): имя, возраст, место жительства и учебы, знак зодиака, ближайшее социальное окружение. Важное место в жизни пятиклассников продолжает занимать учебная деятельность (15%). Описание взаимодействия с окружающими представляет собой опять же скорее формально-биографические данные (с кем ребенок дружит, кому из учителей симпатизирует) без объяснения/понимания оснований этих отношений, обоснования своих симпатий и т.д. Таким образом, для младших подростков довольно сложно описывать себя, на уровне сознания детей данного возраста обнаруживаются лишь фактические данные, что говорит об опоре скорее на внешние ориентиры, нежели внутренние основания деятельности.

В сочинениях 12-летних подростков обнаруживается появление преобладания описаний психологических качеств (26%) над формально-биографическими данными (13%). Важное место в сочинениях данных подростков начинает занимать общение со сверстниками (23%). Интересно, что отношения со сверстниками представлены в основном описанием морально-нравственных качеств, проявляющихся во взаимодействии.

Сочинения 13-летних подростков насыщены описанием интересов, большая часть из которых связана с компьютерными играми или занятиями в спортивных секциях, увлечением музыкой и

др. (45%). Отдельные сочинения семиклассников ограничиваются подобной информацией, психологические и физические особенности либо не представлены вообще, либо представлены крайне скупо (10% и 4% соответственно). Следует отметить, что полученные данные подтверждают классические теоретические представления о том, что ключом ко всей проблеме психологического развития подростка является проблема интересов.

Для самоописаний 14-летних подростков в целом характерно наличие большинства категорий анализа, что позволяет говорить об их

дифференцированности и широте охвата разных сфер жизни. В сочинениях подростки начинают отмечать признаки, отражающие характер, своеобразие, индивидуальность, неповторимость, которые проявляются в различных видах деятельности, в том числе и учебной.

Далее, проанализировав сочинения учащихся по критериям простоты/сложности, субъектности/объектности, широты охвата разных сторон и качеств, дифференцированности/недифференцированности самоописаний, были получены результаты, представленные в таблице 1.

Таблица 1

Распределение подростков по показателям самоописания (в %)

Критерии анализа	Характеристики самоописаний	
Простота – сложность самоописаний	Простой тип	37
	Промежуточный тип	47
	Сложный тип	16
Субъектность – объектность самоописаний	Объектные	26
	Смешанные, преимущественно объектного характера	43
	Смешанные, преимущественно субъектного характера	23
	Субъектные	8
Широта охвата разных сторон проявления качеств	Широкий охват	12
	Средний охват	53
	Узкий охват	35
Дифференцированность самопрезентаций	Дифференцированные самоописания	13
	Недифференцированные самоописания	87

Как видно из таблицы 1, большинство сочинений подростков (47%) характеризуется поверхностной представленностью положительных и отрицательных осознаваемых психологических качеств, которая сочетается со слабой соотношенностью с деятельностью субъекта. Автор неглубоко осознает относительную меру развитости личностных свойств, возможности их неоднозначных сочетаний. Для 37% характерны однозначность оценки представляемых качеств, отсутствие четкого разграничения положительных и отрицательных сторон своей личности, аморфность восприятия, отсутствие понимания значимости тех или иных личностных качеств в деятельности; одномерность их представленности. И лишь 16 % испытуемых умеют давать себе положительные и отрицательные определения, связывать их с мотивами, средствами и целями собственной деятельности, одномерно «видеть» представляемые свойства, понимая относительный уровень их развитости, подчас противоречивый характер их возможных взаимосвязей.

Несколько меньше половины испытуемых (43%) в сочинениях рассуждают в основном о

своих поступках, эпизодах жизни. В повествовании авторы иногда включают оценку своих чувств по поводу увлечений и поступков; делаются попытки связать эти рассуждения с мотивами деятельности. Для 26% характерны объектные суждения, представляющие собой прямую оценку своих знаний, поступков. В 23% случаев автопрезентации содержат фрагментарные описания чувств, состояний, однако их анализ либо поверхностен, либо совсем отсутствует. Анализ личных переживаний, рассуждения о своем внутреннем мире содержатся в 8% сочинений.

Как видно из таблицы, в большинстве случаев (53%) набор качеств, отраженных в сочинениях, не разнообразен, не велик, не всегда осознаются особенности их проявления в деятельности и слабо аргументированы, что характерно для среднего охвата разных сторон проявления качеств. В 35% случаев отмечено лишь несколько качеств, причем, близкого порядка, испытуемый не осознает необходимость объяснять ситуации проявления тех или иных личностных свойств; 12% – представлены относительно разнообраз-

ные качества, проявляющиеся в разных видах деятельности, их значимость осознана и аргументирована ребенком.

В подавляющем большинстве (87%), были обнаружены недифференцированные описания, дающие представления о субъекте в общем, схематично; в них личностные свойства мало связаны с действиями испытуемого. И лишь для 13% испытуемых характерно осознание выраженности у себя каких-либо личностных свойств лишь

в определенной мере, более или менее явное их проявление в какой-либо определенной деятельности, жизненной ситуации. Ребенок обнаруживает знания своих главных черт устойчиво проявляющихся и второстепенных.

Результаты первичной описательной статистики показателей общего уровня рефлексии (табл.2) свидетельствуют о наличии различий в уровне развития рефлексии на разных этапах подросткового возраста.

Таблица 2

Распределение показателей рефлексии в подростковом возрасте (баллы)

	M	Mo	Md	$\sigma$	A	E
11 лет	115	117	113	14	1	1
12 лет	117	125	118	10	-1	0
13 лет	109	87	109	19	1	0
14 лет	113	114	114	13	-1	0
По всей выборке	113	114	114	14	0	0

Так, если по показателям моды с 11 до 12 лет обнаруживается положительная динамика рефлексии (117 и 125 балла соответственно), то в 13 лет было выявлено резкое уменьшение данного значения до 87 баллов. Аналогичная тенденция имеет место быть и при анализе медианы. Значения асимметрии говорят о том, что в 12 и 14 лет обнаруживаются отклонения значений общего уровня рефлексии от нормального распределения в сторону более высоких значений (-1 и -1 соответственно). По всей же выборке в итоге значение асимметрии говорит о нормальности распределения. Согласно значениям эксцесса, на протяжении всего подросткового возраста преобладают средние значения уровня рефлексии, что также подтверждает нормальность распределения данного признака.

Применение критерия  $\chi^2$  Пирсона показало, что различия в уровне рефлексии подростков различных возрастов статистически достоверны:  $\chi^2_{\text{эмп}}=14,34$  при сравнении показателей рефлексии в 11 и 13 лет,  $\chi^2_{\text{эмп}}=10,13$  при сравнении показателей в 13 и 14 лет,  $\chi^2_{\text{эмп}}=2,86$  при сравнении показателей в 11 и 14 лет (при  $\chi^2_{\text{кр}} 0,05=3,842$ ,  $\chi^2_{\text{кр}} 0,01=6,635$ ,  $\chi^2_{\text{кр}} 0,001=10,829$  для  $df=1$ ). Гендерные различия в уровне рефлексии оказались статистически не значимы ( $\chi^2_{\text{эмп}}=1,98$  при аналогичных критических значениях критерия).

Таким образом, в результате эмпирического изучения представленности уровней развития и особенностей рефлексии в выборке, нами было установлено, что большинство подростков (69%) имеют средний уровень. Хотя процесс познания себя присутствует у испытуемых, подростки недостаточно понимают возможности самоизменения путем открытия в себе новых психологических свойств и качеств.

При этом подростки крайне разнородны как по общему уровню, так и по содержанию рефлексии. Эмпирические данные показывают, что рефлексия обнаруживает положительную динамику в 11-12 лет и резкое снижение показателей в период подросткового кризиса (13 лет). Содержание рефлексии и представления подростков о себе также существенно различаются в 11, 12, 13, 14 лет. Можно предположить, что подобное положение дел объясняется особенностями реализации ведущей деятельности в течение всего подросткового периода.

Следующим этапом данного исследования стало выявление связи становления рефлексии подростков и возникновения трудностей общения со сверстникам.

Сопоставление показателей трудностей общения и уровня развития рефлексии подростков дало довольно противоречивые результаты (см. рис.1). Подростки, имеющие низкий уровень развития рефлексии, в основном не имеют трудностей общения со сверстниками и представлены в группах испытуемых со средним (71%) и низким (29%) уровнем трудностей. Высокореклексивные подростки представлены как в группе испытуемых с низким (33%), так и высоким уровнем (22%) трудностей в общении со сверстниками.

Полученные количественные данные могут быть поняты при рассмотрении распределения высоко- и низкореклексивных подростков по компонентам «Коммуникативность» и «Коммуникабельность».

Как видно из рис. 1, высокореклексивные подростки не испытывают значительных затруднений в реализации процессуальной стороны общения (коммуникативности), имея серьезные сложности в реализации его социальной стороны (коммуникабельности). Так, высоко-



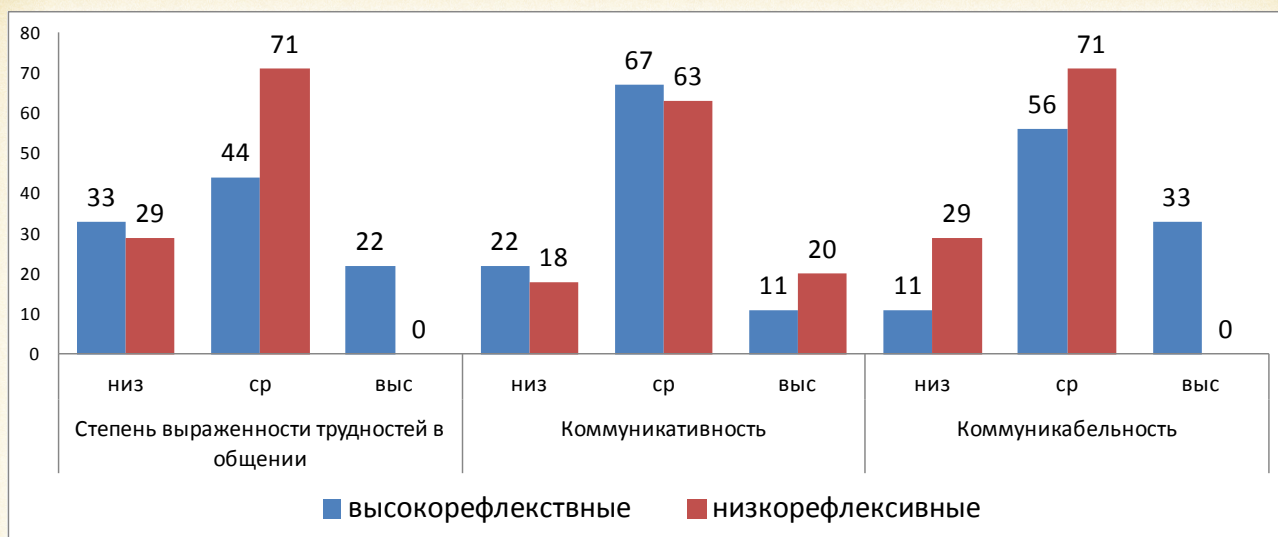


Рис. 1. Распределение подростков по уровню развития рефлексии в зависимости от трудностей общения со сверстниками (%)

рефлексивные подростки по показателю коммуникативности продемонстрировали главным образом низкий и средний уровни трудностей (22% и 67% соответственно), низкореклексивные – высокий и средний уровни (20% и 63% соответственно). По показателю коммуникабельности высокореклексивные подростки по преимуществу имеют высокий и средний уровень (33% и 56% соответственно), низкореклексивные – низкий и средний (29% и 71% соответственно).

Согласно эмпирическим данным, высокореклексивные подростки умеют сознательно использовать экспрессию для выражения собственных чувств и предоставления обратной связи партнеру по общению, владеют голосом, умеют держать паузу в разговоре. Т.е. подростки, которые осознанно и целенаправленно используют мимику, жесты для замещения слов и выражения своих чувств, невербально подбадривают собеседника, поддерживают визуальный контакт, умеют внимательно молчать в разговоре с использованием мимики и контакта глаз, в случае необходимости скрывают свое отношение к происходящему за

выражением лица, умеют приспосабливать темп своей речи к темпу речи собеседника, обладают высоким уровнем рефлексии.

Низкореклексивные подростки соблюдают социальные нормы и правила, в достаточной мере владеют сложными коммуникативными умениями, а именно: легко подбирают слова для выражения своих чувств, мыслей, описания действий, их внешний вид не противоречит ситуации общения и пр., т.е. ведут себя в соответствии с принятым социальными нормами. В итоге данные подростки довольно быстро заводят знакомства со сверстниками, часто становятся инициатором беседы, быстро и интуитивно понимают то, что подходит для данной ситуации общения.

Сложности в реализации социальной стороны общения высокореклексивных подростков проявляются в непунктуальности, несоответствии их внешнего вида, одежды ситуации взаимодействия, частой демонстрацией превосходства, неуважительном отношении к партнерам по общению, использовании неуместного в конкретной ситуации набора слов и т.д.

Таблица 3

Эмпирические значения F критерия

Трудности общения		Значения критерия
Общий уровень		3,46**
Коммуникабельность		3,19**
	Пунктуальность	1,82*
	Вежливость	2,28**
	Тактичность	1,41
	Корректность	1,33
	Соответствие внешнего вида ситуации	2,63**
	Культура речи	1,70
	Демонстрация превосходства	3,02**

Примечания: \*\* -  $p \leq 0,01$ , \* -  $p \leq 0,05$ , где  $F_{кр p \leq 0,05} = 1,74$ ,  $F_{кр p \leq 0,01} = 2,17$  при  $df_1 = 2$ ,  $df_2 = 200$

Таким образом, в результате анализа таблиц сопряженности обнаруживается следующая связь уровня рефлексии и трудностей общения подростков со сверстниками:

- чем меньше трудностей в реализации процессуальной стороны общения испытывает подросток, тем выше у него уровень рефлексии;

- чем больше трудностей в реализации социальной стороны общения испытывает подросток, тем выше у него уровень рефлексии.

Для проверки данных предположений был использован однофакторный дисперсионный анализ (ANOVA), позволивший из общей вариативности уровня рефлексии подростков вычленить вариативность, обусловленную действием трудностей в реализации социальной стороны общения со сверстниками (см. табл. 3).

Оценка различий в уровне рефлексии между группами подростков с высоким и низким уровнем трудностей общения со сверстниками ( $F_{эмп}=3,46$  при  $p < 0,01$ ) указывает на их статистическую значимость. Следовательно, наличие трудностей в общении подростков со сверстниками обуславливает развитие процесса самопознания, т.е. рефлексии.

При этом следует оговориться, что рефлексия безусловно присуща как подросткам с трудностями общения, так и их не испытывающим, однако степень выраженности рефлексии у них различна. У подростков с трудностями реализации социальной стороны общения (независимо от возраста), статистически достоверно уровень рефлексии выше, чем у их сверстников, соблюдающих социальные нормы и правила.

Таким образом, результаты анализа эмпирических данных позволяют утверждать, что воз-

никающие у подростков трудности в реализации социальной стороны общения, главными из которых являются несоответствие их внешнего вида ситуации взаимодействия, демонстрация превосходства, неуважительные отношения к партнерам по общению, являются пусковым механизмом рефлексивных процессов в подростковом возрасте.

Перечисленные трудности становятся основанием (причиной) возникновения проблемно-конфликтных ситуаций во взаимодействии подростков со сверстниками, в процессе и результате которых обратная связь становится как бы внешней формой самопознания. Обратная связь, получаемая от другого подростка, становится неким зеркалом, в котором отражаются свойства индивидуальности «трудного» в общении подростка. Невозможность же игнорирования получаемой информации в свете огромной значимости общения со сверстником приводит подростка к необходимости анализа, принятия или опровержения этой информации, т.е. внутренней рефлексивной работе по определению собственной индивидуальности.

Подростки, испытывающие трудности в общении, вынуждены обращаться к анализу собственной индивидуальности как средству, необходимому для организации взаимоотношений со сверстниками и реализации других видов деятельности. Осознание и оценка собственных качеств, понимание их как средств решения стоящих перед подростком задач, как отмечал Д.Б. Эльконин [9], становится сущностным основанием для всего психического развития подростков.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Бортникова Л.Г., Петрова Д.Б. Осознанная саморегуляция произвольной активности подростков в контексте реализации ведущего вида деятельности / Л.Г. Бортникова, Д.Б. Петрова // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. Сургут: РИО СурГПУ. 2012. №1(16). С.163-169.
2. Лисина М.И. Общение и психическое развитие // Общение, личность и психика ребенка / Лисина М. И., под редакцией Рузской А. Г. М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. С. 218-227. URL: <http://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=160858> (дата обращения: 27.03.2018)
3. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении / М.И. Лисина. Санкт-Петербург: Питер, 2009. 320 с.
4. Петрова Д.Б. Роль рефлексии в саморегуляции произвольной активности подростков с трудностями общения со сверстниками: автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13. Сургут, 2012. 23 с.
5. Петрова Д.Б., Мишанкина Н.А. Инструментальный подход к исследованию трудностей общения в подростковом возрасте // Перспективы науки и образования. 2018. № 1 (31). С. 188-194.
6. Фельдштейн Д.И. Современное детство как социокультурный и психологический феномен / Д.И. Фельдштейн // Universum: Вестник Герценовского университета. 2012. № 1. С.20-29.
7. Фруммин И.Д., Эльконин Б.Д. Образовательное пространство как пространство развития ("школа взросления") // Вопросы психологии. 1993. № 1. С. 24. URL: <http://www.vorpsy.ru/issues/1993/931/931024.htm> (дата обращения: 27.03.2018)
8. Эльконин Б.Д. Психология развития: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 144 с.
9. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах: Под редакцией Д. И. Фельдштейна / Вступительная статья Д. И. Фельдштейна. 2-е изд. М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. 416 с. URL: <http://psychlib.ru/mgppu/EPr-1997/EPR-0011.htm#Sp1> (дата обращения: 27.03.2018)

1. Bortnikova LG, Petrova, D.B. A conscious self-regulation of the voluntary activity of adolescents in the context of the implementation of the leading activity / L.G. Bortnikova, D.B. Petrova. *Bulletin of the Surgut State Pedagogical University*. Surgut: RIO SurGPU. 2012. no. 1 (16). P.163-169. (in Russian)
2. Lisina M.I. Communication and mental development // Communication, personality and psyche of the child / Lisina MI, edited by Ruzskaya AGM. : Publishing house "Institute of Practical Psychologists", Voronezh: NGO "MODEK", 1997. pp. 218-227. URL: <http://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=160858> (accessed 27.03.2018) (in Russian)
3. Lisina M.I. Formation of the child's personality in communication / M.I. Lisina. Saint-Petersburg, Peter Publ., 2009. 320 p. (in Russian)
4. Petrova D.B. The role of reflection in self-regulation of voluntary activity of adolescents with difficulties in communicating with peers: abstract. Diss. ... PhD in Psychol. Sciences: 19.00.13. Surgut, 2012. 23 p. (in Russian)
5. Petrova D.B., Mishankina N.A. Instrumental approach to the study of the difficulties of communication in adolescence. *Perspectives of science and education*. 2018. no. 1 (31). pp. 188-194. (in Russian)
6. Feldshtein DI Modern childhood as a sociocultural and psychological phenomenon. Feldstein. *Universum: Bulletin of the Herzen University*. 2012. № 1. C.20-29. (in Russian)
7. Frumin I.D., El'konin B.D. Educational space as a development space ("school of growing up"). *Voprosy psichologii*. 1993. no. 1. P. 24. URL: <http://www.voppsy.ru/issues/1993/931/931024.htm> (accessed 27.03.2018) (in Russian)
8. El'konin B.D. Development Psychology: Textbook. allowance for stud. supreme. training. institutions. Moscow, Academy Publ., 2001. 144 p. (in Russian)
9. El'konin D.B. Mental development in childhood: Edited by DI Feldstein / Introductory article by DI Feldstein. 2 nd ed. Moscow: Publishing House "Institute of Practical Psychology", Voronezh: NGO "MODEC", 1997. 416 p. URL: <http://psychlib.ru/mgppu/EPr-1997/EPR-0011.htm#p1> (accessed 27.03.2018) (in Russian)

**Информация об авторах**

**Петрова Дина Борисовна**

(Россия, Сургут)

Кандидат психологических наук,  
доцент кафедры психологии

Сургутский государственный педагогический  
университет

E-mail: [psychology@surgpu.ru](mailto:psychology@surgpu.ru)

**Мишанкина Наталья Анатольевна**

(Россия, Сургут)

Кандидат психологических наук, старший  
преподаватель кафедры психологии  
Сургутский государственный педагогический  
университет

E-mail: [mishankina.natalya@mail.ru](mailto:mishankina.natalya@mail.ru)

**Information about the authors**

**Petrova Dina Borisovna**

(Russia, Surgut)

PhD in Psychological Sciences,  
Associate Professor

of the Department Psychology  
Surgut State Pedagogical University

E-mail: [psychology@surgpu.ru](mailto:psychology@surgpu.ru)

**Mishankina Natalya Anatolevna**

(Russia, Surgut)

PhD in Psychological Sciences,  
Senior Lecturer  
of the Department Psychology  
Surgut State Pedagogical University

E-mail: [mishankina.natalya@mail.ru](mailto:mishankina.natalya@mail.ru)



М. Л. ХУТОРНАЯ, Е. В. БАРКАЛОВА

## Психологический анализ компонентов понятия «мировоззрение»

В статье сделаны выводы об интегрированном понятии мировоззрения. Авторы рассматривают ценностные ориентации или жизненный смысл как подструктуру мировоззрения, в которую, в свою очередь, включаются эмоции и чувства. Произведена теоретическая дифференциация эмоций и чувств. Также анализируется понятие «духовность» как наивысший уровень самосознания человека и эмоционально окрашенного отношения к явлениям окружающей жизни.

**Ключевые слова:** мировоззрение, духовность, самоопределение, дефинициями «смысловой подход», «ценностно-смысловая сфера личности», «ценностно-смысловые аспекты», духовные потребности

Perspectives of Science & Education. 2018. 2 (32)



International Scientific Electronic Journal  
ISSN 2307-2334 (Online)

Available: [psejournal.wordpress.com/archive18/18-02/](http://psejournal.wordpress.com/archive18/18-02/)

Accepted: 1 April 2018

Published: 1 May 2018

No. 2 (32). pp. 188-191.

M. L. KHUTORNAYA, E. V. BARKALOVA

## Psychological analysis of the components of the concept of "worldview"

The article draws conclusions about the integrated concept of worldview. The authors consider value orientations or a vital meaning as a substructure for a world view, in which, in turn, emotions and feelings are included. A theoretical differentiation of emotions and feelings was made. Also, the concept of "spirit" is analyzed "as the highest level of a person's self-awareness and emotionally colored attitude to the phenomena of the surrounding life.

**Keywords:** ideology, spirituality, self-determination, definitions of the "semantic approach", "value-meaning sphere of personality", "value-semantic aspects", the spirit of the future and the future

Мировоззрение является по сути системообразующим комплексным понятием. В содержание мировоззрения входят дефиниции, нужные для самоопределения личности и его потенциального отношения к миру. Выясним в чем суть самоопределения. Личность может теоретически описывать процесс самоопределения, но при этом оставаться на уровне рассуждений и уверенности в правильности действий, не понимая сути, игнорируя или субъективно имея представление о социокультурных ценностях, об идеалах, об экзистенции в целом.

Если рассуждать об истории появления мировоззрения и менталитета, то менталитет является генетическим предшественником мировоззрения, но интегрируется с ним в единую систему сознания. В такой иерархии к личностному мировоззрению понятие менталитета ментальности, обращающееся кавтрр-

ским представлениям Э. Дюркгейма и Л. Леви-Брюля, сыграло важную роль в становлении исторической антропологии. Мировоззрением нельзя назвать некритически усвоенные стереотипы массового сознания, дорефлексивный «жизненный мир», «жизненный стиль», а также те явления, которые Э. Фромм описывал под именами «иррациональной веры» и «авторитарной совести» (последняя отождествляется с фрейдистским «сверх-Я»). Мировоззрение является основополагающим компонентом базы личности, его фундаментом. Слияние его компонент определяет направление личности к «акме», к самореализации.

С философской точки зрения, мировоззрение, а в более широком смысле ноосферное мировоззрение, – это система представлений о мире, основанная на интегральном видении этого мира, включающая в себя идею тотальной связности, единства всего сущего в аспекте

его сути – неделимого, но структурированного, «субъективного Мы» – коллективного сознания мира [10, с. 15].

Общепсихологический подход к понятию «мировоззрение» был дан М. Колтко-Ривером, который называет его набором убеждений относительно человеческой природы, смысла, природы жизни, устройства Вселенной, от которых напрямую зависят познание и поведение. Это набор утверждений определяет, что можно узнать и сделать в мире, как это сделать. При этом рассматриваются не только те цели, которых хотелось бы достигнуть, но и те цели, которые должны быть достигнуты [9, с. 16].

По нашему мнению, мировоззрение – человекообразующее понятие, интегрирующее такие компоненты, как ценностно-смысловая сфера личности или ценностно-смысловые аспекты, духовность, ценностные ориентации, самоопределение.

Поскольку в нашем определении на первом месте значится ценностно-смысловая сфера личности, то попробуем доказать значимость предполагаемого. По нашему мнению, ценностно-смысловая сфера личности – это многогранный конструкт взаимодополняющих составляющих, состоящих их характеристик личности, детерминированных экзогенным и эндогенным воздействием.

Ценностная ориентация не может быть структурированным образованием. Это есть разветвлённый алгоритм, представляющий собой организованную иерархию компонентов. Структурные элементы его могут рассматриваться как подсистемы, а сама ценностно-смысловая сфера личности как система наивысшего порядка (более глубокой системы, рассматриваемой разными авторами как «жизненный мир человека», «образ мира» и т.д.) [2].

Любая система, в том числе и ценностно-смысловая, обладает как общими характеристиками: структура, целостность, неравновесность, так и частными: целеполаганием, самоорганизацией, динамикой.

Впервые в отечественной психологии понятие «смысловые процессы» принадлежит Д.А. Леонтьеву (смыслостроительство, смыслообразование, смыслоосознание). Оно использовалось для описания динамики смысловой сферы личности [9].

Автор выделил ведущие, «ядерные» смысловые структуры (обобщенные смысловые образования, составляющие ядро человеческой личности) и частные, периферические. Только общие смысловые образования определяют главные и относительно постоянные отношения человека к самому себе, к миру, другим людям.

В понятии «смысловые структуры» коренным является понятие смысла. Его определе-

ние: мнимое или реальное предназначение каких-либо вещей, слов, понятий или действий, заложенное конкретной личностью или общностью. Ряд авторов, опираясь на данное определение, конкретизирует значение смысла. Так, по В.Франклу, человек, обретает смысл жизни, переживая определённые ценности [12]. Авторы заключают, что смысл есть целостная совокупность жизненных отношений и является своего рода продуктом ценностной системы личности, личностными ценностями становятся те смыслы, по отношению к которым субъект самоопределяется, ценность есть особое системное качество предметов и явлений. Таким образом, развитие и функционирование систем личностных смыслов и ценностных ориентаций носит корреляционный и взаимоопределяющий характер.

При анализе данного вопроса рассмотрению подлежат термины, имеющие исторические корни. Речь идёт о ценностях, жизненных ценностях, личностных ценностях, ценностных ориентациях, ценностных предпочтениях [11].

Понятие «ценностные ориентации» больше встречается в прикладных, чем в теоретических исследованиях, и определяется как направленность личности на определённые ценности.

Понятие «ценностные предпочтения» в основе сходны с понятием «ценностные ориентации», и то и другое может рассматриваться как совокупность личностных ценностей. Во многих гуманитарных социологических, акмеологических исследованиях используется понятие «жизненные ценности», которое определяется как ценности, определяющие жизненный путь личности на достаточно больших отрезках биографии.

По мнению ряда учёных, ценности личности определяются следующими общими характеристиками:

- корни ценностей – в культуре, обществе и личности;
  - воздействие ценностей прослеживается практически во всех социальных феноменах;
  - совокупность ценностей, являющихся достоянием человека, сравнительно невелико;
  - большинство людей обладают одними и теми же ценностями, но в различной степени;
  - ценности сформированы в системы и упорядочены по степени значимости;
  - ценности – это определения и убеждения;
  - ценности имеют прямое отношение к желательным конечным состояниям или поведению;
  - ценности возникают благодаря сложившейся жизненной ситуации;
  - ценности преобладают над выбором или оценкой поведения, события [1].
- Прежде чем переходить к вопросу о духов-

ных ценностях необходимо сначала дать определение понятию «духовность».

Духовность – наивысший уровень самосознания человека и эмоционально окрашенного отношения к явлениям окружающей жизни. Данную дефиницию не невозможно заменить повышенным интеллектом или эрудицией. Так, стремление к поискам смысла жизни, вектор интересов на иные кроме гедонистической необходимости сферы познания, толерантность в отношениях с людьми, доброта и эмпатия могут быть свойственны и малоинтеллектуальным людям [4]. Но, по нашему мнению, духовность определяется исключительно личностными детерминантами.

В. И. Даль указывал, что духовное – это все умственные и нравственные силы человека, ум, воля, совесть, т. е. то, что является сугубо личным достоянием человека [12]. Часто духовность описывают как желание жить идеалами, стремление к внутреннему совершенствованию, высоте духа. Из самого определения характеристики духовности ясно, что она представляет собой величайшую ценность.

С материалистической точки зрения духовность обозначает личностную выраженность в борьбе мотивов личности двух функциональных потребностей: идеальной потребности познания и социальной потребности жить, действовать «для других». Под духовностью в целом подразумевается первая из этих потребностей, под душевностью – вторая. Душевность определяется эмпатийным отношением человека к социуму, заботой, вниманием, альтруизмом, желанием прийти на помощь. Это отношение распространяется и на дело, выполняемое основательно, с интересом, с любовью, т. е. «с душой» [3, 4].

К понятию духовность относится необходимость познания мира, себя, смысла и предназначения своей жизни. Внешняя полезность духовной деятельности личности принципиально сочетается с её субъективным бескорыстием, где послушной наградой служат удовлетворение, доставляемое самим процессом познания окружающего мира и удовольствие от выполненного долга; а наказание – угрызение совести и чувство вины. Эта некоторая независимость познавательной деятельности от прагматических целей, а альтруистических влияний от немедленного социального одобрения делает духовность важнейшим фактором развития цивилизации, открытия новых норм общественной жизни, которые соответствуют изменившимся условиям существования.

Так как духовная жизнь человечества зависит от жизни материальной, то и структура её во многом аналогична: духовная потребность, духовный интерес, духовная деятельность,

созданные этой деятельностью духовные блага (ценности), удовлетворение духовных потребностей и т. д. И наличие духовной деятельности и её продуктов порождает особый род общественных отношений: эстетических, религиозных, нравственных и т. д.

Духовные потребности и ценности личности не возникают «сами по себе», а детерминируются социальным окружением индивида в небыстром процессе его воспитания и образования. При этом общество в начале прямо формирует у человека лишь самые элементарные духовные ценности и потребности, обеспечивающие его социализацию.

Следующим важным составляющим в понятии мировоззрения являются эмоции и чувства.

Достаточно часто можно в научной литературе встретить идентификацию эмоций и чувств. Но эмоции – это лишь реакция на действие раздражителя, матрица для проявления чувств. С точки зрения локуса контроля чувство представляет собой некую интернальность личности, это эмоциональный процесс человека, отражающий субъективное отношение к реальному или абстрактному объектам. Слово чувство заимствовано из старославянского, где оно имело написание чувство и было образовано с помощью суффикса -ств- (совр. -ств-) от слова чути; суффикс между гласными у и ь (чувство) является вставочным.

Психология классифицирует чувства по виду: высшие, нравственные, практические, интеллектуальные, эстетические. Причём трансляция чувств не усваивается в готовом виде, она формируется личностью с помощью своего теоретического мышления и рефлексии. Поэтому нельзя не остановиться на корреляционной связи чувств и мировоззрения.

Поэтому чувства подразделяются на положительные (радость, восхищение, влюблённость, симпатия) и отрицательные, а именно: ревность, антипатия, вина, ненависть, страх [2].

Не исключая, безусловно, физиологической основы появления чувств, автор считает целесообразным соотнести одну из характеристик чувств – динамику – именно с мировоззрением.

Таким образом, мировоззрение представляет собой фундаментальное образование достаточно зрелой психики, включающее в себя важнейшие знания человека о мире и отношении к нему, с позиции которых он осуществляет свою общую "рекогносцировку" действительности при выработке новых целевых программ своей жизни и при принципиальной оценке различных явлений и событий и это понятие включает целый континуум составляющих, одним из которых, на наш взгляд являются высшие и нравственные чувства.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. Л.: Изд-во Ленинградского университета, 1968. 339 с.
2. Андреева Г.М. Социальная психология. М.: Изд-во МГУ, 1980. 416 с.
3. Анцыферова Л.И. Личность и деятельность. В кн.: Проблемы личности, материалы симпозиума. М., 1969. с.434-442.
4. Божович Л.И. Концепция культурно-исторического развития психики и ее перспективы // Вопросы психологии, 1977. с.29-39.
5. Викторов О.Н. Механизм формирования ценностных ориентаций личности студента // Интеграция образования. 2003. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mehanizm-formirovaniya-tsennostnyh-orientatsiy-lichnosti-studenta> (дата обращения: 28.04.2018).
6. Кораблева Г.Н. Культурологический аспект развития личностных качеств студентов // Вестник МГУ. 2008. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturologicheskiy-aspekt-razvitiya-lichnostnyh-kachestv-studentov> (дата обращения: 28.04.2018).
7. Кузнецова Е. Г. Личностные ценности: понятие, подходы к классификации // Вестник ОГУ. 2010. №10 (116). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostnye-tsennosti-ponyatie-podhody-k-klassifikatsii> (дата обращения: 28.04.2018).
8. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Изд-во политической литературы, 1975. 304 с.
9. Леонтьев Д.А., Моспан А.Н. Картина мира, мировоззрение и определение неопределенного // Мир психологии. 2017. № 2 (90). С. 12-19.
10. Непомнящий А.В. Пути развития ноосферного мировоззрения в системе интегрального образования // Культура. Наука. Интеграция. 2016. № 4 (36). С. 11-19.
11. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности/Под ред. В.А.Ядова. М.: Наука, 2005. 263 с.
12. Хуторная М.Л. Исследование ценностей как этических идеалов потенциала личности / Современные проблемы гуманитарных и общественных наук, серия «Духовная жизнь общества и человека: история и современность». Выпуск 3 (11), Воронеж, 2016. – Издательско-полиграфический центр «Научная книга», 150 с.
13. Ярошевский М.Г. История психологии. Второе переработанное издание. М.: Мысль, 2012. 463 с.

## REFERENCES

1. Ananyev B.G. Man as an object of knowledge. Leningrad: Publishing House of Leningrad University, 1968. 339 p. (in Russian)
2. Andreeva G.M. Social Psychology. Moscow, MGU Publ., 1980. 416 p. (in Russian)
3. Antsyferova L.I. Personality and activity. In: Problems of personality, materials of the symposium. Moscow, 1969. pp. 434-442. (in Russian)
4. Bozhovich L.I. The concept of cultural and historical development of the psyche and its prospects. *Voprosy Psichologii*, 1977. p. 29-39. (in Russian)
5. Victorov O.N. The mechanism of formation of value orientations of the student's personality. *Integration of education*. 2003. no. 2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/mehanizm-formirovaniya-tsennostnyh-orientatsiy-lichnosti-studenta> (accessed 28 April 2018). (in Russian)
6. Korableva G.N. Culturological aspect of the development of personal qualities of students. *Bulletin of the Moscow State University*. 2008. no. 3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kulturologicheskiy-aspekt-razvitiya-lichnostnyh-kachestv-studentov> (accessed 28 April 2018). (in Russian)
7. Kuznetsova E.G. Personality values: concept, approaches to classification. *Vestnik OGU*. 2010. no. 10 (116). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/lichnostnye-tsennosti-ponyatie-podhody-k-klassifikatsii> (accessed 28 April 2018). (in Russian)
8. Leontiev A.N. Activity. Consciousness. Personality. Moscow: Publishing House of Political Literature, 1975. 304 p. (in Russian)
9. Leontiev D.A, Mospan A.N. The picture of the world, the worldview and the definition of the indefinite. *The world of psychology*. 2017. no. 2 (90). pp. 12-19. (in Russian)
10. Nepomnyashchy A.V. Ways of development of the noospheric worldview in the system of integral education. *Culture. The science. Integration*. 2016. no. 4 (36). pp. 11-19. (in Russian)
11. Self-regulation and prediction of social behavior of the individual / Ed. V.Ya. Yadov. Moscow, Nauka Publ., 2005. 263 p. (in Russian)
12. Khutornaya M.L. Research of values as ethical ideals of the potential of the individual / Modern problems of the humanities and social sciences, series "Spiritual life of society and man: history and modernity". Issue 3 (11), Voronezh, 2016. Publishing and Printing Center "Scientific Book", 150 p. (in Russian)
13. Yaroshevsky M.G. History of psychology. Second revised edition. Moscow, Mysl' Publ., 2012. 463 p. (in Russian)

**Информация об авторах****Хуторная Маргарита Леонидовна**

(Россия, Воронеж)

Доцент, кандидат психологических наук  
Воронежский государственный университет  
инженерных технологий**Information about the authors****Khutornaya Margarita Leonidovna**

(Russia, Voronezh)

Associate Professor  
PhD in Psychological Sciences  
Voronezh State University of Engineering Technologies**Баркалова Евгения Владимировна**

(Россия, Воронеж)

Преподаватель  
Воронежский государственный промышленно-  
гуманитарный колледж**Barkalova Evgeniya Vladimirovna**

(Russia, Voronezh)

Teacher  
Voronezh State Industrial and Humanitarian  
College



## Переводческая деятельность и целеполагание. Часть II. Целеполагание в переводоведении: анализ и критика

Настоящее исследование посвящено обсуждению существенных свойств переводческой деятельности, осознание которых необходимо как теоретику, так и практику и студенту-переводчику, и, конкретнее, определению цели этой деятельности. Переводческая деятельность понимается как специфический вид целенаправленной деятельности, объединяющий когнитивную, коммуникативную и профессиональную деятельность. В исследовании дифференцируются перевод как речевая деятельность (таков традиционный подход к переводу в России) и переводческая деятельность как таковая и проясняется соотношение этих явлений: переводческая деятельность оказывается существенно шире перевода как речевой деятельности, однако вторая определяет первую. Цель перевода заключается в обеспечении его функциональности. При этом цель как она определена здесь может трактоваться лишь как прескриптивный параметр, не функционирующий автономно: ее учет подразумевает необходимость учета целого набора факторов как в теории, так и (особенно) на практике. Профессиональный перевод должен рассматриваться как проект, что означает наличие взаимосвязанных и взаимодействующих субъектов, объектов и мероприятий. Таким образом, переводчик не может считаться одиночкой. Во второй части содержится анализ и критика концепций целеполагания в переводоведении. В итоге телеологический подход предлагается рассматривать как рамочную конструкцию, которую необходимо наполнить содержанием, не ограничивая себя догматическими рамками и воспользовавшись потенциалом взаимодополнения и сочетаемости различных подходов. По причинам издательско-редакционного характера исследование поделено на две части (две статьи) с общим главным названием и общей библиографией.

**Ключевые слова:** переводческая деятельность, цель перевода, речевая деятельность, телеологический подход, функциональный подход, скопос, дидактика перевода



## Translational activity and translation purpose. Part II. Analysis and critique of purpose-based theories

This study aims to discuss important features of the translational activity which are or must be relevant to theoreticians as well as to practitioners and apprentice translators and, more specifically, to define its purpose. Translational activity should be considered as a specific type of intentional (teleological) activity which combines cognitive, communicative and professional activities. The author differentiates translation as a speech activity (traditional approach to translation in Russia) and translational activity as such and specifies their correlation: the latter is much larger but the former defines the latter. The purpose of translation is to achieve its functionality. But the translation purpose as defined here may only be considered as a prescriptive parameter which doesn't function autonomously: it must be taken into account with a whole set of other factors in theory as well (and especially) in practice. Professional translation should be considered as a project which means that it necessarily involves interrelated and interacting actors, objects and operations. Thus, the translator is never alone. The second part of the study deals with the purpose-based translation theories. The final conclusion is that the teleological principle should be considered and used as a basic framework which needs to be filled in without us being bound by any theoretical dogma and by making a good use of the complementarity and compatibility potential of different approaches. For editorial reasons this study is divided into two parts having the same main title and the same bibliography.

**Keywords:** translational activity, translation purpose, speech activity, teleological approach, functional approach, skopos, purpose-based theories, didactics of translation



## II.1 Целеполагание в переводоведении: анализ и критика

Говоря о цели, невозможно обойти вниманием две радикальные концепции целеполагания в переводе и, соответственно, не сделать некоторые необходимые комментарии. Имеются в виду знаменитая скопос-теория Ханса (Ганса) Фермеера и *теория переводческого действия* Юсты Хольц-Мянттари. Эти концепции были выдвинуты одновременно и независимо друг от друга, но позднее Х. Фермеер признал, что *скопос-теория* является частным случаем теории переводческого действия [14, с. 221].

Необходимо сразу же исправить три традиционные ошибки.

Во-первых, в паре с Х. Фермеером традиционно указывают К. Райс, причем часто на первом месте, давая тем самым понять, что авторство теории принадлежит и ей. В действительности автор скопос-теории *исключительно* Х. Фермеер. Именно он написал первую часть их совместного труда [15], в которой и излагаются постулаты скопос-теории. Перу К. Райс принадлежит только вторая часть, где она адаптировала к скопос-теории собственные построения. Дело в том, что к моменту выхода книги в 1984 г. К. Райс была уже известным переводоведом, тем более ее имя стоит первым на обложке (по алфавиту), отчего, видимо, ее с тех пор автоматически записывают в создатели теории. На это традиционное заблуждение указывает, в частности, К. Норд в своем «Предисловии переводчика» к книге «Towards a general theory of translational action: skopos theory explained» [15, с. i-ii]. Х. Фермеер и сам говорит, явно не намереваясь ни с кем делиться: «my skopos theory» [14, с. 221].

Во-вторых, по-русски нередко пишут, что в скопос-теории и концепции Ю. Хольц-Мянттари речь идет о *деятельностном* подходе, о *теории деятельности*, что некорректно, ибо такое словоупотребление отсылает нас к отечественному деятельностному подходу. Тогда как используемый термин – отнюдь не «деятельность» (activity, Tätigkeit, Aktivität), а «действие» (action, Handeln), в частности, как оно трактуется в философии – в так называемой *теории действия* (action theory, Handlungstheorie). Ученые вовсе не опирались на деятельностный подход советских психологов. При этом принципиальных противоречий, по-видимому, нет, по крайней мере, в том, что касается наших интересов. Деятельность распадается на целенаправленные действия (поэтому в первой части было специально отмечено, как при желании можно проследить связь деятельностного подхода с теорией действия). Вероятно, именно по этой причине отечественные переводоведы не испытывают проблем с пониманием целенаправленности

«переводческого действия». Для всех, кто вырос в отечественной традиции, целенаправленность деятельности очевидна. Тогда как некоторые западные переводоведы, критиковавшие скопос-теорию, ставили под сомнение само неперемное наличие цели. Вместе с тем, отсутствие значимых для нас противоречий не означает полное тождество понятий, а потому смешивать их нежелательно, ибо таким образом подменяется теоретическая (и терминологическая) база. Сделаем попутно еще одно уточнение. Имя философа, на труды которого опирался Х. Фермеер, – фон Вригт (von Wright), а не Райт, как указывается в некоторых источниках на русском языке (ср. [16, с. 162]). Философ был не англосаксом, а финном.

В-третьих, в обзорных и переводных текстах на русском языке нередко совершенно не видна разница между понятиями «translatorial action» (translatorisches Handeln) и «translational action» (нем. Translation). Всё оказывается «переводческой деятельностью». Между тем, первый термин соотносится с фигурой самого переводчика как субъекта, т.е. обозначает *действие переводчика* и имеет самое широкое толкование: это любое действие, отнюдь не ограничивающееся созданием ПТ, которое может выполнять переводчик в рамках своих обязанностей. Т.е., например, консультирование клиента, составление глоссария, словаря и т.п. Тогда как *переводческое действие* (translational action) есть собственно действие по производству перевода, созданию ПТ. На этот терминологический нюанс четко указали, в частности, К. Норд и Э. Пим [15, с. ii; 17, с. 46, 50].

Как ни странно, на русском языке не найти списка шести главных постулатов скопос-теории как они сформулированы самим Х. Фермеером [15, с. 107]. Что удивительнее, не приводится список в исходном виде и в недавно изданной на русском языке монографии Э. Прунча [16], который, между тем, весьма обстоятельно и сочувственно анализирует эти концепции. Восполним этот пробел, попутно кратко пояснив наполнение постулатов.

**1. Перевод определяется скопосом** (т.е. целью; т.н. «правило скопоса»).

*Пояснение.* Перевод есть целенаправленное действие. Соответственно, у перевода всегда есть цель (он всегда нужен для чего-то), и он этой цели всегда подчинен. Характер и специфика перевода определяется в первую очередь не целью и установками автора ИТ, не свойствами ИТ, а именно целью перевода [15, с. 85-93]. Т.е. ИТ более не считается главным определяющим фактором (свержен с престола – dethroned, говоря словами Х. Фермеера). Правило скопоса подразумевает также учет получателя ПТ (т.н. «социологическое правило» [15, с. 90-91]). Обратим внимание: хотя правило носит и прескриптивный оттенок, оно сформулировано как дескриптивное. Стоит добавить, что ориентация на цель во-

все не означает обязательную переделку: целью может быть максимальная верность ИТ.

**2. Перевод есть предложение информации на ПЯ в принимающей культуре о предложении информации на ИЯ в исходной культуре.**

*Пояснение.* ИТ и ПТ функционируют каждый в рамках определенной культуры. Скопос-теория переносит акцент с ИТ на ПТ и на принимающую культуру. Определение перевода как «предложения информации» расширяет его границы и выводит за пределы, очерченные требованием эквивалентности. Эквивалентность, понимаемая как полное равенство функций, не обязательно является целью перевода. Она не более чем частный случай. Впрочем, новые пределы так Х. Фермеером и не прояснены.

**3. Перевод – это уникальное необратимое отображение исходного текста (букв. предложения информации в исходной культуре).**

*Пояснение.* Необратимость означает, что при обратном переводе не получится ИТ, т.к. для данного ИТ могут существовать разные ПТ. Кроме того, для переводов одного и того же ИТ могут быть поставлены разные цели.

**4. ПТ сам по себе должен обладать когерентностью (т.н. «правило когерентности»).**

*Пояснение.* Речь идет о связности и цельности текста. Текст нужно переводить так, чтобы он воспринимался получателем в конкретной ситуации в конкретной культуре как понятный, «нормальный», сообразный данной ситуации [15, с. 98-102]. Отчетливо прескриптивный постулат.

**5. ПТ и ИТ должны быть когерентны (т.н. «правило верности»).**

*Пояснение.* Тоже отчетливо прескриптивный постулат. Когерентны (т.е. скоррелированы, соотнесены) должны быть три параметра: 1) сообщение, закодированное составителем ИТ, как оно получено переводчиком, 2) интерпретация сообщения переводчиком как получателем сообщения, 3) сообщение, закодированное переводчиком для получателя ПТ [15, с. 102]. Особенно интересна здесь однозначная подчиненность этого постулата предыдущему: понятность ПТ доминирует над его соотнесенностью с ИТ. Характер когерентности ПТ и ИТ определяется переводчиком на основе его понимания ИТ и цели перевода [15, с. 102]. Функция ПТ не обязательно совпадает с функцией ИТ.

**6. Требования взаимосвязаны и указаны в порядке значимости.**

*Пояснение.* Каждый данный постулат подчинен постулату, находящемуся на более высоком уровне, а все вместе они подчинены «правилу скопоса». Формулировка дескриптивная, но очевиден и прескриптивный ее характер.

Итак, главный принцип скопос-теории и теории переводческого действия – перевод полностью определяется целью (причем буквально «цель оправдывает средства» [15, с. 90]). Если в классическом эквивалентно-ориентированном

переводоведении главной добродетелью провозглашалась верность ИТ, то теперь точно так же абсолютизировано соответствие цели. Более того, согласно Ю. Хольц-Мянттари, ИТ по своей значимости – т.е. как определяющий фактор для переводчика – вообще находится на том же уровне, что и любые иные подготовительные материалы [16, с. 181]. Главное – соответствие конечного текста поставленной задаче в принимающей культуре.

К. Норд, ученица К. Райс и Х. Фермеера, попыталась преодолеть радикализм скопос-теории и разработала собственный *функциональный подход (functional approach)*, уделяющий больше внимания ИТ, отправителю ИТ и вопросам этики (см., в частности, [18]). К. Норд предложила чрезвычайно подробную схему переводческого анализа [19]. Ее подход представляет собой одновременно развитие изначальных положений ее учителей, и полемику с ними – прежде всего, за счет этического компонента, концептуализированного через понятие лояльности [18, с. 123-129; 20; 21]. Х. Фермеер же этику как предмет научного осмысления в переводоведении отрицал, заявляя, что наука должна быть свободной от оценочных суждений (приводится по: [22]). Для него и для Ю. Хольц-Мянттари профессиональная этика сводится к добросовестному исполнению переводчиком поставленной задачи (приводится по: [23, с. 94; 16, с. 196]). Все остальное, видимо, сфера личных усмотрений и взглядов переводчика либо сфера этической ответственности заказчика.

Немецким функционалистам идейно близок французский ученый Д. Гуадек. При этом он никак не связан с немецкими исследователями (на них он в своих трудах и не ссылается, как и они на него), а его подход – не теоретический, а сугубо практический, чем он и ценен. В своих работах Д. Гуадек стремится отразить в первую очередь реальное положение дел в переводческой профессии, найти пути к ее оптимизации и дать переводчику четкие и конкретные, насколько это возможно, рекомендации. К «теориям» же у него отношение, насколько можно судить, несколько ироничное. Д. Гуадек однозначно заявил о необходимости для профессионального переводчика следовать этическому кодексу, тем самым, в отличие от Фермеера, включая вопросы этики в научный оборот [24, с. 235]. В отличие от К. Норд и некоторых других переводоведов, стремящихся к концептуализации и обобщению, Д. Гуадек пошел по пути детализации и предпочел подробное изложение правил профессиональной этики, причем не сугубо авторских, а основанных на достаточно масштабном исследовании и на опросе представителей профессии [24, с. 235-239]. Каждый из этих двух подходов имеет свои преимущества и недостатки, на которых мы останавливаться не будем.

Кроме того, между Д. Гуадеком и немецкими функционалистами, имеется любопытное отличие, подмеченное Э. Пимом [17, с. 52-54, 58-59]. И немецкие функционалисты, и Д. Гуадек говорят о необходимости прояснения полученного задания и имеющихся требований – в максимальной, насколько (и если) это возможно, степени. По Х. Фермееру, Ю. Хольц-Мянттари и К. Норд, переводчик – это *самодержавный* эксперт-консультант, который «знает, как надо». Уяснив задачу, он действует так, как сам сочтет нужным, – в сущности, по анекдотическому принципу «trust me, I'm a translator». Картинка красивая, но реалистичная ли? Если воспринимать ее как идеал, к которому надлежит стремиться (все вокруг эксперты в своих вопросах, все рациональны в поступках, все понимают, что можно и нужно ждать от переводчика, все друг друга уважают и все друг другу бесконечно доверяют), то этот идеал прекрасен. С подобным идеалом согласен и Д. Гуадек (с ним вообще сложно не согласиться). Но в современном мире (в производственной реальности) переводчик, по Д. Гуадеку, – это специалист, который путем согласований стремится, напротив, *ограничить необходимость самостоятельного* выбора. Решения и предложения переводчика подлежат согласованию [24, с. 70; 25, с. 91-95; 26]. Д. Гуадек подчеркивает, что переводчик должен быть ответственным *участником команды* [27, с. 333-334].

Можно заметить, что через уточнения и согласования, т.е. ограничение необходимости самостоятельного выбора, переводчик фактически стремится (должен стремиться) к минимизации собственной ответственности.

Подход Д. Гуадека в этом смысле более реалистичен. Но и тут допустимы вопросы. Всегда ли возможны максимальные согласования? Насколько полными могут и должны быть эти согласования? Сам Д. Гуадек предпочитает рассматривать масштабные проекты в сфере специального перевода.

Для отечественного переводоведения в целом характерен более узкий взгляд на перевод, стремление разграничить «перевод» (или «собственно перевод») и «адаптивное транскодирование». Переводом считаются лишь тексты, максимально, насколько это возможно, ориентированные на ИТ, на авторскую интенцию, авторские установки, функции ИТ.

Между тем непреодолимой границы между этими подходами нет. Понятие цели издавна присутствует в отечественной переводоведческой традиции. В 1973 г. (т.е. до разработок Х. Фермеера и за 11 лет до публикации основополагающей монографии) В.Н. Комиссаров, выстраивая собственную концепцию, однозначно заявил: «реальные акты перевода осуществляются порой не только для эквивалентной передачи содержания оригинала, но и для использования текста перевода в определенных целях. Пригод-

ность результата процесса перевода к такому использованию и определяет его ценность» [28, с. 158-159]. Принципиальное отличие, как мы видим, следующее: ориентация на любые специфические цели (т.е. производство переработки или адаптивного транскодирования) рассматривается как *сверхзадача*, как, скорее, *вынужденное* отклонение от того, что собой *должен* являть настоящий перевод, который по определению ограничивается оригиналом и авторскими прагматическими установками (ср. выше: «осуществляется *порой*»). Вводится лишь принципиальное уточнение о том, что конкретная ситуация может не позволить отразить содержание текста на максимально возможном уровне. Тогда как для Х. Фермеера подчиненность цели – сам *ведущий принцип*. Также имеются некоторые различия в подходе к понятию эквивалентности (в отечественной теории она явно трактуется шире, даже идеалистически). Иными словами, принципиальная разница лежит в сфере теории, но не практики.

Показательно, что главная идея скопос-теории, т.е. подчиненность цели, не встретила в целом жесткого противодействия со стороны отечественных классиков-функционалистов (например, А.Д. Швейцера, В.Н. Комиссарова или З.Д. Львовской...). Нарекания вызывает нежелание немецких функционалистов обособить «собственно перевод» и определить его как основу основ.

Проблема с классическим подходом в том, что прагматический потенциал ИТ не всегда, строго говоря, воспроизводим даже при полном стилистически выверенном переводе, признанном хорошим, приемлемым, успешным. Да и не всегда требуется его воспроизведение. Функции ИТ и ПТ могут отличаться. Причем для сохранения функций может потребоваться радикальная переработка текста. И, напротив, полный выверенный перевод может оказаться неспособным сохранить исходную иерархию функций. Так что здесь имеется натяжка, от которой современное переводоведение пытается уйти.

Нужно также заметить следующее. Не стоит в критическом запале, как это делали некоторые критики телеологических концепций, отдавать научный приоритет в осмыслении целеполагания в переводе донаучной традиции. В этом смысле ничто не ново под луной, и рассуждения о связи работы переводчика с предназначением ПТ можно обнаружить на протяжении веков. Важно, как всё это претворяется – и претворяется ли – в *законченную, отрефлексированную систему*. Как иронически (и справедливо) заметила К. Норд, до Ньютона тоже многие замечали, что яблоки падают вниз [18, с. 114]. Есть ли системность в работах упомянутых выше иностранных и отечественных авторов (да и не только их)? Есть. О них можно спорить, но это уже отрефлексированный научный подход.

Можно ли утверждать, что скопос-теория решила все вопросы? Можно ли говорить, что целеположение в принципе решает все вопросы? Во-первых, подобная претензия сомнительна со стороны любых теорий и моделей – в силу неизбежной, видимо, их фрагментарности. Во-вторых, нельзя не обращать внимания на критику – и критику справедливую. С обобщенными критическими отзывами на теорию и ответами на критику можно ознакомиться по следующим источникам: [14; 17, с. 55-58; 18, с. 109-122; 22]. Особенно стоит выделить работу Э. Честермана [22], в которой итог подведен особенно удачно, а критика одновременно сочувственная (автор заслуженно ценит прескриптивную значимость теории) и острая. Интересно, что спокойная сочувственная критика оказывается не только пронизательнее, но и острее, чем открыто враждебные нападки, в которых слишком часто проявляются, увы, догматизм, вопиющее непонимание теории (и даже нежелание ее понять) или попросту защита собственной территории.

Попытаемся, насколько возможно, не смешивать два плана: дескриптивный и прескриптивный.

*Прескриптивная* составляющая телеологического подхода невероятно важна. Это важнейший инструмент осуществления перевода и подготовки переводчиков, о чем уже говорилось в первой части. Поэтому, в частности, требование ориентироваться на цель и не вызывало само по себе отторжения у отечественных функционалистов. Так, В.Н. Комиссаров поместил «прагматическую норму» (предполагающую в т.ч. выполнение любых «сверхзадач») во главу угла [29, с. 156]. За неимением лучшего места обратим внимание еще на одну интереснейшую деталь. Повидимому, независимо от Х. Фермеера («нормы», т.е. в данном случае набор требований к качеству, были представлены В.Н. Комиссаровым в книге, изданной в 1980 г.) В.Н. Комиссаров не только определяет «прагматическую норму» как самую главную, но и «норму эквивалентности» располагает в самом конце иерархии [29, с. 156-157]. Другое дело, что для отечественных ученых, в отличие от Х. Фермеера, отход от ИТ, как мы помним, – это всегда вынужденное отклонение от того, что собой в принципе должен являть перевод.

Однако и прескриптивный компонент требует уточнений. Вопрос в том, насколько абсолютизируется цель и к чему это может привести. Ниже мы к этому вернемся. Что же касается *дескриптивной* и *объяснительной* силы скопос-теории, тут имеются замечания, которые мне кажутся убедительными (см. работу Э. Честермана: [22]).

И сам переводчик, и условия работы в скопос-теории идеализированы. Именно поэтому, кстати, это инструмент обучения: теория говорит, *к чему следует стремиться*. Но, видимо, не самый полноценный инструмент объяснения

и описания. Впрочем, тут же – справедливости ради – следует заметить, что абсолютно то же самое можно сказать и о других теориях и моделях, апеллирующих к идеальной ситуации и идеальному, всезнающему и всегда действующему рационально переводчику...

Так, далеко не случайно выше было показано, что направленность на поставленную задачу может быть лишь рекомендацией – главной, важнейшей, но лишь рекомендацией. Учет поставленной цели (зачем перевод нужен) не способен объяснить всякий реальный перевод, ибо переводчик из плоти и крови может отнестись к делу максимально бестолково.

Если же посмотреть на вещи широко и беспристрастно, т.е. не пытаюсь исказить реальность в угоду какой бы то ни было концепции, то несложно обнаружить, что на переводческие решения – причем как на качественные, так и на неудачные – воздействует *целый набор факторов*: от текста и языка до когнитивных способностей и психики самого переводчика, от цели, ситуации и собственно получателя ПТ до переводческих норм и норм социального взаимодействия... Не стоит принижать значимость любого из них.

Как мне кажется, пора перестать спорить, что главнее: цель, текст, сам переводчик как индивид, получатель, культура, язык... Абсолютизация ИТ, действительно, некорректна. Достаточно сказать, что это попросту не подтверждается фактами. Значит ли это, что на вакантное место на престоле нужно непременно водружать другого абсолютного монарха? Операции по бесконечным свержениям с престола и повторным водружением на престол мало что дают полезного. Пора бы перейти от абсолютизации любого параметра к комплексному их рассмотрению и учету.

В дескриптивном плане необходимо изучать все факторы и оценивать их реальный удельный вес и их взаимодействие в принятии решений переводчиком. В прескриптивном же плане правомерно выдвинуть следующее требование: **профессиональный переводчик должен грамотно учесть и выстроить все значимые факторы, увязав их с поставленной задачей**. См. также первую часть о цели и функциональности.

Другой повод для критики – фермееровская иерархия двух правил: правила когерентности и правила верности. Здесь мы можем обнаружить два нюанса.

Во-первых, эта иерархия не является универсальной, на что обратил внимание Э. Честерман. Например, в некоторых странах юридический перевод таков, что попросту непонятен для получателя. Если такой ПТ буквален (но так требуется, так принято), то, значит, в этом случае осмысленность практически полностью уступает место формальному сходству. Т.е. правило когерентности может вообще не выполняться. Значит, оно не универсально.

Таким образом, я бы сказал, что осмысленность ПТ – это требование, на которое нам, действительно, необходимо ориентироваться, наше руководство к действию в подавляющем большинстве случаев. Но не объективное научное описание *всех* возможных ситуаций, на что и претендует скопос-теория.

Во-вторых, замечу, даже если трактовать перевод широко, должно быть что-то, что позволит считать данный текст переводом, а не самостоятельным произведением или фантазией по мотивам ИТ. В противном случае понятие перевода утрачивает смысл, превращаясь в метафору. И этим «чем-то» все равно окажется *связь* ПТ с ИТ – *релевантное сходство* – в той степени, которая нужна для выполнения данного задания (см. подробнее об истоках и использовании этого термина мной [10, с. 196-198; 30, с. 172-173]). Поэтому невозможно согласиться и с Ю. Хольц-Мянттяти в том, что касается низведения роли ИТ до уровня любых подготовительных материалов. Дело вовсе не в том, что ИТ якобы по умолчанию является главным определяющим фактором, как это постулировалось в нормативных эквивалентно-ориентированных теориях. Возможны разные цели, самые разные (и весьма существенные) переработки. Кроме того, переводы в определенных случаях и вовсе не воспринимаются получателями как переводы. Но как бы широко мы ни трактовали перевод – а я сам предпочитаю широкую трактовку, – связь между ИТ и ПТ остается тем, что дифференцирует перевод и переводческую деятельность как деятельность по производству некоего ПТ. Кстати, характерно, что Х. Фермеер, определяя перевод как информационное предложение об ИТ и говоря о межтекстовой когерентности, тем самым указывает на наличие связи. Другое дело, что затем он строит свою иерархию.

Полагаю, что, если воспользоваться не понятием эквивалентности или верности (это фактически синоним эквивалентности), а понятием *релевантного сходства* или иным схожим по семантике термином, то разговор об иерархии утрачивает смысл (межтекстовая «когерентность» здесь тоже вполне сработала бы). Требование релевантного сходства и требование осмысленности должны быть для переводчика ориентирами (критериями) в его стремлении к приемлемости ПТ, не находящимися в отношениях подчинения. Таким образом, это не общетеоретическое суждение, а принципиально практическое.

Другое замечание. Скопос-теория и теория переводческого действия идеалистически видят в переводчике эксперта, *полностью самостоятельного* в принятии профессиональных решений, как только он уяснил поставленную задачу и все требования. Переводчик, безусловно, *должен* быть экспертом: это нормальное требование профессионализма. Но всегда ли *реальный*

переводчик является таким уж независимым? На его профессиональные решения может быть оказано существенное влияние. Причем влияние не обязательно положительное – на взгляд самого переводчика. Интернет полон горестных рассказов, например, о вмешательстве редакторов и о давлении заказчиков, требования и решения которых идут вразрез с решениями и установками самих переводчиков. Здесь не имеет значения, кто прав: важен сам факт.

Есть и еще одна существенная претензия. Вернемся к прескриптивной составляющей и к абсолютизации цели. Если вдуматься, то эту претензию можно обратить не только к скопос-теории или теории переводческого действия. Этот аспект игнорировался и в отечественной теории, которая исходила, по-видимому, из относительно стандартных ситуаций, не вызывающих этических проблем.

Возведение цели в абсолют и безоговорочное признание ее главенства поднимает этические вопросы. Из скопос-теории и теории переводческого действия следуют *любые* манипуляции с текстом. Насколько категоричным может быть такое суждение? Вряд ли можно согласиться с отрицанием Фермеером переводческой этики как предмета научного осмысления.

Более того, как представляется, *этика способна отчасти быть регулятором сходства между ИТ и ПТ*, что особенно заметно в ситуациях, выбивающихся из стандарта. Например, берет ли переводчик за выполнение требуемых манипуляций, если таковые могут быть сочтены неэтичными, или же, напротив, намеренно искажает перевод против воли заказчика, если считает, что в данной ситуации такой поступок будет оправданным из высших этических соображений, и т.д.

## II.2 Заключение

Телеологический подход способен стать в обучении своего рода рамочной конструкцией, каркасом. Ибо здесь ставится важнейший в практическом и дидактическом отношении вопрос об обеспечении функциональности перевода. Игнорирование цели перевода – залог некачественной работы. Но рамочную конструкцию необходимо наполнить и укрепить конкретным содержанием без оглядки на догматические рамки какой бы то ни было «самой правильной» теории. А для этого необходимо воспользоваться потенциалом сочетаемости и взаимодополнения различных теорий и подходов, не закрывать глаза на практику и не пытаться «прогнуть» реальность под стройные (но безупречные ли?) концепции. Причем заключительная фраза относится ко всем теориям и моделям, а равно их создателям и пламенным адептам.

1. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. 3-е издание. М.: Смысл; СПб.: Лань, 2003. 288 с.
2. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: В 2-х т. Т. II. М.: Педагогика, 1983. 320 с.
3. Зимняя И.А. Лингвопсихология речевой деятельности. М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. 432 с.
4. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. 2-е изд. М.: Просвещение, 1985. 160 с.
5. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе. М.: Просвещение, 1991. 222 с.
6. Основы теории речевой деятельности. / Отв. ред. А. А. Леонтьев. М.: Наука, 1974. 368 с.
7. Миньяр-Белоручев Р.К. Теория и методы перевода. М.: «Московский лицей», 1996. 208 с.
8. Шлепнев Д.Н. Переводческие компетенции и как о них с пользой говорить со студентами [Электронный ресурс] // Перспективы науки и образования, 2017. № 3 (27). URL: <http://pnojurnal.wordpress.com/archive17/17-03.http> (дата обращения: 1.12.2017)
9. Pym A. Redefining Translation Competence in an Electronic Age. In Defence of a Minimalist Approach // Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal, vol. 48, n° 4, 2003. P. 481-497.
10. Шлепнев Д.Н. Общая теория перевода: начала. Часть I: Учебное пособие. Н. Новгород: НГЛУ, 2016. 384 с.
11. Сдобников В.В. Перевод и коммуникативная ситуация: монография. М.: ФЛИНТА : Наука, 2015. 464 с.
12. Шлепнев Д.Н. Общая теория перевода: начала. Часть I (продолжение). Часть II: Учебное пособие. Н. Новгород: НГЛУ, 2017. 272 с.
13. Шлепнев Д.Н. Направления и задачи метатеория перевода (метапереводоведения) // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2017. № 11 (77): в 3-х ч. Ч. 1. С. 177-180.
14. Vermeer H. Skopos and commission in translational action // The Translation studies reader / edited by Lawrence Venuti. New York: Routledge, 2000. P.: 221-232.
15. Reiß K., Vermeer H. J. Towards a General Theory of Translational Action: Skopos Theory Explained / Translated from the German by Christiane Nord, English reviewed by Marina Dudenhöfer. London & New York: Routledge, 2014. 221p.
16. Прунч Э. Пути развития западного переводоведения. От языковой асимметрии к политической. / Пер. с нем. М.: Р.Валент, 2015. 512 с.
17. Pym A. Exploring Translation Theories. 2nd edition. London / New York: Routledge, 2014. 192 p.
18. Nord C. Translating as a Purposeful Activity: Functionalist Approaches Explained. Manchester: St.Jerome Publishing, 1997. 160 p.
19. Nord C. Text Analysis in Translation. Theory, Method, and Didactic Application of a Model for Translation-Oriented Text Analysis. 2nd revised edition. Amsterdam-New York: Rodopi, 2005. 284 p.
20. Nord C. Loyalty revisited. Bible translation as a case in point // The Translator. No. 7 (2), 2001. pp. 185-202.
21. Nord C. Loyalty and Fidelity in Specialized Translation // Confluências – Revista de tradução científica e técnica. No. 4, 2006. pp. 29-42.
22. Chesterman A. Skopos theory: a retrospective assessment [Электронный ресурс]. URL: <http://www.helsinki.fi/~chesterm/2010a.skopos.html> (дата обращения: 10.07.2016).
23. Pym A. On translator ethics: Principles for mediation between cultures. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 2012. 185 p.
24. Gouadec D. Translation as a Profession. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 2007. xv + 396 p.
25. Gouadec D. La traduction, le traducteur et l'entreprise. Paris: AFNOR, 1990. 181 p.
26. Gouadec D. Modélisation du processus d'exécution des traductions // Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal, vol. 50, n° 2, 2005, p. 643-655.
27. Gouadec D. Traduction signalétique // Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal, vol. 35, n° 2, 1990, p. 332-341.
28. Комиссаров В.Н. Слово о переводе. М.: Международные отношения, 1973. 216 с.
29. Комиссаров В. Н. Лингвистика перевода. М.: Международные отношения, 1980. 166 с.
30. Шлепнев Д.Н. Общая теория перевода: возможная модель курса // Методические основы подготовки переводчиков: обобщение опыта: Монография / Под общ. ред. В.В. Сдобникова. Н. Новгород: НГЛУ, 2017. С. 153-192.

## REFERENCES

1. Leont'ev A.A. *Osnovy psikholingvistiki. 3-e izdanie*. [Fundamentals of psycholinguistics. 3rd ed.] Moscow: Smysl; St-Petersburg.: Lan', 2003. 288 p.
2. Leont'ev A.N. *Izbrannye psikhologicheskie proizvedeniia: V 2-kh t. T. II* [Selected psychological works. In 2 volumes. Vol. II] Moscow: Pedagogika, 1983. 320 p.
3. Zimniaia I.A. *Lingvopsikhologiiia rechevoi deiatel'nosti* [Psycholinguistics of the speech activity]. Moscow: Moskovskii psikhologosotsial'nyi institut, Voronezh: NPO «MODEK», 2001. 432 p.
4. Zimniaia I.A. *Psikhologicheskie aspekty obucheniia govoreniu na inostrannom iazyke. 2-e izd* [Psychological aspects of teaching speaking foreign languages. 2nd ed.]. Moscow: Prosveshchenie, 1985. 160 p.
5. Zimniaia I.A. *Psikhologiiia obucheniia inostrannym iazykam v shkole* [Psychology of teaching foreign languages in school]. Moscow: Prosveshchenie, 1991. 222 p.
6. *Osnovy teorii rechevoi deiatel'nosti. / Otv. red. A.A. Leont'ev* [Fundamentals of the speech activity theory. A.A. Leont'ev (ed.)]. Moscow: Nauka, 1974. 368 p.
7. Min'iar-Beloruhev R.K. *Teoriiia i metody perevoda* [Translation theory and methods]. Moscow: «Moskovskii litsei», 1996. 208 p.
8. Shlepnev D.N. *Perevodcheskie kompetentsii i kak o nikh s pol'zoiu govorit' so studentami* [Translation competences and how to talk usefully about them to our students]. *Perspektivy nauki i obrazovaniia* [Perspectives of Science and Education], 2017. no. 3 (27). URL: <http://pnojurnal.wordpress.com/archive17/17-03.http> (accessed 1 December 2017)
9. Pym A. Redefining Translation Competence in an Electronic Age. In Defence of a Minimalist Approach // Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal, vol. 48, no. 4, 2003. pp. 481-497.
10. Shlepnev D.N. *Obshchaia teoriia perevoda: nachala. Chast' I: Uchebnoe posobie* [General Theory of Translation: Beginnings. Part I. Textbook]. Nizhny Novgorod: Nizhny Novgorod Linguistic University Publ., 2016. 384 p.
11. Sdobnikov V.V. *Perevod i kommunikativnaia situatsiia: monografiia* [Translation and communicative situation: monograph]. Moscow: FLINTA : Nauka, 2015. 464 p.
12. Shlepnev D.N. *Obshchaia teoriia perevoda: nachala. Chast' I (prodolzhenie). Chast' II: Uchebnoe posobie* [General Theory of

Translation: Beginnings. Part I (continuation). Part II. Textbook] Nizhny Novgorod: Nizhny Novgood Linguistic University Publ., 2017. 272 p.

13. Shlepnev D.N. *Napravleniia i zadachi metateorii perevoda (metaperevodovedeniia)* [Directions and tasks of metatheory of translation (metatranslation studies)]. *Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki* [Philological Sciences. Issues of Theory and Practice]. Tambov: Gramota, 2017. no. 11 (77): in 3 volumes. Vol. 1. P. 177-180.
14. Vermeer H. Skopos and commission in translational action // *The Translation studies reader* / edited by Lawrence Venuti. New York: Routledge, 2000. P.: 221-232.
15. Reiß K., Vermeer H. J. *Towards a General Theory of Translational Action: Skopos Theory Explained* / Translated from the German by Christiane Nord, English reviewed by Marina Dudenhöfer. London & New York: Routledge, 2014. 221 p.
16. Prunč E. *Puti razvitiia zapadnogo perevodovedeniia. Ot iazykovoii asimmetrii k politicheskoi.* / *Per. s nem.* [Entwicklungslinien der Translationswissenschaft: von den Asymmetrien der Sprachen zu den Asymmetrien der Macht. Translated from German]. Moscow: R.Valent, 2015. 512 s.
17. Pym A. *Exploring Translation Theories*. 2nd edition. London / New York: Routledge, 2014. 192 p.
18. Nord C. *Translating as a Purposeful Activity: Functionalist Approaches Explained*. Manchester: St.Jerome Publishing, 1997. 160 p.
19. Nord C. *Text Analysis in Translation. Theory, Method, and Didactic Application of a Model for Translation-Oriented Text Analysis*. 2nd revised edition. Amsterdam-New York: Rodopi, 2005. 284 p.
20. Nord C. Loyalty revisited. Bible translation as a case in point. *The Translator*. no. 7 (2), 2001. pp. 185-202.
21. Nord C. Loyalty and Fidelity in Specialized Translation. *Confluências – Revista de tradução científica e técnica*. No. 4, 2006. pp. 29-42.
22. Chesterman A. Skopos theory: a retrospective assessment. URL: <http://www.helsinki.fi/~chester/2010a.skopos.html> (accessed 10 July 2016).
23. Pym A. *On translator ethics: Principles for mediation between cultures*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 2012. 185 p.
24. Gouadec D. *Translation as a Profession*. Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins, 2007. xv + 396 p.
25. Gouadec D. *La traduction, le traducteur et l'entreprise*. Paris: AFNOR, 1990. 181 p.
26. Gouadec D. *Modélisation du processus d'exécution des traductions*. *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal*, vol. 50, no. 2, 2005, p. 643-655.
27. Gouadec D. *Traduction signalétique*. *Meta : journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal*, vol. 35, no. 2, 1990, p. 332-341.
28. Komissarov V.N. *Slovo o perevode* [On translation]. Moscow: Mezhdunarodnye otnosheniia, 1973. 216 p.
29. Komissarov V. N. *Lingvistika perevoda* [Linguistics of translation]. Moscow: Mezhdunarodnye otnosheniia, 1980. 166 p.
30. Shlepnev D.N. *Obshchaia teoriia perevoda: vozmozhnaia model' kursa* [A course of general theory of translation: one possible model]. *Metodicheskie osnovy podgotovki perevodchikov: obobshchenie opyta: Monografiia / Pod obshch. red. V.V. Sdobnikova* [Didactics of translator training: summing up experience / V.V. Sdobnikov (ed.)]. Nizhny Novgorod: Nizhny Novgood Linguistic University Publ., 2017. P. 153-192.

#### **Информация об авторе**

**Шлепнев Дмитрий Николаевич**  
(Россия, Нижний Новгород)

Доцент кафедры теории и практики французского  
языка и перевода  
Нижегородский государственный лингвистический  
университет им. Н.А.Добролюбова  
Практикующий переводчик  
E-mail: shlepnyev@gmail.com

#### **Information about the author**

**Shlepnev Dmitrii Nikolaevich**  
(Russia, Nizhny Novgorod)

Associate Professor at the Department of the French  
language and Translation Theory and Practice  
Nizhny Novgorod Dobrolyubov  
State Linguistic University  
Practicing translator  
E-mail: shlepnyev@gmail.com



## Социологическое исследование влияния английского языка на развитие авиационной промышленности в аспекте проведения Международного авиационно-космического салона МАКС

В глобализирующемся мире констатируется интерес к иностранным языкам, особенно к английскому языку, который является международным языком, выступающим в качестве средства межнациональной коммуникации. Сверхдержавы стремятся усовершенствовать свои возможности и занять лидирующие позиции, в частности, в авиационной промышленности, и язык является связующим элементом для достижения поставленных ими целей. В связи с этим актуальным становится вопрос о преподавании иностранного языка, в частности авиационного английского языка, в специализированных ВУЗах, что должно повысить мотивацию будущих специалистов в получении профессиональных знаний. В качестве эмпирического материала в исследовании использовались ответы, полученные в результате социологического опроса респондентов – студентов технического ВУЗа, изучающих технический английский язык. В статье анализируются результаты социологического исследования, проведенного в Ступинском филиале Московского Авиационного Института (Национальный Исследовательский Университет), связанного с влиянием английского языка на развитие и усиление потенциала авиационной промышленности нашей страны в аспекте проведения аэрошоу МАКС.

**Ключевые слова:** авиационная промышленность, английский язык, влияние, выставка, МАКС, МАИ, промышленный потенциал, развитие, студенты



## The sociological study of the influence of English language in the development of the aircraft industry in the aspect of the International Aviation and Space Salon MAKS

In the globalizing world, there is an interest in foreign languages, especially in English, which is an international language that serves as a means of international communication. Superpowers seek to improve their capabilities and take leading positions, in particular in the aviation industry and language is the connecting element for achieving their purposes. In connection with this, the question of teaching a foreign language, in particular aviation English, in specialized higher education institutions, is becoming topical, which should increase the motivation of future specialists in obtaining professional knowledge. As an empirical material in the study, the answers received as a result of a sociological survey of respondents, technical university students studying technical English language, were used. The article addresses the issues related to the sociological study conducted in Stupino branch of the Moscow Aviation Institute (National Research University), connected with the influence of English language in the development and the strengthening of the potential of the aviation industry of our country in the aspect of the International Aviation and Space Salon MAKS.

**Keywords:** Aviation industry, English language, influence, exhibition, MAKS, MAI, industrial potential, development, students



«Происходящие процессы глобализации в сферах экономики, политики, культуры, социальной жизни и средств массовой коммуникации постепенно стирают границы между континентами, цивилизациями, обществами и государствами» [9, с. 148], и язык выступает на первый план как инструмент для установления контактов, способствующих развитию всех сфер жизни, в том числе и авиационной промышленности. «Язык не только может сплавлять народы, но и способен отражать все события, происходящие в мире» [10, с. 77]. Объектом исследования в данной работе является английский язык. Новизна данной тематики обусловлена не только информацией о проведении аэрошоу МАКС, но и анализом участия студентов в авиационной выставке, а также их желанием работать по выбранной специальности. Рассмотрим влияние английского языка на развитие авиационной промышленности на примере Международного Аэрокосмического Салона МАКС.

МАКС является одним из крупнейших мировых авиационно-космических салонов. Он входит в десятку крупнейших авиасалонов и авиашоу мира и «на сегодняшний день стремится к тому, чтобы конкурировать по числу участников и другим показателям с лидерами топ-10» [6]. В их число входят известные международные авиасалоны, проходящие во Франции, Великобритании, Берлине, Индии, Чили, Дубае, Китае, на Мальте и в Бахрейне. В 2017 году МАКС принял более 700 российских и 180 иностранных корпораций и компаний из 36 государств. В связи с этим актуальной становится цитата великого В.Ф. Гумбольдта: «Через многообразие языков для нас открывается многообразие мира» [2, с. 346].

Актуальность исследования данной проблемы заключается в постоянно растущем количестве выпускаемых специалистов и ограниченном количестве рабочих мест для них. В этом случае работодатели заинтересованы в тех студентах, которые обладают не только знаниями и высокой профессиональной подготовкой, но и используют все возможные формы для изучения выбранной профессии, в частности на базе обучения в МАИ и в аспекте посещения аэрошоу МАКС. Именно с этой целью в октябре 2017 в рамках Ступинского филиала Московского Авиационного Института (Национальный Исследовательский Университет) нами было проведено социологическое исследование, посвященное влиянию английского языка на развитие и усиление потенциала авиационной промышленности нашей страны в аспекте проведения аэрошоу МАКС. Задача авторов статьи заключалась в анализе значимости английского языка в современном мире и усиления его влияния на развитие авиационной промышленности. Таким образом, авторами была разработана программа социологического опроса в виде закрытого анкетирования, по результатам которого составлен анали-

тический отчет и выявлены основные тенденции в этом направлении.

В социологическом опросе приняли участие 100 студентов СФ МАИ. Гендерная структура респондентов представлена следующим образом: 60% мужчины и 40% женщины (первый вопрос в анкете). Такое половое разделение объясняется тем, что МАИ является техническим ВУЗом, и направления подготовки, в основном, подходят для мужской половины поступающих студентов.

Второй вопрос касался возраста опрошенных: 51% составили студенты в возрасте от 19 до 20 лет, 30% – в возрасте от 17 до 18 лет, 15% – в возрасте от 21 до 22 лет и только 4% составили студенты в возрасте от 23 до 24 лет. Это свидетельствует о том, что основная масса студентов, которая приняла участие в социологическом опросе, является первокурсниками и второкурсниками.

На третий вопрос, посвященный расшифровке аббревиатуры МАКС, 76% опрошенных ответили правильно: МАКС – Международный Аэрокосмический Салон, который проводится с 1993 г. раз в два года в Жуковском. 24% студентов затруднились расшифровать и объяснить данную аббревиатуру. Можно предположить, что меньше одной трети студентов не знали об этой выставке ничего. Их выбор авиационного института не связан с будущей профессиональной занятостью в авиапромышленности. Возможно, после окончания института они не захотят связать свою дальнейшую деятельность с авиацией. Радует показатель, что две трети студентов понимают, что такое МАКС, и их мотивация связана с дальнейшим успешным обучением в авиационном ВУЗе, а также перспективой самим принять участие в МАКСе, представляя свой стенд с авиaproдукцией и возможностью заключения контрактов как с русскими, так и с иностранными партнерами.

Четвертый вопрос по социологическому исследованию был связан с местом проведения МАКСа: 88% студентов ответили правильно – в Жуковском, 5% студентов полагали, что выставка проводится в Домодедово, 4% – в Крутышках, 2% – во Внуково и 1% студентов решил, что он проводится в Кубинке. Можно предположить, что суммарные 12% – это те студенты, которые сомневались в вопросе по поводу места проведения МАКСа и решили поставить ответы наугад. В связи с этим актуальны слова вице-премьера правительства РФ Дмитрия Рогозина: «МАКС всегда идет как синоним города Жуковский» [4].

Пятый вопрос касался посещения студентами выставки МАКС с 1993 по 2017 год: 29% ответили утвердительно («да, посещали») и 71% – отрицательный («нет, не посещали»). Одна треть студентов, обучающихся в данном ВУЗе, посещали это аэрошоу. Этот показатель еще раз подтверждает, что студенты интересуются авиационной техникой, новыми достижениями в этой области и их выбор авиационного ВУЗа не случаен.

Шестой вопрос касался только той категории студентов, которые смогли посетить выставку в 2017 году: эта категория студентов составила только 10% респондентов, остальные 90% не были на аэрошоу. Эти данные подтверждают предположение, что это те 10% студентов, которые захотят построить свою карьеру в авиации.

На седьмой вопрос о количестве посещений МАКСа утвердительно ответили 29%, из них 18% посещали выставку 2 или более раз, 11% – всего лишь один раз и 71% – ни разу.

Владимир Путин посетил МАКС-2017. Он выступил на открытии XIII Международного Авиасалона и подчеркнул важность его проведения: «В результате настойчивости, таланта его организаторов, всемерной поддержки государства МАКС действительно вышел на высокий уровень, стал ожидаемым событием для любителей аэрокосмической техники» [5].

На восьмой вопрос о влиянии проведения таких авиационных шоу как МАКС в России, авиасалона в Ле-Бурже (Франция), Международного космического салона в Дубаи и т.п. на развитие авиационной промышленности положительно ответило 71% студентов. По их мнению, МАКС превращается в деловую площадку и становится не только вопросом престижа, но и эффективным инструментом для установления партнерских отношений. 24% опрошенных затрудняются ответить на данный вопрос и 5% респондентов не считают, что эти выставки способствуют развитию авиапромышленности. Две трети студентов оценили перспективы проведения как российской выставки МАКС, так и международных выставок.

Девятый вопрос был посвящен заключению контрактов на этих выставках и языкам, на которых данные контракты предпочитают заключать. 35% опрошенных считают, что контракты заключаются на английском языке; 33% респондентов полагают, что контракты во время проведения МАКСа заключаются не только на английском, но и на русском языках; 26% опрошенных считают, что контракты заключаются на трех языках: русском, английском и китайском, так как Китай – это важный партнер сегодня на международной арене. 4% респондентов думают, что контракты могут заключаться только на русском языке и 2% – на французском, русском и китайском. Именно «язык как средство коммуникации является самым продуктивным инструментом человеческого взаимопонимания», – справедливо подтверждает Н.В. Берестенева [1, с. 62]. Отметим, что основная часть авиационных терминов имеет английское происхождение, поэтому к.ф.-л.н., доцент МАИ О.И. Денисова так характеризует его применение: «Английский постепенно становится средством международного общения в области авиации, практически вытесняя французский» [4, с. 80].

Указание на китайский язык как на один из языков профессиональной коммуникации в области авиации неслучайно, поскольку в паспорте государственной программы Российской Федерации «Развитие авиационной промышленности на 2013-2025 годы» отмечаются новые перспективы в открытии рынков «в направлении Азии, что не только откроет новые возможности для развития нынешних мировых лидеров авиастроения, но и даст шанс новым участникам на мировом рынке авиационной техники» [7, с. 3].

Десятый вопрос посвящен международным связям нашего института с зарубежными авиакомпаниями: только 11% опрошенных студентов ответили положительно, 89% не знают о заключении контрактов МАИ на аэрошоу МАКС-2017. Отсутствие информированности студентов связано с удаленностью главного ВУЗа от филиала и требует отбора информации самим студентом, хотя бы по Интернету. Руководство МАИ подписало соглашение о сотрудничестве в области исследований «Разработка моделей для оценки массы кессона крыла при создании транспортных самолетов» с холдингом Safran, компания Smartec. Венсан Гарнье, директор центра исследований и технологий Safran Tech справедливо отмечает, что «мы ожидаем положительных результатов от этого сотрудничества как с научной, так и с технической точек зрения для всех участников проекта» [8].

На одиннадцатый вопрос о влиянии английского языка на развитие авиационной промышленности 64% опрошенных ответили утвердительно (что составляет около две трети студентов), 22% затрудняются ответить и 14% ответили отрицательно. Положительным фактом является убеждение студентов о важности и необходимости изучения дисциплин «Иностранный язык» и «Деловой иностранный язык» каждым из направлений подготовки, поскольку выпускник авиационного университета должен владеть минимум двумя языками: международным языком – английским и любым другим иностранным языком по своему выбору. Билингвальное образование начинается еще со школы и затем продолжается в выбранном ВУЗе, обеспечивая прочную базу для формирования кадрового потенциала страны, востребованного не только на нашем российском рынке, но и за рубежом.

Каждый диспетчер, техник, летчик или сотрудник авиакомпании обязан хорошо знать не только базовый английский язык, но и авиационный английский, так как большое количество технической документации для производства, обслуживания и продажи самолетов и их составных частей требует владения английским языком на высоком уровне. Таким образом, изучая английский язык, мы изучаем историю, традиции и культуру англоговорящих стран, а эти страны, как правило, в наше время имеют перспектив-

ные открытия и разработки в авиационной промышленности. Следовательно, язык двигает авиационную промышленность, а авиационная промышленность, в свою очередь, развивает язык, то есть мы можем говорить о взаимодействии языка и авиационной промышленности в целом и их влиянии друг на друга и на все общество людей. Таким образом, каждый язык привносит свою культуру, что подчеркивает С.Г. Тер-Минасова в своей работе: «...каждое иностранное слово отражает иностранный мир и иностранную культуру: за каждым словом стоит обусловленное национальным сознанием представление о мире» [10, с. 25].

С перспективой на будущее был задан двенадцатый вопрос о посещении студентами МАКСа-2019 года при условии его оплаты университетом: 78% согласились, 13% затруднились ответить и только 9% отказались принять участие в этой поездке. У одной десятой респондентов отсутствует интерес к выбранной специальности и желание интересоваться достижениями в этом аэрошоу. Однако, МАКС-2017 получил «прирост» по количеству посетителей: два года назад их было 405 тысяч, а сейчас этот показатель достигает 450 тысяч.

Тринадцатый вопрос был посвящен переносу организаторами выставки МАКСа в 2019 году из Жуковского в Кубинку и влиянию последствий переноса на массовость посещения и престиж аэрошоу: 42% от опрошенных считают, что перенос не повлияет на престиж МАКСа (что составляет большинство), 34% затрудняются ответить и 24% думают, что престиж МАКСа значительно снизится. Около половины студентов убеждены, что где бы ни была проведена выставка, она не потеряет свой международный и российский статус. МАКС организован в соответствии с высочайшими международными стандартами. Большое количество всех видов продукции на стендах в выставочных павильонах, как правило, несет в себе идею развития национальной экономики стран-участников. Таким образом, МАКС являет собой очень важное международное событие для России и для других стран мира, и интерес к нему не упадет из-за переноса выставки в иное место. Обратим внимание, что в период проведения социологического опроса еще не был подписан приказ Д.А. Медведевым о проведении МАКСа-2019 в г. Жуковском.

Последний вопрос об участии ступинских предприятий в аэрошоу МАКС получил 67% утвердительных ответов. Более двух третей студентов считают, что наши заводы, а именно Ступинское машинопроизводственное предприятие, Ступинская металлургическая компания и научно-производственное предприятие «Аэросила» с нетерпением ждут эту выставку, чтобы показать свои главные достижения и успехи, сделанные за последнее время. Такой интерес связан с тем, что чем больше контрактов заключено на МАКС-

Се, тем больше возможностей повысить престиж каждого из этих предприятий. 29% опрошенных студентов не смогли ответить на этот вопрос и 4 % считают, что нашим предприятиям не интересно участвовать в этой выставке. Однако авиасалон МАКС-2017 по числу участвующих в нем российских и зарубежных компаний превзошел предыдущий: в 2015 году их было 700, а сейчас около 800.

Стоит отметить, что в дни проведения МАКСа Центральный аэрогидродинамический институт имени профессора Н.Е. Жуковского организовал семинар для молодых ученых из организационных членов Международного форума по авиационным исследованиям. Также в рамках авиасалона МАКС-2017 делегации РФ и ООН провели 3-ю Ежегодную встречу по вопросам участия авиаконструктивных и авиационной техники Российской Федерации в обеспечении деятельности миротворческих миссий ООН. Эта выставка помогает не только демонстрировать новые достижения, но и устанавливать деловые контакты, способствующие достижению мира и стабильности. Обсуждение актуальнейших вопросов в рамках указанных мероприятий осуществлялось на английском языке – языке межкультурной и межнациональной коммуникации.

Итак, студенты, в основной массе, интересуются развитием авиационной техники на примере авиасалона МАКС, но мобильностью обладают лишь 11% респондентов, которые посетили выставку в прошлом году.

Влияние английского языка на авиационную промышленность подтверждают две трети студентов, но только третья часть студентов считает, что контракты заключаются на английском языке, так как «сейчас на политическую арену выходит английский язык в связи с его быстрым продвижением во всех сферах жизни людей, включая политическую, образовательную, экономическую и техническую» [9, с. 148]. Английский – это действительно международный язык, так как он востребован в мире, и люди изучают его для того, чтобы повысить свой статус и продвинуться по карьерной лестнице. На повышение востребованности в молодых кадрах может оказать увеличение часов преподавания иностранного языка в ВУЗе, а также возможность организации бесплатных курсов для дополнительного изучения языка с начального уровня для тех, кто плохо владеет базовым школьным курсом.

Мощь авиационной промышленности любой державы зависит не только от умелого руководства, но и от важных открытий и разработок ученых и исследователей, конструкторов и технологов, студентов и школьников. Для повышения эффективности и качества преподавания специализированных предметов в ВУЗе необходимо информировать студентов о достижениях в области авиации на основе выставок в России и за рубежом, в частности, с возможностью органи-

зации проведения практики студентов СФ МАИ в качестве волонтеров на МАКСе.

Посещение выставки МАКС влияет на мировоззрение студенческой молодежи посредством привлечения ее к наглядным экспозициям на базе крупнейшего аэрофорума России в Жуковском. Знание английского языка является залогом успешного и взаимовыгодного сотрудничества с иностранными компаниями, и влияние английского языка на авиационную промышленность

не меньше, чем и влияние авиационной промышленности на язык. Их взаимодействие ведет к укреплению и повышению интеллектуального, промышленного и военного потенциала нашей страны. Студенты авиационных вузов являются движителями этого процесса, и их стремление улучшить и усовершенствовать существующее положение в авиации даёт импульс к новым идеям и возможностям не только в нашей стране, но и во всем мире.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Берестнева Н.В. Основные аспекты межкультурной коммуникации // Успехи современного естествознания. 2005. № 1. С. 62–63.
2. Ветров И. МАКС действительно вышел на высокий уровень [Электронный ресурс] // Газета.ru. 2017. URL: <https://www.gazeta.ru/social/2017/07/18/10793204.shtml> (дата обращения: 22.01.2018).
3. Гумбольдт В.Ф. Язык и философия культуры. М., 1985. 452 с.
4. Денисова О.И. Особенности формирования и перевода авиационной терминосистемы с английского языка на русский // Вестник МГОУ. Серия: Лингвистика. 2015. № 5. С. 79–83.
5. Легуенко М. Станет ли МАКС-2017 последним авиасалоном в Жуковском? [Электронный ресурс] // Ридус. 2017. URL: <https://www.ridus.ru/news/257574> (дата обращения: 22.01.2018).
6. Минаков С. Топ-10: Крупнейшие авиасалоны и авиашоу мира [Электронный ресурс] // Экономические известия. 2012. URL: <http://kultura.eizvestia.com/full/top-10-krupnejshie-aviasalony-i-aviashou-mira> (дата обращения: 12.11.2017).
7. Министерство промышленности и торговли Российской Федерации Государственная программа Российской Федерации «Развитие авиационной промышленности на 2013–2025 годы» [Электронный ресурс] / Министерство промышленности и торговли Российской Федерации // 2012. С. 3 URL: [http://minpromtorg.gov.ru/common/upload/files/docs/GP\\_RAP\\_dop\\_chast\\_bez\\_prilozhenii.pdf](http://minpromtorg.gov.ru/common/upload/files/docs/GP_RAP_dop_chast_bez_prilozhenii.pdf) (дата обращения: 22.01.2018).
8. Отдел по связям с общественностью УИСК МАИ и французский концерн Safran подписали программу совместной работы [Электронный ресурс] / Отдел по связям с общественностью УИСК // Пресс-центр МАИ. 2017. URL: <https://mai.ru/press/news/detail.php?ID=82707> (дата обращения: 22.01.2018).
9. Старчикова И.Ю., Мощенок Г.Б., Шакурова Е.С. Социологическое исследование влияния изучения иностранных языков на формирование мировоззрения и духовных ценностей студенческой молодежи // Международный научно-исследовательский журнал. 2017. № 11 (65), Часть 2, Ноябрь. С. 147–151.
10. Старчикова И.Ю., Мощенок Г.Б., Шакурова Е.С. Язык – как средство межкультурной коммуникации на уроках английского языка // Credo New. 2018. №1 (93). С. 77–87.
11. Тер-Минасова С.Г. Язык и межкультурная коммуникация. М.: Слово / Slovo, 2008. 264 с.

## REFERENCES

1. Berestneva N.V. Basic aspects of intercultural communication. *Uspehi sovremennogo estestvoznaniya*, 2005, no 1, pp. 62–63 (in Russian).
2. Vetrov I. MAKS really came to a high level. *Gazeta.ru*, 2017. Available at: <https://www.gazeta.ru/social/2017/07/18/10793204.shtml> (Accessed 22 January 2018).
3. Gumbol'dt V.F. *Jazyk i filosofija kul'tury* [Language and philosophy of culture]. Moscow, 1985. 452 p.
4. Denisova O.I. Features of the formation and translation of an aviation terminology system from English into Russian. *Vestnik MGOU. Serija: Lingvistika*, 2015, no. 5, pp. 79–83 (in Russian).
5. Leguenko M. Will MAKS-2017 become the last airshow in Zhukovsky? *Ridus*, 2017. Available at: <https://www.ridus.ru/news/257574> (Accessed 22 January 2018).
6. Minakov S. Top 10: Largest air shows and airshow of the world. *Ekonomicheskie izvestiya*, 2012. Available at: <http://kultura.eizvestia.com/full/top-10-krupnejshie-aviasalony-i-aviashou-mira> (Accessed 22 January 2018).
7. Ministry of Industry and Trade of the Russian Federation State program of the Russian Federation "Development of the aviation industry for 2013–2025»: Available at: [http://minpromtorg.gov.ru/common/upload/files/docs/GP\\_RAP\\_dop\\_chast\\_bez\\_prilozhenii.pdf](http://minpromtorg.gov.ru/common/upload/files/docs/GP_RAP_dop_chast_bez_prilozhenii.pdf) (Accessed 22 January 2018).
8. Department of Public Relations UISK MAI and French concern Safran signed a joint work program Available at: <https://mai.ru/press/news/detail.php?ID=82707> (Accessed 22 January 2018).
9. Starchikova I.Ju., Moshhenok G.B., Shakurova E.S. Sociological study of the influence of studying foreign languages on the formation of the world outlook and spiritual values of student youth. *Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal*, 2017, no. 11 (65), vol.2, pp. 147–151 (in Russian).
10. Starchikova I.Ju., Moshhenok G.B., Shakurova E.S. Language – as a means of intercultural communication in English lessons. *Credo New*, 2018, no. 1 (93), pp. 77–87 (in Russian).
11. Ter-Minasova S.G. *Jazyk i mezhkul'turnaja kommunikacija*. Moscow, Slovo Publ., 2008, 264 p.

**Информация об авторах**

**Шакурова Евгения Сергеевна**

(Россия, г. Ступино)

Кандидат филологических наук, доцент кафедры  
«Экономика и Управление»

ФГБОУ ВО «Ступинский филиал Московского  
Авиационного Института (Национальный  
Исследовательский Университет)»

E-mail: eshakurova@gmail.com

**Мощенок Галина Борисовна**

(Россия, г. Ступино)

Доцент кафедры «Экономика и Управление»

ФГБОУ ВО «Ступинский филиал Московского  
Авиационного Института (Национальный  
Исследовательский Университет)»

E-mail: moshenokgb@gmail.com

**Старчикова Ирина Юрьевна**

(Россия, г. Ступино) – старший преподаватель  
кафедры «Экономика и Управление»

ФГБОУ ВО «Ступинский филиал Московского  
Авиационного Института (Национальный  
Исследовательский Университет)»

E-mail: irina.star4@gmail.com

**Кононова Ирина Сергеевна**

(Россия, г. Ступино)

Студентка кафедры «Технология и автоматизация  
обработки материалов»

ФГБОУ ВО «Ступинский филиал Московского  
Авиационного Института (Национальный  
Исследовательский Университет)

E-mail: kononova.irina.dtsq@ya.ru

**Information about the authors**

**Shakurova Evgenia Sergeevna**

(Russia, Stupino)

PhD in Philological sciences

Associate Professor of the Department

«Economics and Management»

Stupino Branch of the Moscow Aviation Institute  
(National Research University)

E-mail: eshakurova@gmail.com

**Moshchenok Galina Borisovna**

(Russia, Stupino)

Associate Professor of the Department

«Economics and Management»

Stupino Branch of the Moscow Aviation Institute  
(National Research University)

E-mail: moshenokgb@gmail.com

**Starchikova Irina Yuryevna**

(Russia, Stupino)

Senior Teacher of the Department «Economics and  
Management»

Stupino Branch of the Moscow Aviation Institute  
(National Research University)

E-mail: irina.star4@gmail.com

**Kononova Irina Sergeevna**

(Russia, Stupino)

Student

of the Department

«Technology and automation of material processing»

Stupino Branch of the Moscow Aviation Institute  
(National Research University)

E-mail: kononova.irina.dtsq@ya.ru



М. Т. ТЕРЗИЕВА

## Болгарская драматическая школа и первые шаги в кинообразовании в Болгарии

В статье дается оценка вкладу Болгарской драматической школе Константина Сагаева в деле развития кинообразования в Болгарии и желание ее создателя приобретать педагогические компетенции будущими кинокадрами.

**Ключевые слова:** кинообразование, кинопедагогика, киношкола

Perspectives of Science & Education. 2018. 2 (32)



International Scientific Electronic Journal  
ISSN 2307-2334 (Online)

Available: [psejournal.wordpress.com/archive18/18-02/](http://psejournal.wordpress.com/archive18/18-02/)

Accepted: 1 April 2018

Published: 1 May 2018

No. 2 (32). pp. 206-209.

М. Т. TERZIEVA

## Bulgarian drama school and the first steps in cinema education in Bulgaria

The paper provides an evaluation of the contribution of Konstantin Sagaev's Bulgarian drama school to the development of cinema education in Bulgaria and its founder's ideas of would-be film makers to obtain pedagogical competences.

**Keywords:** cinema education, cinema pedagogy, cinema school

Явление болгарского кинопроизводства в первые десятилетия XX века предопределяет поиски и подготовку актеров для нового вида искусства. В начале 20-ых годов в Софии появляются одновременно три киношколы, которые дают начало кинообразованию в Болгарии.

Самой известной и продуктивной является школа Николая Ларина, которую с основанием называем «русской», потому что большая часть преподавателей в ней - русские эмигранты. Она просуществовала сравнительно недолго - около двух лет.

Киношколой западного типа является «Диана», основанная Бояном Рамовым, получившим свое образование в Италии. Он не отрицает, что заимствует у западноевропейских киношкол. Преподаватели в школе, однако, преимущественно русские, среди которых выделяются Евгения Сахновская, Степан Гуцки, Л. Лавин. Ранняя смерть Бояна Рамова привела к прекращению деятельности «Дианы» еще в тот же год. Не трудно понять, какой тип актеров намеревается готовить - типажи для немого кино, так как предусмотрены прыжки из «автомобиля и кареты», лазанье по стене и канатам, езда, бокс и др. [3].

Дольше всего просуществовала Болгарская драматическая школа, имеющая синкретический характер и одобрена Министерством просвещения, стремящаяся заслужить позитивные оценки и от других учреждений с рангом государственных институтов. Ее основатель Константин Сагаев<sup>1</sup> получил свое образование в Вене и заимствует западноевропейские модели обучения, стремится готовить интеллигентных актеров для театра и кино. В школе работают три отделения - двухлетнее - получают средне-специальное образование, связанное с артистическими умениями; трехлетнее - высшее артистическое и режиссерское образование; оперное [3, с. 12].

Несмотря на то, что убеждения Константина Сагаева основываются на спорном тезисе об общем корне актерских умений в театре и кино, ему удастся привлечь к своей идее ряд видных деятелей болгарской науки, искусства и культуры:

- лекции по сравнительной истории литературы /трагедия, комедия, драма, современная драма/ читает проф. Михаил Арнаудов, доц. Эм-

<sup>1</sup> Константин Сагаев (1889-1963) - болгарский писатель, театральный деятель, один из пионеров театральной педагогики в Болгарии.

мануил поп-Димитров;

- по истории изящных искусств – проф. Антон Митов;

- по использованию живописи в сценическом искусстве – проф. Д. Гюдженев;

- по истории музыки – проф. Добри Христов;

- по постановке голоса, декламации, дикции – Васил Кирков<sup>1</sup>, Стоил Стоилов<sup>2</sup>, Сава Огнянов<sup>3</sup>; Гено Киров<sup>4</sup>; Юрий Яковлев<sup>5</sup>;

- по мимике – Роза Попова<sup>6</sup>;

- по пластике – Пешо Радоев<sup>7</sup>;

- по музыке и пению – Мянко Михайлов<sup>8</sup>.

В отличие от вышеперечисленных энтузиастов, только Христо Константинов связан с кино. Немного известно об этом пионере седьмого искусства в Болгарии. Он родился в 1897 году в Кнежа. Специализировался в операторском мастерстве в Германии (1920 -1923). Его имя в качестве помощника оператора, фотографа и оператора стоит в титрах ряда фильмов<sup>9</sup>. Он преподает на курсах по «Кинематографии» и «Эффектам на сцене» [2].

Единственная из трех возникших в 20-ые годы кинематографических школ, Болгарская драматическая школа Константина Сагаева, занимается

1 Васил Кирков (1870-1931) – болгарский драматический актер. Учился в МХАТ в Москве под руководством К.С.Станиславского. Актер в Народном театре. Председатель Союза артистов в Болгарии.

2 Стоил Стоилов (1893-1944) – драматический режиссер и режиссер оперетты, актер; театральный деятель. Изучает сценическое искусство в Вене. Один из основателей театра оперетты «Кооперативный театр».

3 Сава Огнянов (1876-1933) – учится в Мюнхене в драматической школе Отто Кениха, заканчивает школу драматического искусства Эммануэля Райхера в Берлине; актер в Народном театре; имеет множество международных гастролей в Чехии, Австро-Венгрии, Германии, Франции, России, снимается в итальянском художественном фильме.

4 Гено Киров (1866-1944) – актер, изучает сценическое искусство в Малом театре; один из основоположников художественной декламации в Болгарии. Издает методическое руководство для актеров.

5 Юрий Яковлев (1888-1938) – театральные режиссер и актер русского происхождения; один из основателей школы, впоследствии работает в Риге.

6 Роза Попова (1879-1949) – сценическое имя Руски Мануиловой, театральная актриса, режиссер, писатель; в 1923 г. создает Болгарский театр-студию, где занимается театральной педагогией.

7 Пешо Радоев (1876-1956) – заканчивает Государственное училище по рисованию в Софии. Изучает классическое искусство танца в ряде европейских балетных школ. Считается основоположником болгарского балетного искусства. Балетмейстер Софийской оперы. Создатель балетных школ для детей.

8 Мянко Михайлов (1876-1961) – получает музыкальное образование в Москве и Милано. Два десятилетия является баритоном в Миланской скале. Музыкальный педагог.

9 Фильмы Христо Константинова: «Дьявол в Софии» (1921), «Военные действия в мирное время» (1922), «Чарли Чаплин на Витоше» (1924), «Коварная принцесса Турандот» (1925), «Человек, который забыл бога» (1927), «Дорога беспутных» (1928), «Уличные божества» (1929), «Гленник из Трикерии» (1929), «Буря молодости» (1930), «Земля» (1930), «Могилы без крестов» (1931), «Страшил воевода» (1938), «Они победили» (1940), «Болгарские орлы» (1941 – оператор авиационных сцен).

педагогической подготовкой актеров. В учебном плане академической дисциплины «Педагогика» присутствуют вопросы о теории воспитания, теории обучения, истории педагогики, межпредметных связей с другими науками, связи искусство-школа...:

«1. Введение: А. Понятие, сущность. Б. Научная мотивировка появления. В. Отношение к психологии, этике и другим дисциплинам.

2. Историческое развитие: А. Древность: Греция – Платон. Б. В средние века – 12-13 в.

В. Гуманизм и реформации в 16-17 в. Г. 18 век. Руссо. Д. 19 век. Песталоцци. Попытки создать систему воспитания.

3. Основные теоретические вопросы: А. Цель воспитания. Б. Индивидуум и общество. В. Сознательное и бессознательное стеснение. Г. Границы прав воспитания.

4. Понимание ребенка: А. Разные типы. Б. Наблюдение и приспособление.

5. Основные подразделения педагогики и ее отдельные средства: А. Поддержка и противодействие; усваивание культурных традиций. Б. Порядок жизни. В. Предостережение и наблюдение. Г. Приобретение навыков Д. Авторитет и правила. Е. Пример и впечатления. Ж. Знакомства, игры и занятия: а/ преподавание; б/ личные отношения; в/ единичные приемы.

3. Потребности и решения. И. Наказания и награды.

6. Внутренняя организация воспитания: А. Физическое воспитание. Б. Развитие воли. В. Воздействие на эмоциональную жизнь. Г. Умственное развитие.

7. Основные вопросы преподавания: А. Естественная основа преподавания. Б. Развитие и подготовка к жизни. В. Учебный план. Г. Нормы преподавания. Д. Виды преподавания: а) изложение; б) анализ; в) синтез. Е. Техника и искусство преподавания.

8. Внешняя организация воспитания.

9. Формы школьной жизни.

10. Театр как средство воспитания и образования: а) о соревновании; б) о навязывании добродетелей; в) о примере.

11. Школьный театр». [2, с. 111-112]

Знакомство с педагогическим инструментарием со стороны курсистов подсказывает, что их преподаватели стремятся к идейному и художественному синкретизму, который приведет к появлению кадров, связанных с кинообразованием и театральной педагогией.

Часть практических дисциплин ведут учителя: Грон Микаэлян, Невяна Кынчева и другие педагоги преподают современные языки, этикет и основы поведения начинающим актерам. Важным моментом обучения является умение открыть себя, а также самовыражение, когда курсисты приходят к пониманию собственных творческих возможностей и способности перевоплощаться в жизненные типажи.

По мнению некоторых исследователей, школа прекращает свое существование в 1931 году, другие называют 1936-ой. Ее основной вклад в болгарскую культуру необходимо рассматривать в нескольких направлениях:

На первом месте, кроме систематической подготовки будущих актеров, она помогает раскрывать свой собственный потенциал и сосредотачиваться на своем актерском амплуа – какие роли им подойдут, каков их творческий диапазон, какие вызовы они могут принять и пр.

На втором месте, Болгарская драматическая школа не стремится создавать только «узких специалистов», а воспитывать личности с широким культурным мировоззрением. В своей одноименной книге Константин Сагаев с педантичностью перечисляет имена окончивших двухлетние курсы до 1931 года – свыше 650 человек. Из них несколько десятков имен это учителя начальных классов и в то же время – организаторы школьных театров, вероятно, и радители киносеансов.

На третьем месте, школа является творческой лабораторией кадров для кино и театра. Среди них можем выделить:

- Велу Ушеву (1895-1979) – это театральная актриса, специализировалась в Берлине и Париже; исполнительница главной роли в фильме «Под старым небом» (1922);

- Константина Хаджиминева (1902-1964) – это театральный актер и киноактер; играл в Скопском народном театре во время Второй мировой войны; снимался в фильмах «Уличные божества» (1929), «Буря молодости» (1930), «Бунт рабов» (1933), «За родину» (1940);

- Георгия Фратева – (1904-1996) – это театральный актер и киноактер; «Под старым небом» (1922), «Сладкое и горькое» (1975), «Боянский мастер» (1980), «Капитан Петко воєвода» (1981), «Эшелоны смерти» (1986), «Бай Ганьо» (1991);

- Ивана Мечкарова – это театральный актер, который закончил свою карьеру в Разградском театре;

- играли эпизодические роли в фильмах с 20-ых – 40-ые годы – Надя Гавазова, Слава Чернева, Цано Стойков, Георги поп-Ангелов, Севдалина Церковска, Светослав Казанджиев, Златан Пыржев... [1, 4].

Кроме них, навсегда остаются связанными с кино:

- Любен Христов – художник, создал декорации к фильму «Снова в жизни» (1947);

- Йордан Черкезов – автор адаптированных

и оригинальных детских пьес; актер кукольного театра, переводчик трудов К. С. Станиславского; автор практических пособий по технике говоры и по формированию самодеятельных театральных коллективов; в титрах фильма «Снова в жизни» говорится, что он работал с актерами над техникой говоры;

- Стефан Караламбов (1902-1968) - актер, режиссер, директор театров, переводчик; его фильмография включает: «13 дней» (1964); «Экипаж «Надежды» (1956); «Песня о человеке» (1954);

- Васил Бакырджиев (1906-1980)<sup>1</sup> – болгарский режиссер, актер, сценарист и кинооператор. Обучался в киношколе Николая Ларина. [1, 3, 4]

Известные исследователи болгарского кино, как Александр Янакиев и Александр Грозев, дают оценку деятельности Болгарской драматической школе сквозь призму ее вклада в национальную кинематографию. Все еще, однако, не исследован ее педагогико-методический потенциал. Ретроспективный анализ позволяет сделать следующие обобщения:

Школа Константина Сагаева имеет основание называться кинопедагогической, потому что готовит кадры не только для этого вида искусства, а и его сторонников, распространителей, популяризаторов в школе, критиков и исследователей.

Она единственная делает акцент на педагогическую подготовку будущих кадров для кино, так как они должны осознавать воспитательную миссию киноискусства и правильно адресовать свои послания своей аудитории разных возрастов.

Часть дисциплин, изучающих в Болгарской драматической школе, кроме высокой общей культуры, готовят курсистов воспринимать кино, как дидактический инструмент, благодаря которому можно воплотить модели поведения из фильмов в действующие поведенческие модели в жизни.

<sup>1</sup> Фильмография Василя Бакырджиева:

- режиссер: «Чарли Чаплин на Витоше» (1924), «На темном перекрестке» (1930), «Кража в экспрессе» (1931), «Фамозный ковер» (1933), «Перед отечеством забудем свою ненависть» (1935), «Мама моя, мама, меня змея любит» (1946) и анимационные фильмы;

- сценарист: Чарли Чаплин на Витоше» (1924), «На темном перекрестке» (1930), «Кража в экспрессе» (1931), «Фамозный ковер» (1933), «Перед отечеством забудем свою ненависть» (1935), «Враги» (1938), «Сельское чудовище» (1939);

- актер: 5 фильмов с 1921 до 1935 года;

- оператор: 5 фильмов с 1925 до 1949 г. [1]

## ЛИТЕРАТУРА

1. Кырджилов П. Болгарские художественные фильмы. Т.1. 1915-1948. София, ДИ «Д-р П. Берон», 1987, 248 с.
2. Сагаев К. Болгарская драматическая школа. София, 1931, 136 с.
3. Фиданова-Коларова В. Кинообразование в Болгарии. София, 2008, КЛМН, 96 с.
4. Янакиев А. Синема. София, Титра, 2003, 336 с.



---

REFERENCES

1. Kardzhilov P. Bulgarian art films. V.1. 1915-1948. Sofia, Dr. P. Beron, 1987, 248 p.
2. Sagaev K. Bulgarian Drama School. Sofia, 1931, 136 p.
3. Fidanova-Kolarova V. Film education in Bulgaria. Sofia, 2008, KLMN, 96 p.
4. Yanakiev A. Cinema. Sofia, Titra, 2003, 336 p.

**Информация об авторе**

**Маргарита Тодорова Терзиева**

(Бургас, Болгария)

Профессор, доктор педагогических наук  
Директор учебно-информационного центра  
Университет «Проф. д-р Асен Златаров»  
E-mail: mtterzieva@gmail.com

**Information about the author**

**Margarita Todorova Terzieva**

(Burgas, Bulgaria)

Professor, Doctor of Pedagogical Sciences  
Director of the Information and Training Center  
University "Prof. Dr. Assen Zlatarov"  
E-mail: mtterzieva@gmail.com



## Взаимосвязь рисунка и чертежа в истории изобразительной практики

В статье рассматриваются особенности рисунка и чертежа как отдельные явления, их развитие в изобразительном искусстве, а также дается ретроспективный анализ их взаимодействия. Автором подчеркивается их общая основа – линия, которая является организующим и формообразующим началом, создающая иллюзию пространства на плоскости. Особое внимание уделено сочетанию рисунка и чертежа в декоративно-прикладном искусстве – это рисунки-чертежи, которые содержат масштабную линейку, показывающую пропорции изделия, рисунки-реконструкции, которые создаются по описанию, воссоздающие элементы зодчества, украшений, архитектурных строений и т.д. Одним из ярких примеров использования такой тесной взаимосвязи рисунка и чертежа в образовательном процессе являются художественно-графические факультеты. Учебные планы этих факультетов сочетают в себе дисциплины начертательной геометрии, рисунка и дисциплины направления декоративно-прикладного искусства. Использование взаимосвязи рисунка и чертежа в образовательном процессе обогащает дисциплины, усиливает процесс обучения, что позволяет выпускать более творчески подготовленных специалистов.

**Ключевые слова:** рисунок, чертеж, изобразительное искусство, декоративно-прикладное искусство, рисунки-чертежи, рисунки-реконструкции, линия



## The relationship of drawing and drawing in the history of art practice

The article deals with the features of drawing and drawing as separate phenomena, their development in the visual arts, as well as a retrospective analysis of their interaction. The author emphasizes their common basis—the line, which is the organizing and formative beginning, creating the illusion of space on the plane. Special attention is paid to the combination of drawing and drawing in the arts and crafts – drawings-drawings that contain a scale bar, showing the proportions of the product, the illustration of the reconstruction, which are created according to the description, recreating architectural elements, jewelry, architectural structures, etc. One of the clearest examples of the use of such close relationship between drawing and drawing in the educational process is art-graphic faculties. The curricula of these faculties combine the disciplines of descriptive geometry, drawing and applied arts. The use of the relationship between drawing and drawing in the educational process enriches the discipline, enhances the learning process, which allows you to produce more creatively trained professionals.

**Keywords:** drawing, drawing, fine arts, arts and crafts, drawings, drawings, drawings, reconstruction, line

**Р**исунок одна из древнейших форм изобразительной деятельности на планете. Еще во времена неолита в каменных пещерах на Урале были найдены рисунки древнего человека, которые с точки зрения технического исполнения и творческого самовыражения не уступают произведениям современных художников. Если учесть то, что древний человек творил в очень ограниченном технологическом диапазоне, беря за основу то, что лежит на поверхности, то произведения, созданные им можно считать совершенными. Одним из составляющих элементов первобытного изобразительного творчества являлось линейность воспроизведения или, иначе говоря, – рисунок.

В основе всех видов художественного творчества лежит рисунок. Рисунок универсален с точки зрения применения, он может быть и подготовительным в какой-то дальнейшей работе и самостоятельным художественным произведением. По словам Микеланджело Буонарроти, «рисунок... есть высшая точка и живописи, и скульптуры, и архитектуры... является корнем всякой науки» [1, с. 112].

Понятие «рисунок» включает в себя все смысловые значения, определяющие этот род творческой деятельности. Это главный компонент изобразительной грамоты [2]. Под словом «рисунок» чаще всего понимают выражение образа и логики основной формы изображаемого и отдельных предметов и связи между ними в отдельной взятой сюжетной композиции [3]. Примером того может служить великолепное произведение гениального Леонардо «Битва при Ангиари», где рисунок явился и формой выражения замысла и средством воплощения.

Параллельно с этим рисунок часто рассматривают и как результат. Произведение искусства в этом случае будут являться результатом, который отображает идеи и ценности внутреннего мира художника. Приобретая теоретические знания и практические навыки в рисунке, художник чувствует, анализирует, переживает и осознает окружающую действительность, что позволяет ему осознанно создавать значимые произведения искусства. Исходя из этого, рисунок будет являться средством понимания и познания многообразия природных форм, первоначальным средством передачи эмоций, информации [4].

Развитие науки и техники, изобразительного искусства и ремесел, сухопутного и морского транспорта привело к появлению новых научных направлений. Например, в области механики, астрономии, математики (появился раздел геометрии). Все это привело к возникновению первых примитивных рисунков-планов.

Развивались различные методы изображения, а параллельно с этим разрабатывались первые принципы графического изображения трехмерности пространства на плоскости. Попытки изобразить не только внешнее сходство,

но и структуру и конструкцию объекта привело к появлению примитивных чертежей. В этом значении чертежность рисунка отличалась от рисунка, эскиза, наброска, приблизительного абриса, художественного изображения тем, что рисунок имеет более живую конструктивную составляющую.

Чертеж становится средством проектирования, в том числе в других формах изобразительной деятельности: архитектуре, декоративно-прикладном искусстве, дизайне и др.

Первым методом построения чертежа явилось черчение по модульной масштабной сетке и шаблонам, которые применялись в Древности. Эти изображения, похожие на рисунки-чертежи, отличались большей степенью условности и схематизации, выстроенностью по строгим канонам, что очень характерно именно для чертежей.

В период античности в чертежи различных зданий и сооружений стали вносить детальные описания проекта – сиграфы. А архитекторы Византии в XI-XII веках делали «диаграфэ» (очертание) с выставленными размерами и описанием назначения отдельных частей.

От архитекторов, художников и скульпторов, выполнявших большое количество религиозных и светских сооружений, требовались знания не только пропорций фигуры человека, а так же знание пропорций зданий, деревьев и других окружающих предметов. Это привело к увлечению геометрическими расчетами и как следствие приводит к формированию геометрического метода. Крайностью этого способа, в эпоху Средневековья, является то, что изображение становится крайнеотвлеченным от реальности. Параллельно с этим в этот период активно изучаются способы построения изображений на различных поверхностях, например, цилиндрической поверхности церковного барабана, сферической поверхности купола.

Чертежи XIV-XV века отличаются более подробными построениями и сопровождалась макетами. К середине XV века итальянские архитекторы стали подписывать свои чертежи с добавлением слова «architettur» (архитектор, сочинитель). Хотя стоит отметить, что до XVII века чертежи были более похожи на иллюстрации архитектурных идей с изображением отдельных элементов композиции, чем на проекты.

В эпоху Возрождения в научных трактатах многие художники использовали технический рисунок. Например, рисунки Альбрехта Дюрера, Ганс Гольбейна, Леонардо да Винчи.

Огромным толчком в развитии роста техники и промышленности в конце XVII и начала XVIII века стало появление в технической графике ортогональных проекций. Изобретенный метод Гаспара Монжа значительно обогатил методы изображения, впоследствии сформировавшись в отдельную самостоятельную геометрическую

дисциплину. Данный метод получил широкое распространение не только в машиностроении, но и в строительстве.

Желание сделать планы более наглядными породили другой вид изобразительной деятельности – перспективу. Это была прогрессия, инновация, в которой первое место занимал ученый-мыслитель Паоло Учелло. Все дальнейшие изменения в чертеже происходили за счет технического исполнения.

Петр I учил военного инженера так: «Инженер должен прежде начатия всякой работы рисунок учить...» [5, с. 52]. Этот завет Петра I и проведенный ретроспективный анализ показывает, что рисунок является первоосновой чертежа, но вместе с тем продолжает развиваться с ним.

Идея, рожденная в сознании человека, порой носит очень мимолетный, неожиданный харак-

тер и для ее закрепления чаще всего используют бумагу и карандаш, то есть рисунок. И, как правило, этот рисунок линейный. Основой рисунка является воображение. Архитектор, художник, проводя линии по бумаге, размышляют, конкретизируют, связывают линии в единый образ. В этом случае творческой первоосновой будущего чертежа будет являться рисунок [6].

Если первоначальный набросок или рисунок является прикладной основой чертежа, то чертеж в основном носит технический характер. Сам чертеж может стать произведением искусства не в чем не уступающий прикладному рисунку.

Чертежи художника из Венесуэлы Рафаэля Араужо могут послужить примером того как без использования графических редакторов, используя карандаш и линейку, чертеж может стать произведением искусства (рис. 1).

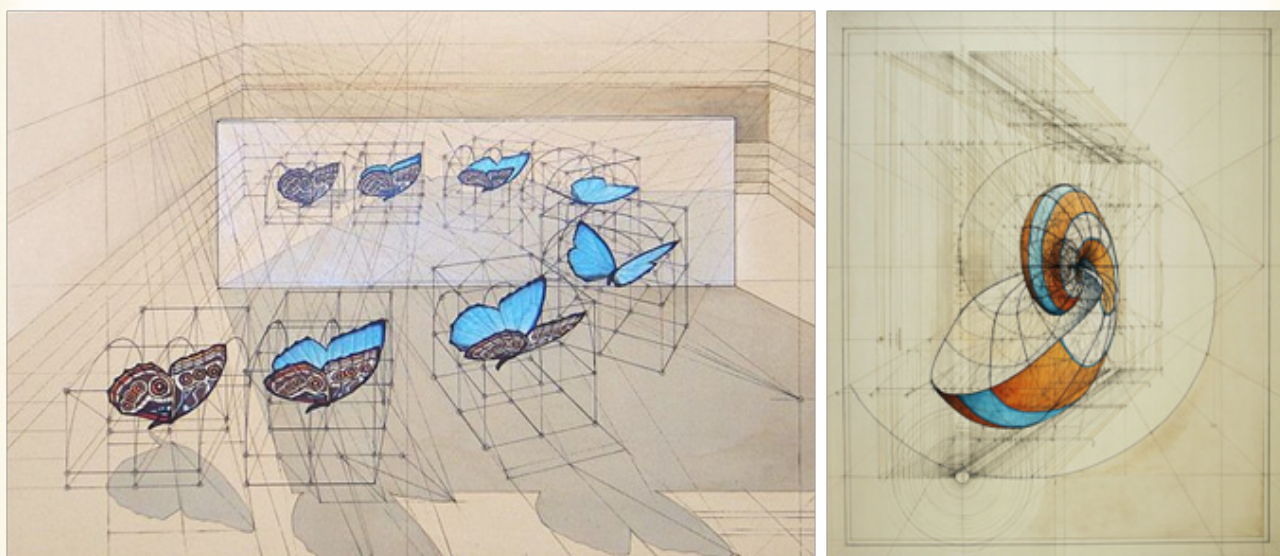


Рис. 1 Чертежи Рафаэля Араужо

Особый интерес вызывают рисунки-чертежи в декоративно-прикладном искусстве (рис. 2). Чаще всего под рисунком в декоративно-прикладном искусстве понимают найденную взаимосвязь между восприятием природы и декоративным отображением действительности. Как правило, разработка рисунка декоративного изделия осуществляется с учетом эстетических требований в духе сложившихся художественных традиций [7, с 29].

На таких рисунках можно найти масштабную линейку, которая показывает размер изделия и его пропорции [8].

Еще один вид рисунка, во многом характерный для декоративно-прикладного искусства, зодчества и архитектуры, являются рисунки-реконструкции (рис.3, 4). В этих рисунках художники воссоздают образы прошлого и, как правило, это делают исходя из исторических описаний.

В рисунке Часовни можно видеть соединение ортогональных проекций (план и фасады) с наглядным изображением, что характерно для чертежа, а выполнение с описания характерно для



Рис. 2 Рисунки жардиньерки 1898 г.

реконструкции. Этого так же касается и рисунка Олега Федорова, на котором воссоздан головной убор женщины с декоративными элементами.

Рисунок и чертеж взаимосвязаны, и как показывает проведенный анализ, активно влияют друг на друга. Их общей первоосновой являет-

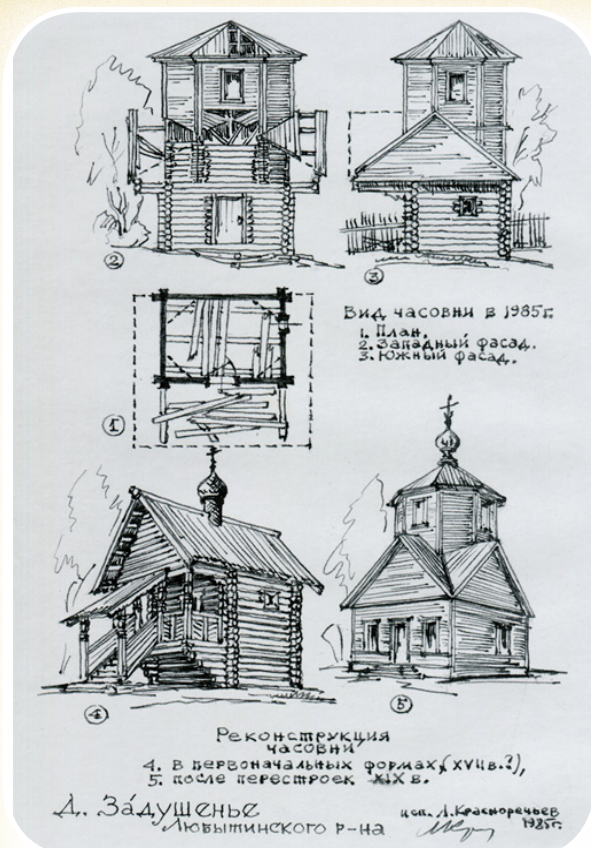


Рис. 3 Часовня в д. Задушенье (Маяк) Любытинского района. План, фасады. Реконструкция 1985г.



Рис. 4 Олег Федоров. Женщина вятичей в ленточном уборе с височными кольцами. По материалам курганов вятичей из Подмосковья, конец XI века - XII век.

ся линия, которая несет в себе организующее и формообразующее начало, создающая иллюзию пространства на плоскости.

Такая тесная взаимосвязь рисунка и чертежа получила широкое применение в образовательном процессе, например, на художественно-графических факультетах [9]. Где в учебные планы параллельно включены дисциплины начертательной геометрии, рисунка и декоративно-прикладного искусства. Такая взаимосвязь обогаща-

ет, развивает и взаимодополняет содержание дисциплин [10, с. 187].

В современном мире развитие архитектуры, техники, декоративно-прикладного искусства, дизайна от специалистов данного профиля требуется не только творческого подхода, владение множеством методов изображения объектов на плоскости, выполненных с использованием технических средств, но и с применением ручного труда.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Ростовцев Н.Н. Очерки по истории методов преподавания рисунка: Учебное пособие. М.: Изобразительное искусство, 1983. 288 с.
2. Герчук Ю.Я. Основы художественной грамоты: язык и смысл изобразительного искусства: учебное пособие, изд. 2-е, испр. и доп. / Ю.Я. Герчук. М.: Издательский дом «РИП-холдинг», 2013. 192 с.
3. Ковалев А.А. Формальный метод в поисково-организационном этапе работы над реалистической композицией. Монография. М.: «Прометей» МПГУ, 2005. 120 с.
4. Туманов И.Н. Рисунок как генетическая основа взаимодействия и синтеза двухмерных и трехмерных искусств. Монография. Волгоград: Перемена, 2000. 280 с.
5. Гусакова И.М. О взаимовлиянии рисунка и чертежа / Строительство – формирование среды жизнедеятельности [Электронный ресурс]: сб. тр. XX Международной научно-практической конференции студентов, магистров, аспирантов и молодых ученых, 2017. С. 50-52.
6. Гусакова И.М. Изобразительные условности художественного языка декоративно-прикладного искусства // Право и практика. 2016. № 4. С. 268-272.
7. Шембель А.Ф. Основы рисунка [Электронный ресурс]. URL: [http://files.muzkult.ru/A.F.\\_Shembel\\_Osnovy\\_risunka.pdf](http://files.muzkult.ru/A.F._Shembel_Osnovy_risunka.pdf) (дата обращения: 20.02.2018)
8. Пронина И.А. Декоративное искусство в Академии художеств: Из истории русской художественной школы XVIII – первой половины XIX / И.А. Пронина. М.: Изобраз. искусство, 1983. 312 с.
9. Гусакова И.М. Декоративный рисунок в системе преподавания спецдисциплин на художественно-графическом факультете // Научные труды ХГФ МПГУ: Тезисы докладов. М.: Издательство «Прометей», 2012. С. 415-421.

10. Крылова О.В. Вопросы преподавания дисциплин начертательная геометрия и инженерная графика иностранным студентам подготовительных отделений // Социология. 2017. № 1. С. 184-187.

## REFERENCES

1. Rostovtsev N.N. Essays on the history of teaching methods of drawing: Textbook. Moscow, Fine Arts Publ., 1983. 288 p. (in Russian)
2. Gerchuk Yu.Ya. Fundamentals of artistic literacy: the language and meaning of fine art: a textbook, ed. 2 nd, corrected. and additional. / Yu.Ya. Gerchuk. Moscow, Publishing house "RIP-holding", 2013. 192 p. (in Russian)
3. Kovalev AA Formal method in the search and organizational stage of work on a realistic composition. Monograph. Moscow, Prometheus MPGU Publ., 2005. 120 p. (in Russian)
4. Tumanov I.N. Figure as a genetic basis for the interaction and synthesis of two-dimensional and three-dimensional arts. Monograph. Volgograd, Peremena Publ., 2000. 280 p. (in Russian)
5. Gusakova I.M. On the mutual influence of drawing and drawing / Construction - the formation of the environment of life activity [Electronic resource]: XX International scientific and practical conference of students, masters, graduate students and young scientists, 2017. pp. 50-52. (in Russian)
6. Gusakova I.M. Pictorial conventions of the artistic language of arts and crafts. *Law and practice*. 2016. no. 4. pp. 268-272. (in Russian)
7. Shembel A.F. Fundamentals of the drawing [Electronic resource]. URL: [http://files.muzkult.ru/A.F.\\_Shembel\\_Osnovy\\_risunka.pdf](http://files.muzkult.ru/A.F._Shembel_Osnovy_risunka.pdf) (accessed 20.02.2018). (in Russian)
8. Pronina I.A. Decorative art in the Academy of Arts: From the history of the Russian art school of the XVIII - the first half of XIX / I.A. Pronina. Moscow, Pict. Art Publ., 1983. 312 p. (in Russian)
9. Gusakova I.M. Decorative drawing in the system of teaching special disciplines at the art and graphic faculty // Scientific works of the Moscow State Pedagogical University MPGU: Theses of reports. Moscow, Publishing house "Prometheus", 2012. pp. 415-421. (in Russian)
10. Krylova O.V. Questions of teaching disciplines descriptive geometry and engineering graphics to foreign students of preparatory departments. *Sociology*. 2017. no. 1. P. 184-187. (in Russian)

### **Информация об авторе**

**Гусакова Ирина Михайловна**

(Россия, Московская область, Пушкинский р-н,  
п. Зеленоградский)

Ассистент

кафедра начертательной геометрии и графики  
Национальный исследовательский Московский госу-  
дарственный строительный университет НИУ МГСУ

E-mail: Gusakova\_i@mail.ru

### **Information about the author**

**Gusakova Irina Mihailovna**

(Russia, Moscow Region, Pushkinskiy area,  
v. Zelenogradsky)

Assistant

Department of descriptive geometry and graphics  
Moscow State (National Research) University of Civil  
Engineering, MGSU

E-mail: Gusakova\_i@mail.ru



Д. М. ИГНАТОВ, Е. С. КАПИНОВА

## Кинопедагогика как интерактивный метод обучения методике физического воспитания в начальной школе

Настоящее исследование направлено на изучение возможностей использования кинопедагогика как интерактивного метода обучения. Нестандартное использование кинопедагогика сочетается с группово-соревновательной организацией обучения. Выведены и апробированы практическим путем правила создания и реализации учебно-методического фильма, а также и проведение методической дискуссии. Основные идеи данного обучения базируются на исследовании студентами проблем действительности, интегральном подходе, создании ими реального продукта, который должен соответствовать полученным знаниям и умениям, на активной коммуникации между студентами и специалистами.

**Ключевые слова:** кинопедагогика, интерактивные методы обучения, учебно-методическая дискуссия

Perspectives of Science & Education. 2018. 2 (32)



International Scientific Electronic Journal  
ISSN 2307-2334 (Online)

Available: [psejournal.wordpress.com/archive18/18-02/](http://psejournal.wordpress.com/archive18/18-02/)

Accepted: 1 April 2018

Published: 1 May 2018

No. 2 (32). pp. 215-218.

D. M. IGNATOV, E. S. KAPINOVA

## Application of cinema pedagogy as an interactive method of physical education methodology in elementary school

This study is aimed at exploring the use of cinematography as an interactive learning method. The non-standard application of cinema pedagogy is combined with a group-competition training organization. The rules for the preparation and realization of a teaching methodical film as well as the methodical discussion are presented and tested in practice.

**Keywords:** cinematography, interactive teaching methods, methodological discussion

Гражданское образование на начальном этапе имеет цель ввести ребенка в организованный социальный мир, расширяя его социальный горизонт. Данная цель предопределяет выбор методов в учебно-воспитательном процессе, так как того требует ее "модернизация" и сочетание с новыми методами и приемами. Это предопределяет дееспособность и коммуникативность цели, которая должна содержать в себе самостоятельность и проблемность.

Для достижения целей обучения учителю предоставляется большая свобода выбора и сочетания различных методов и приемов. Комплексное использование методов обучения создает интерес к знаниям. Разнообразие методов делает учение привлекательным.

Мощным мотивирующим потенциалом обладают интерактивные методы обучения. Это основывается на факте, что они дают возможность для общения - то, что дети высоко оценивают.

Интерактивные методы предлагают взаимодействие между участниками процесса обучения, что создает условия для провокации мышления, свободного высказывания детей и защиты собственной позиции. На передний план выходит творческое мышление. Теоретические обобщения являются следствием логических рассуждений, спора, дискуссий и решения проблемных ситуаций.

Важно отметить, что интерактивные методы не являются суммой различных техник. Они отражают сущность современного образования и лежат в основе процесса обучения. Их усвоение и использование требует целостного осмысления профессиональной деятельности учителя. Интерактивные методы и групповая деятельность обновляют процесс обучения, так как создают новые отношения между обучающим и обучаемыми. Являясь основой движущей силы гражданского образования, интерактивные ме-

тоды облегчают процессы оценки и самооценки учеников, создают учителям груз ответственности при решении проблем класса в целом, или отдельных учеников. Данные методы дают каждому учителю свободу поиска, выражения, приносят удовольствие от совместного вклада усилий в учебно-воспитательный процесс.

Интерактивные методы, как инновативные, помогают создать одну новую образовательную реальность. Она основывается:

- на совместном диалоге: учитель-ученик;
- на анализе и систематизировании информации;
- на обсуждении и поиске решений;
- на широкой возможности творчества;
- на прочном усвоении учебного материала.

И все это находится в одной постоянной ситуации совместимости, в которой ударение падает на активное воздействие двух сторон, причем, налицо непрерывный многосторонний и многоплановый контакт. Очень важно уточнить роль учителя. Учитель просто наставник, регулятор самого учебно-воспитательного процесса, независимо от выбранной интерактивной формы: создание проекта, дискуссия, ролевая игра, разработка презентации или мультипликация. При введении и использовании различных интерактивных методов роль учителя меняется. Он выполняет следующее:

- контролирует выполнение запланированной деятельности, консультирует;
- разъясняет использованный понятийный материал;
- помогает в случаях затруднений, а они всегда могут возникнуть.

Но, независимо от внешних ограничений – время, недостаточная информация и т.д., ученики имеют большие возможности для творчества, так как поиск и использование дополнительных источников знаний – интернет, энциклопедии, фильмы, словари, книги..., закрепляют первоначально полученный учебный материал. Все это находится в ситуации непрерывной взаимосвязи всех участников на каждом этапе процесса работы. Таким образом, через участие в конкретной интерактивной форме обучения ученики раскрывают свой личный эмоциональный и интеллектуальный потенциал. Исключительно высока степень мотивации делать что-либо, в том числе, и учиться. Явно видится продукт деятельности, плод совместных усилий, и школа превращается в желанную территорию проявления своих знаний, умений и компетенций.

В связи с вышесказанным у нас возникла идея использования кинопедагогики как интерактивного метода в обучении студентов специальностей "Дошкольная и начальная педагогика" и "Начальная школьная педагогика и иностранный язык" при преподавании методики обучения по физическому воспитанию.

### **Цель исследования:**

Исследовать использование кинопедагогики как интерактивного метода обучения в сочетании с группово-соревновательной организацией учебного процесса.

### **Задачи исследования:**

- Оформить исследование как проектно базирующееся обучение;
- Подготовить и провести интерактивную дискуссию с помощью кинопедагогики.

В связи с поставленной целью мы разделили студентов двух специальностей на три группы приблизительно одинакового состава. Перед ними были представлены основные идеи проектно базирующегося обучения:

- активное учение и исследование проблем действительности;
- интегральный подход;
- применение студентами полученных компетенций по методике обучения по физическому воспитанию при разработке конкретной проблемы;
- создание реального продукта студентами в соответствии с полученными умениями и компетенциями;
- активная коммуникация между студентами и специалистами, а также и институтами вне университета; принятие решений; принятие ответственности;
- дифференцированный подход и специальная поддержка студентов с разными возможностями и нуждами.

После этого трем труппам было дано основное проблемное задание:

За две недели обсудить в группах, обдумать и создать методический фильм-продукт урока физического воспитания в произвольно выбранном классе начальной школы; заснять его и представить для обсуждения при проведении заключительной групповой дискуссии, где каждая группа представит свой продукт, решая поставленную проблему.

### **Критерии оценки:**

- **методическая точность;**
- **оригинальные решения при подготовке и реализации урока.**
- **терминологически точная и исчерпательная презентация.**

Совместно со студентами были разработаны основные этапы создания успешного проекта:

- предварительная подготовка;
- определение основных заинтересованных сторон и выстраивание партнерства;
- разработка проектной модели;
- окончание проектного решения.

Мы предоставили возможность студентам самостоятельно выбрать, кто будет проводить урок, также и возможность методической консультации со специалистом базовой школы им. Михаила Локатника в городе Бургасе.



Через две недели была определена дата проведения заключительной дискуссии и предоставления готовых фильмовых продуктов. Но, до этого, с тремя группами студентов мы определили следующие этапы проведения дискуссии:

- подготовительный;
- истинная часть;
- обобщение.

Во время подготовительного этапа определяется, когда будет реализована дискуссия, правила ее проведения, заглавие темы и обсуждение. Преподаватель предлагает дополнительную литературу, которая направит студентов в соответствующую область, а также им даст более углубленное представление о вопросе, заставит задуматься и сделать самостоятельные выводы.

Подготовка дискуссии, вопреки предварительно данным направлениям, дает студентам свободу выбора собственного индивидуального подхода при решении поставленной проблемы. Они могут прочитать предложенную литературу по теме, но могут провести и собственное изучение литературы в библиотеке или в интернете.

Истинная часть проведения дискуссии проводится по предварительному плану. Ведущий предлагает вопросы, дает возможность каждому студенту высказаться, отмечает видимо каждый результат обсуждения в подходящей таблице, или протоколирует ее ход.

Проведение групповой дискуссии проходит по плану, предложенному Бижковым, а именно:

- сообщение и обоснование цели дискуссии, т.е., какие трудности могут встретиться при реализации учебно-методического фильма;
- взаимный договор способа проведения групповой дискуссии. В это время обсуждается и решается, кто будет вести дискуссию, преподаватель или выбранный студент, как будут фиксироваться высказывания по вопросу, т.е. какой будет последовательность дискуссии.

Большинством был выбран ведущий в каждой группе – студент соответствующей специальности. Предоставление полной свободы относительно хода дискуссии предполагает выстраивание лидерских качеств, провоцирует к более высокой ответственности, - все это проводится в соответствии с целями обучения методики по физическому воспитанию, предоставляя возможность большей самостоятельности действий студентов, оставляя на заднем плане ведущую роль преподавателя.

Время для проведения дискуссии было определено в размере 30 минут. После этого студенты ознакомились с правилами проведения обсуждения:

- обязательная предварительная подготовка;
- при обсуждении учебно-методического фильма используется, главным образом, специальная терминология;

- дается возможность говорить каждому участнику группы;
- каждый имеет право высказать собственное мнение по данному вопросу;
- при наличии существенных разногласий во мнении, если возникает затруднение сформулировать обобщение, есть возможность проголосовать;
- дискуссия заканчивается оформлением мнения и заключением.

Заключительная рамка дискуссии:

1. Высказываются предложения относительно возможных трудностей во время проведения урока по физическому воспитанию в начальной школе. После высказываний отдельных участников оформляется мнение группы в целом.

2. Высказывается мнение, какая из представленных ситуаций самая серьезная и труднорешимая.

3. Каждому предлагаются решения указанных проблем. При необходимости студенты ищут и предлагают нестандартные решения.

4. Высказанные мнения обобщаются и оформляются выводы.

Групповая дискуссия записывается на камеру и затем наблюдается всеми участниками с помощью мультимедии. Во время наблюдения студенты имеют возможность корректировать допущенные ошибки, используя паузу при необходимости.

### Обобщение

Положительный эффект использования кинопедагогики как метода обучения можно представить в следующих выводах проведенного исследования:

- студенты имеют возможность использовать знания по методике обучения физическому воспитанию, полученные и закрепленные за первые два года своего обучения в университете, чтобы уметь высказать мнение по вопросам, связанным с их педагогической практикой;
- полученные коммуникативные умения они смогут отрабатывать, используя терминологию при обсуждении отдельных ситуаций на уроке;
- смогут обмениваться идеями, решая проблемные ситуации при обучении детей физическому воспитанию в начальной школе;
- смогут прийти к полезным выводам, которые будут использовать в своей будущей практике;
- оценка знаний студентов будет проводиться под формой непринужденного разговора без напряжения и стресса;
- студенты смогут развить умения высказывать и защищать собственное мнение, выслушивать и оценивать мнение других;
- смогут научиться наблюдать себя со стороны с помощью видеокamеры, делать самооценку и соответствующие выводы.

Преподаватель со своей стороны имеет возможность:

- оценить уровень достигнутых студентом знаний по актуальному вопросу;
- объективно оценить педагогические умения каждого студента;
- сделать собственные выводы по вопро-

су, который дискутируется, даже получить новую информацию, связанную с поиском студентов;

- сделать выводы относительно часто допускающихся методических ошибок, над устранением которых он будет работать в будущем.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Бижков Г. Педагого-психологическа диагностика. Втора част, Методи, СУ, 2003. 2.
2. Маргаритов В. и колектив. Теория и методика на физическото възпитание. Пловдив: Университетско издателство «Паисий Хилендарски», 2010. 5.
3. Петров П. и колектив. Груповата организация на образователния процес в училище. С., НИО на МОН, 1998. 3.

## REFERENCES

1. Bizhkov G. Pedagogical and psychological diagnostics. Second part, Methodi, SU, 2003. 2.
2. Margaritov V. and the collective. Theory and methodology for physical education. Plovdiv: University Publishing House "Paisii Hilendarski", 2010. 5.
3. Petrov P. and the collective. Group organization for educational process in the school. Sofia, NIO on MES, 1998. 3.

### Информация об авторах

**Игнатов Дечко Митев**

(Болгария, Бургас)

Главный ассистент, кандидат педагогических наук  
Кафедра "Методики и педагогики" факультета  
общественных наук  
Университет «Проф. д-р Асен Златаров»  
E-mail: tiare64@abv.bg

### Капинова Елизавета Самойловна

Доктор педагогических наук, доцент  
Департамент по языковому обучению  
Университет «Проф. д-р Асен Златаров»  
E-mail: lizabella@mail.ru

### Information about the authors

**Ignatov Dechko Mitev**

(Bulgaria, Burgas)

Chief Assistant, PhD in Pedagogical Sciences  
Department of Methodology and Pedagogy of the  
Faculty of Social Sciences  
University "Prof. Dr. Assen Zlatarov"  
E-mail: tiare64@abv.bg

### Kapinova Elizaveta Samoilovna

Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor  
Department of Language Education  
University "Prof. Dr. Assen Zlatarov"  
E-mail: lizabella@mail.ru



В. И. ШЕВЦОВ

## Электронный учебно-методический комплекс как средство обеспечения профессиональной переподготовки врача-специалиста МЧС России в области организации здравоохранения и общественного здоровья

Статья посвящена актуальному вопросу создания и внедрения электронного учебно-методического комплекса в систему дистанционного обучения медицинского персонала МЧС России для реализации программы дополнительного профессионального образования «Организация здравоохранения и общественное здоровье». Представлены сведения о назначении, структуре и компонентах, составляющих электронный учебно-методический комплекс для переподготовки врача-специалиста МЧС России в области организации здравоохранения и общественного здоровья.

**Ключевые слова:** дистанционные образовательные технологии, дополнительное профессиональное образование, образовательный контент, организация здравоохранения, переподготовка, электронное обучение, электронный учебно-методический комплекс



V. I. SHEVTSOV

## Electronic educational and methodical complex as a means of providing professional retraining of a specialist doctor of the EMERCOM of Russia in the field of organization of public health

The article is devoted to the actual question of the creation and introduction of the electronic educational and methodological complex in the system of distance education of the medical personnel of the EMERCOM of Russia for the implementation of the program of additional professional education "Organization of Health care and Public Health". Information on the appointment, structure and components that make up the electronic training and methodical complex for the retraining of the specialist doctor of the EMERCOM of Russia in the field of organization of public health and public health is presented.

**Keywords:** distant learning technology, additional professional education, learning content, health organization, retraining, e-learning, electronic educational and methodical complex

### Введение

Профессиональный стандарт, утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 07.11.2017 № 768н ставит перед образовательными организациями принципиально новые цели и задачи совершенствования процесса профессиональной переподготовки медицинского персонала МЧС России за счет внедрения в учебный процесс электронного обучения и дистанционных образовательных технологий [3]. В Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы отмечено, что сегодня России еще не создана

целостная электронная образовательная среда, являющаяся важным фактором повышения качества образования. В связи с этим необходимо повышать качество имеющихся общедоступных образовательных ресурсов, разработать и распространить в системе профессионального образования новые технологии и формы организации учебного процесса [1].

Применение традиционных форм и методов обучения не позволяет в настоящее время реорганизовать систему непрерывного образования, обеспечить достаточно высокий уровень профессиональной переподготовки врача-специалиста МЧС России в области организации здравоохранения и общественного здоровья, поэтому возникает необходимость модернизации

ции образовательного процесса на основе применения информационно-коммуникационных технологий и построения корпоративной системы дистанционного обучения.

### Основная часть

Для решения этой сложной задачи на кафедре безопасности жизнедеятельности, экстремальной и радиационной медицины института дополнительного профессионального образования «Экстремальная медицина» ФГБУ ВЦЭРМ им. А.М. Никифорова разработан специализированный электронный учебно-методический комплекс (ЭУМК), предназначенный для обучения медицинского персонала МЧС России, проходящего профессиональную переподготовку по программе дополнительного профессионального образования «Организация здравоохранения и общественное здоровье» с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий [5]. Основными задачами внедрения ЭУМК являются:

- Отработка в подразделениях МЧС России новых методов и подходов по усвоению учебно-

но-методических материалов медицинским персоналом МЧС России, а также последующие тиражирование опыта совершенствования образовательного процесса.

- Создание оптимальной модели синтеза аудиторной и внеаудиторной деятельности обучающихся в целях достижения планируемых образовательных результатов.

- Повышение эффективности информационной образовательной среды через пополнение банка цифровых образовательных ресурсов системы дистанционного обучения медицинского персонала МЧС России.

- Создание системы методической поддержки и сопровождения процесса реализации образовательных программ дополнительного профессионального образования с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий.

Разработанный авторским коллективом ЭУМК «Организация здравоохранения и общественное здоровье» опубликован в системе дистанционного обучения медицинского персонала МЧС России <http://idpo.nrscrm.ru>, общий вид ЭУМК представлен на рисунке 1.



Рис. 1 Общий вид и состав ЭУМК



Рис. 2 Методический модуль ЭУМК

ЭУМК включает в себя следующие модули:  
 - методический – состоящий из аннотации курса, информации об авторах, учебного плана, рабочего учебно-тематического плана, рабочей программы учебной дисциплины, методических указаний по организации самостоятельной работы слушателей, материалов, устанавливающих содержание и порядок про-

ведения промежуточных и итоговых аттестаций (см. рис. 2);  
 - учебный – состоящий из лекций по основным темам курса, учебных пособий, тест-тренажеров для подготовки к рубежному и итоговому контролю знаний (тестированию), видео лекций, презентаций и других учебных материалов (см. рис. 3);



Рис. 3 Учебный модуль ЭУМК

- контрольный – состоящий из материалов для текущего контроля знаний, т.е. вопросы для самоконтроля и подготовки к тестированию по каждой теме курса, размещенные сразу после соответствующей лекции в количестве 5-10 тестовых вопросов; тесты рубежного контроля знаний по каждому модулю учебной дисциплины в количестве 25-45 тестовых вопросов, размещенные в системе электронного обучения после каждого модуля дисциплины; практические задания, ситуационные задачи и темы рефератов; материалы для проведения итогового контроля

знаний: вопросы для подготовки к зачету или экзамену (в соответствии с учебным планом), тесты итогового контроля знаний (см. рис. 4).

Все элементы ЭУМК разработаны в соответствии с требованиями ГОСТ Р 55751-2013 с учетом современных тенденций в области модернизации российского образования, лучших отечественных и мировых практик, требований основополагающих международных и национальных стандартов в области информационно-коммуникационных технологий, информационного обмена и эргономики [2]. ЭУМК



Рис. 4 Контрольный модуль ЭУМК



Рис. 5 Свидетельство о регистрации электронного ресурса

«Организация здравоохранения и общественное здоровье» зарегистрирован как электронный ресурс, отвечающий требованиям новизны и приоритетности в объединенном фонде электронных ресурсов «Наука и образование» (ОФЭРНИО) Федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт управления образованием Российской академии образования» [4]. По результатам комплексной экспертизы ЭУМК присвоен статус: «Рекомендован к использованию в учебном процессе» [7]. Свидетельство о регистрации электронного ресурса от 07 ноября 2017 года № 23224 представлено на рисунке 5.

Для работы с ЭУМК пользователю требуется следующее аппаратное обеспечение:

- процессор процессор-1,3 ГГц и выше;
- оперативная память -512 Мб и более;
- видеокарта – 64Мб;
- CD-ROM дисковод;
- клавиатура;
- мышь;
- колонки или наушники;

- объем жесткого диска для хранения данных 100Мб для кэша браузера;
- скорость сетевого интерфейса от 10 Мбит/с;
- рекомендуемое разрешение экрана 1024x768.

Для создания ЭУМК коллектив авторов использовал следующее программное обеспечение: Adobe Captivate 8.0, Adobe eLearning Asset LS21, Adobe Photoshop CS6, Adobe Audition CS6, Adobe Acrobat Pro IX, Camtasia Studio 8.1.

Акцент при подборе материала ЭУМК ориентирован на формирование системы общих и специальных знаний, умений, позволяющих врачу свободно ориентироваться в вопросах организации и экономики здравоохранения, общественного здоровья, страховой медицины, медицинской психологии, основ медицинского права и вопросов профессионального правосознания медицинских работников национальной системы здравоохранения.

Структура и образовательный контент ЭУМК определены спецификой уровня образования, требованиями образовательной программы и другими нормативными, правовыми и методическими документами [6]. Обучение проходит под руководством преподавателя-куратора, который отвечает на возникающие вопросы, задает темы для изучения, проверяет своевременность сдачи отчетных материалов, оценивает и контролирует самостоятельную работу слушателей.

## Выводы

Система заданий, составляющая содержание ЭУМК, позволяет выбрать стратегию обучения, качественно и эффективно измерить уровень и оценить структуру общих и специальных профессиональных умений врача-специалиста и обеспечить полный дидактический цикл обучения в рамках программы дополнительного профессионального образования «Организация здравоохранения и общественное здоровье». В результате применения системного подхода к разработке и размещению ЭУМК в открытом доступе планируется организовать непрерывное совершенствование профессиональных знаний и навыков, а также постоянное повышение профессионального уровня и расширение квалификации медицинского персонала МЧС России в течение всей трудовой жизни.

1. Распоряжение Правительства РФ от 29.12.2014 № 2765-р «О Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2016-2020 годы» // СПС КонсультантПлюс.
2. ГОСТ Р 55751-2013 Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Электронные учебно-методические комплексы. Требования и характеристики // СПС КонсультантПлюс.
3. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 07.11.2017 № 768н «Об утверждении профессионального стандарта «Специалист в области организации здравоохранения и общественного здоровья» // СПС КонсультантПлюс.
4. Котенко П.К., Шевцов В.И. Электронный учебно-методический комплекс «Организация здравоохранения и общественное здоровье» // Хроники объединенного фонда электронных ресурсов Наука и образование. 2017. № 11 (102). С. 13.
5. Шевцов В. И. Элементы и функции организационной структуры системы дистанционного обучения медицинского персонала МЧС России // Наука в современном информационном обществе: материалы XIV Международной научно-практической конференции. North Charleston, USA, 2018. – Издательство: CreateSpace, 2018. С. 30-34. 3 т.
6. Шевцов В.И. Основные аспекты разработки электронных образовательных ресурсов для системы дистанционного обучения медицинского персонала МЧС России // Фундаментальная наука и технологии – перспективные разработки: материалы XIV Международной научно-практической конференции. North Charleston, USA, 2018. Издательство: CreateSpace, 2018. С. 51-54. 1 т.
7. Шевцов В.И. Методологические основы экспертной оценки электронных образовательных ресурсов для системы дистанционного обучения медицинского персонала МЧС России // Международный электронный научный журнал «Перспективы науки и образования». 2018. № 1 (31). С.23-28.

## REFERENCES

1. The concept of the Federal target program of development of education for 2016-2020. Approved by the order of the government of the Russian Federation from 29.12.2014 № 2765-p //ATP ConsultantPlus. (in Russian)
2. GOST R 55751-2013 Information and communication technologies in education. Electronic educational and methodological complexes. Requirements and Specifications //ATP ConsultantPlus. (in Russian)
3. The order of the Ministry of labour and social protection of the Russian Federation of 07.11.2017 № 768 n "On approval of the professional standard "Specialist in the field of health care and public health" // ATP ConsultantPlus. (in Russian)
4. Kotenko P. K., Shevtsov V. I. Electronic educational and methodical complex "Organization of Health care and Public Health". *Chronicles of the United Fund of electronic resources Science and education*. 2017. no. 11 (102). 13 p. (in Russian)
5. Shevtsov V. I. Elements and functions of organizational structure of system of remote training for medical personnel of EMERCOM of Russia // *Science in the modern information society: Materials of the XIV International scientific-practical conference*. North Charleston, USA, 2018. Publisher: CreateSpace, 2018. P. 3. pp. 30-34. (in Russian)
6. Shevtsov V. I. The Main aspects of development of electronic educational resources for system of distance training of medical personnel of EMERCOM of Russia // *Fundamental science and technologies – perspective developments: Materials of XIV international scientific and practical conference*. North Charleston, USA, 2018. Publisher: CreateSpace, 2018. P. 1. pp. 51-54. (in Russian)
7. Shevtsov V. I. Methodological bases of expert assessment of electronic learning resources for the system of e-learning of medical personnel of EMERCOM of Russia. *Perspectives of science and education*. 2018. no. 1 (31). pp. 23-28. (in Russian)

**Информация об авторе****Шевцов Владимир Иванович**

(Россия, Санкт-Петербург)

Кандидат технических наук, доцент кафедры безопасности жизнедеятельности, экстремальной и радиационной медицины института дополнительного профессионального образования «Экстремальная медицина» ФГБУ «Всероссийский центр экстренной и радиационной медицины имени А.М. Никифорова» Министерства Российской Федерации по делам гражданской обороны, чрезвычайным ситуациям и ликвидации последствий стихийных бедствий  
E-mail: sdo-vcerm@yandex.ru

**Information about the author****Shevtsov Vladimir Ivanovich**

(Russia, Saint Petersburg)

PhD in of Technical Sciences  
Associate Professor  
of the Department of life safety of extreme and radiation medicine  
of the Institute  
of additional professional education  
«Extreme medicine»  
Nikiforov Russian Center of Emergency and Radiation Medicine of EMERCOM of Russia  
E-mail: sdo-vcerm@yandex.ru



## Учебное пособие как интеллектуальная система обучения

В статье для описания структуры учебного пособия применяется автоматная грамматика. На примере анализа структуры параграфа показано, как проводить более подробную детализацию. Разработан метод описания онтологий учебного пособия в виде цепочек формального языка. Рассмотрены вопросы представления процесса изучения учебного пособия формальной грамматикой. На конкретном примере показано, как использовать грамматический метод для схемы освоения учащимся фрагментов учебного материала. Теория формальных грамматик применяется в данной статье для описания структуры как учебного пособия (учебника) в целом, так и его структурных элементов. Разработан подход к рассмотрению с единых концептуальных позиций вопросов построения учебного пособия (учебника) и вопросов обучения по нему учащихся. Реализация разработанной технологии позволит автоматизировать анализ качества учебного пособия и других аналогичных учебно-методических материалов.

**Ключевые слова:** система, автоматная грамматика, алфавит, символ, правила вывода, структура, цепочка, учебное пособие, параграф, онтология, фрагмент



## Manual as intellectual system of training

In article the automatic grammar is applied to the description of structure of the manual. On the example of the analysis of structure of the paragraph it is shown how to carry out more detailed specification. The method of the description of ontologies of the manual in the form of chains of formal language is developed. Questions of representation of process of studying of the manual are considered by formal grammar. On a concrete example it is shown how to use a grammatical method for the scheme of development by the pupil of fragments of a training material. The theory of formal grammars is used in this article to describe the structure of both the textbook (textbook) as a whole and its structural elements. Approach to consideration from uniform conceptual positions of questions of creation of the manual (textbook) and questions of training of pupils on him is developed. The implementation of the developed technology will automate the analysis of the quality of the textbook and other similar teaching materials.

**Keywords:** system, automatic grammar, alphabet, symbol, rules of a conclusion, structure, chain, manual, paragraph, ontology, fragment



## Введение

Интеллектуализация современных информационно-образовательных ресурсов является в настоящее время одним из наиболее перспективных направлений совершенствования учебного процесса. Для решения данной проблемы требуются совместные усилия педагогов, психологов, специалистов в области математических методов систем искусственного интеллекта, прикладной лингвистики и информационных образовательных технологий.

Известны применения методов искусственного интеллекта для решения самых различных задач. Например, в статьях [12], [13] разработаны методы автоматического распознавание структурированности текстов. Многие прикладные вопросы решаются с помощью теории формальных грамматик. Например, формальные грамматики используются для контент-анализа мнений [1], автоматизации семантического анализа текста технического задания [14].

Крайне важным является применение методов искусственного интеллекта в учебном процессе. В статье [4] создана синергетическая система учебного процесса как лингвистическая модель с использованием аппарата формальных грамматик и языков, экспертная система “Электронный сборник упражнений по основам элементарной логики” разработана в работе [2]. Интеллектуальную информационную систему предлагается использовать для оптимального контроля знаний учащихся [5].

Важной задачей является применение методов искусственного интеллекта к учебным материалам (учебникам, учебным пособиям, конспектам лекций, практикумам и т.д.). Примером такого подхода является работа [3], в которой учебник рассматривается как обучающая система.

Целью данной статьи является рассмотрение учебного пособия как интеллектуальной системы обучения. Для этого решены следующие задачи:

- 1) разработана автоматная грамматика описания структуры учебного пособия;
- 2) с позиций теории формальных грамматик рассмотрена структура параграфа, показано, как проводить более подробную детализацию учебного пособия;
- 3) разработан метод описания онтологий учебного пособия в виде цепочек формального языка;
- 4) рассмотрены вопросы представления формальной грамматикой процесса изучения учащимися учебного пособия.

Применение новых интеллектуальных информационных технологий способствуют повышению эффективности обучения, а также является незаменимым инструментом при самостоятельной подготовке студентов, особенно при дистан-

ционной форме обучения. Интенсивное использование интеллектуальных информационных технологий является сильнейшим аргументом в конкурентной борьбе на мировом и российском рынке образовательных услуг.

## Описание и анализ структуры учебного пособия с помощью аппарата теории формальных грамматик

Любое учебное пособие (или учебник) имеет следующую типовую линейную структуру (см. рис. 1)

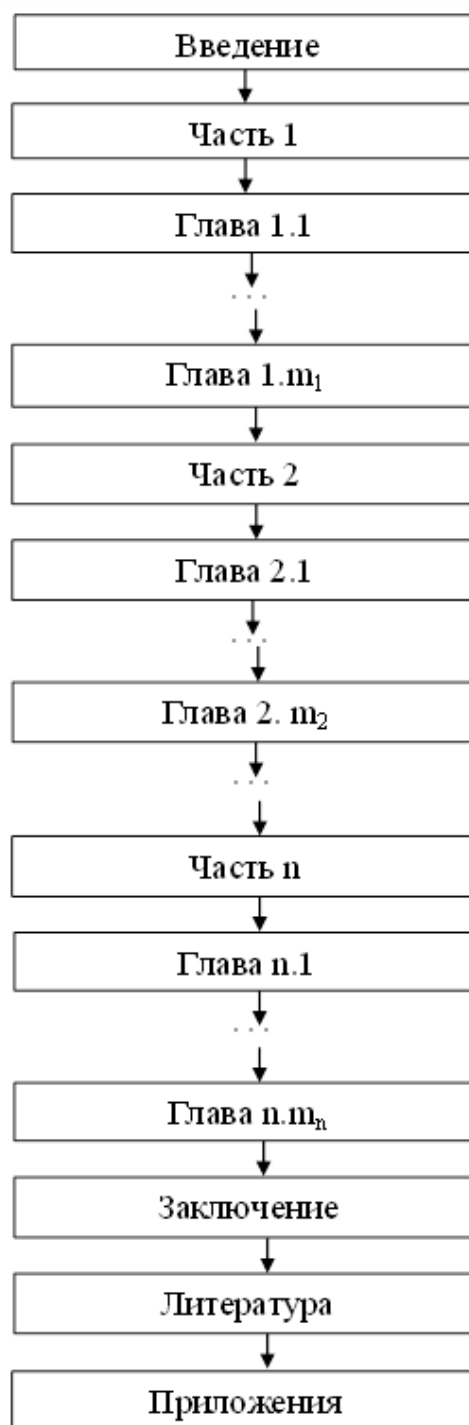


Рис. 1 Структура учебного пособия

Подобные структуры описываются автоматными грамматиками вида:

$$G = \langle I, N, T, R \rangle,$$

где:

$I$  – начальный символ;

$N$  – нетерминальный алфавит,  $N = \{A_1, A_2, A_3, \dots\}$ ;

$T$  – терминальный алфавит,  $T = \{\langle \text{Введение} \rangle, \langle \text{Часть 1} \rangle, \dots, \langle \text{Часть } N \rangle, \langle \text{Глава 1.1} \rangle, \dots, \langle \text{Глава } n.m_n \rangle, \langle \S 1.1.1 \rangle, \dots, \langle \S n.m_n.k_n \rangle\}$ ;

$R$  – совокупность правил вывода.

Правила вывода имеют вид:

$$I \rightarrow \langle \text{Учебное пособие} \rangle A_1,$$

$$A_1 \rightarrow \langle \text{Введение} \rangle A_2,$$

$$A_2 \rightarrow \langle \text{Часть 1} \rangle A_3,$$

$$A_3 \rightarrow \langle \text{Глава 1.1} \rangle A_4,$$

$$A_4 \rightarrow \langle \S 1.1.1 \rangle A_5,$$

$$A_5 \rightarrow \langle 1.1.1 \rangle A_6 \text{ и т.д.}$$

Возможна более подробная детализация структуры учебного пособия, например, описание структуры каждого параграфа. Так в учебном пособии [9] § 7, посвященный финансовым решениям в условиях рынка и оценки текущей стоимости фирмы описывается следующим образом (см. рис. 2).

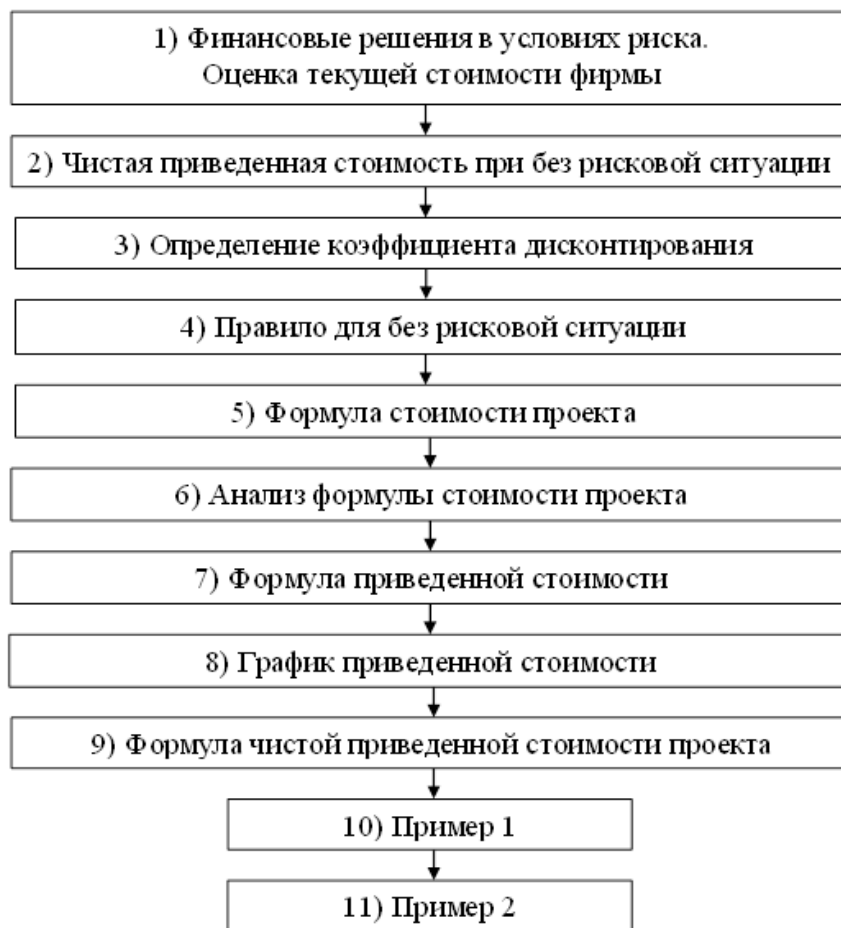


Рис. 2 Структура § 7

Нумерация блоков слева обозначает номер структурного звена.

Структуру седьмого параграфа можно описать автоматной грамматикой:

$$\langle I, N, T, R \rangle,$$

где:

$T$  – это структурные звенья системы § 7,

$N = \{A_1, A_2, A_3, A_4\}$ ;

$R$  – правила вида:

$$I \rightarrow \S 7 1) A_1, A_1 \rightarrow 2) A_2, A_2 \rightarrow 3) A_3, A_3 \rightarrow 4) A_4, A_4 \rightarrow 5) A_5, A_5 \rightarrow 6) A_6, A_6 \rightarrow 7) A_7, A_7 \rightarrow 8) A_8, A_8 \rightarrow 9) A_9, A_9 \rightarrow 10) A_{10}, A_{10} \rightarrow 11).$$

### Контекстно-свободная грамматика онтологии

Содержащиеся в учебном пособии онтологии также можно представить в виде цепочки языка. Например, в [8] онтология “Обыкновенное дифференциальное уравнение  $n$ -го порядка” представлена графически следующим образом (см. рис. 3)

Данная онтология описывается следующей грамматикой:

$$\langle I, N, T, R \rangle,$$

где:

$I \rightarrow$  “Обыкновенное дифференциальное уравнение  $n$ -го порядка”  $A_1$ ,

$A_1 \rightarrow 1) A_2, A_2 \rightarrow 2) A_3, A_3 \rightarrow 3) A_4, A_4 \rightarrow 4) A_5, A_5 \rightarrow 5) A_6 \rightarrow 6) A_7, A_7 \rightarrow 7) A_8, A_8 \rightarrow 8) A_9 \rightarrow 10) A_{10}, A_9 \rightarrow 12), A_{10} \rightarrow 11) A_{11}, 13) A_{11} \rightarrow 13).$

Терминальный алфавит – структурные звенья {“Обыкновенное дифференциальное уравне-



Рис. 3 Онтология “Обыкновенное дифференциальное уравнение n-го порядка”

ние”, 1), 2),..., 13)); нетерминальный алфавит,  $N = \{l, A_1, A_2, \dots, A_{11}\}$ .

Данная грамматика является КС-грамматикой.

### Грамматическое представление процесса изучения учебного пособия

Процесс изучения учебного пособия также можно описать грамматикой, как это сделано в работе [7].

Типичный параграф состоит из следующих фрагментов учебного материала:  $A_0$  – вступление,  $A_1$  – определение,  $A_2$  – теорема,  $A_3$  – доказательство,  $A_4$  – следствие,  $A_5$  – пример,  $A_6$  – задача,  $A_7$  – пояснение,  $A_8$  – рекомендации.

В общем случае такой параграф описывается грамматикой:

$$G = \langle I, N, T, R \rangle,$$

где:

где:  $T = \{A_1, A_2, \dots, A_8\}$ ,  $N = \{B_1, B_2, \dots, B_8\}$ ,  $R$  – совокупность правил вывода.

Правила  $R$  имеют вид:

$$1) I \rightarrow A_0 B, 2) B_0 \rightarrow A_1 B_1, 3) B_1 \rightarrow A_i B_i (i = \overline{0, 2, 4-8})$$

$$4) B_2 \rightarrow A_i B_i (i = \overline{0, 8}), 5) B_3 \rightarrow A_i B_i (i = \overline{0, 8})$$

$$6) B_4 \rightarrow A_i B_i (i = \overline{0, 8}), 7) B_5 \rightarrow A_i B_i (i = \overline{0, 8})$$

$$8) B_6 \rightarrow A_i B_i (i = \overline{0, 8}), 9) B_7 \rightarrow A_i B_i (i = \overline{0, 8})$$

$$10) B_8 \rightarrow A_i B_i (i = \overline{0, 8}), 11) B_i \rightarrow A_{i+1}, 12) B_8 \rightarrow A_8.$$

Здесь в правиле 3) исключен случай следования из определения без изучения формулировки теоремы прямо на ее доказательство.

Пусть, например, некоторый параграф имеет следующую последовательность перечисленных фрагментов:

$$A_{0'} A_{1'} A_{2'} A_{3'} A_{4'} A_{5'} A_{6'} A_{7'} A_{8'}$$

Пусть процесс изучения этих фрагментов данным учащимся происходит согласно схеме (см. рис. 4).

$$\begin{aligned} I &\xrightarrow{1)} A_0 B_0 \xrightarrow{2)} A_0 A_1 B_1 \xrightarrow{3)} A_0 A_1 A_7 B_7 \xrightarrow{9)} A_0 A_1 A_7 A_5 B_5 \xrightarrow{7)} A_0 A_1 A_7 A_5 A_4 B_4 \xrightarrow{6)} \\ &\xrightarrow{6)} A_0 A_1 A_7 A_5 A_4 A_5 B_5 \xrightarrow{7)} A_0 A_1 A_7 A_5 A_4 A_5 A_2 B_2 \xrightarrow{4)} A_0 A_1 A_7 A_5 A_4 A_5 A_2 A_3 B_3 \xrightarrow{5)} \\ &\xrightarrow{5)} A_0 A_1 A_7 A_5 A_4 A_5 A_2 A_3 A_2 B_2 \xrightarrow{4)} A_0 A_1 A_7 A_5 A_4 A_5 A_2 A_3 A_2 A_3 B_2 \xrightarrow{5)} \\ &\xrightarrow{5)} A_0 A_1 A_7 A_5 A_4 A_5 A_2 A_3 A_2 A_3 A_7 B_7 \xrightarrow{9)} A_0 A_1 A_7 A_5 A_4 A_5 A_2 A_3 A_2 A_3 A_7 A_4 B_4 \xrightarrow{6)} \\ &\xrightarrow{6)} A_0 A_1 A_7 A_5 A_4 A_5 A_2 A_3 A_2 A_3 A_7 A_4 A_6 B_6 \xrightarrow{8)} A_0 A_1 A_7 A_5 A_4 A_5 A_2 A_3 A_2 A_3 A_7 A_4 A_6 A_8 \end{aligned}$$

В данной работе рассмотрен упрощенный вариант направленности “движения” студента по учебному пособию с возможностью перехода из каждого блока в каждый, кроме одного указанного перехода. Переходный режим можно сделать более строгим, если подвергнуть запрету еще некоторые переходы, например, из <Введения> в <Пояснения>и т.п. Затем строится соответствующая грамматика, которая является своеобразным “автоматическим регулировщиком” при последовательности изучения студентом учебного пособия (учебника). При “движении” студента по учебному пособию целесообразно учитывать типологию учащихся. Для этого можно использовать математическое описание типологии учащихся [6].

$$A_1 A_7 A_5 \underbrace{A_1 A_5}_{A_2} \underbrace{A_2 A_3}_{A_0} A_2 A_3 A_7 A_4 A_6 A_8$$

Рис. 4 Процесс изучения фрагментов

Из данной схемы видно, что к фрагментам  $A_{1'}$ ,  $A_{5'}$ ,  $A_2$  и  $A_3$  учащийся возвращается дважды. Здесь дугами снизу показаны дополнительные фрагменты. Чем больше дополнительных фрагментов и символов в них, тем труднее усвоение данного учебного материала. Вывод данной цепочки будет происходить по следующей схеме:

Рассмотренные методы грамматического описания и анализа структуры учебного пособия, его элементов, онтологий и построение грамматик обучения учащихся могут применяться не только по четким данным, но и по нечеткой информации. Для решения этой задачи следует применять вероятностные и нечеткие грамматики, как это делается в [15], [10], [11].

### Заключение

Интеллектуальные системы обучения являются практическим результатом применения методов и средств искусственного интеллекта в области автоматизированного обучения и представляют собой новое поколение учебных систем.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Брунова Е.Г., Бидуля Ю.В. Алгоритм с элементами формальной грамматики для контент-анализа мнений // Вестник Тюменского государственного университета. Серия "Физико-математические науки. Информатика". 2014. № 7. С. 242–250.
2. Вьюга Е.Н. Экспертная система “Электронный сборник упражнений по основам элементарной логики” // Современные информационные технологии и ИТ-образование. 2013. № 9. С. 595-601.
3. Ганичева А.В. Учебник как обучающая система // Современные исследования социальных проблем. 2011. Т. 8. № 4. С. 32.
4. Ганичева А.В. Структурный метод описания и анализа учебного процесса // В сборнике: Синергетика в общественных и естественных науках: девятое Курдюмовские чтения. Материалы между. между. науч. конференции. Тверь, 2013. С. 306-310.
5. Ганичева А.В. Интеллектуальная информационная система оптимального контроля знаний // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. 2014. № 101. С. 358-374.
6. Ганичева А.В. Математическое описание типологии учащихся // Мир лингвистики и коммуникации. 2014. № 2 (35). С. 36-42.
7. Ганичева А.В. Учебные динамические сцены / В сборнике: Научно-образовательная среда XXI века. Материалы VIII Международной научно-практической конференции, 2014. С. 42-46.
8. Ганичева А.В. Структурное описание онтологий в математике / Материалы Всероссийской заочной конференции «Образование в 21 веке», вып. 13. Тверь: ТГТУ, 2014. С. 74–79.
9. Ганичева А.В., Ганичев А.В. Методы и модели принятия оптимальных решений: учебное пособие. Тверь: ЦНИОТ. 2016. 166 с.
10. Ганичева А.В., Ганичев А.В. Структурное распознавание объектов при коммуникациях // Мир лингвистики и коммуникации. 2012. № 3 (28). С. 50-59.
11. Ганичева А.В., Ганичев А.В. Структурный метод распознавания динамических сцен // Мир лингвистики и коммуникации. 2013. № 4 (33). С. 55-62.

12. Ганичева А.В., Ганичев А.В. Дискурсный метод распознавания структурированности текстов // Мир лингвистики и коммуникации. 2016. № 2 (44). С. 31-38.
13. Ганичева А.В., Ганичев А.В. Графовый метод анализа текстов // Мир лингвистики и коммуникации. 2016. № 4 (46). С. 66-73.
14. Заболеева-Зотова А.В., Орлова Ю.А. Автоматизация семантического анализа текста технического задания: монография. ВолгГТУ. Волгоград, 2010. 156 с.
15. Орлова Ю.А. Расширенная нечеткая атрибутивная грамматика над фреймовой структурой текста технического задания // Изв. ВолгГТУ. Серия "Актуальные проблемы управления, вычислительной техники и информатики в технических системах". Вып. 9 / ВолгГТУ. Волгоград, 2010. № 11. С. 60-63.

## REFERENCES

1. Brunova E.G., Bidulya Y.V. An algorithm with elements of formal grammar for the content analysis of opinions. *The Bulletin of the Tyumen state university. Series "Physical and mathematical sciences. Informatics"*, 2014, no. 7, pp. 242-250 (in Russian).
2. V'juga E.N. Expert system "The Electronic Collection of Exercises on Fundamentals of Elementary Logic". *Modern information technologies and IT education*, 2013, no. 9. pp. 595-601(in Russian).
3. Ganicheva A.V. The textbook as the training system. *Modern researches of social problems*, 2011, V. 8, no. 4. P. 32 (in Russian).
4. Ganicheva A.V. A structural method of the description and analysis of educational process. *In the collection: Synergetics in social and natural sciences: ninth Kurdyumovsky readings. Materials of the international cross-disciplinary scientific conference. Tver*, 2013, pp. 306-310 (in Russian).
5. Ganicheva A.V. Intellectual information system of optimum control of knowledge. *Polythematic network online scientific magazine of the Kuban state agricultural university*, 2014, no. 101, pp. 358-374 (in Russian).
6. Ganicheva A.V. Mathematical description of typology of pupils. *World of linguistics and communication*, 2014, no. 2 (35), pp. 36-42 (in Russian).
7. Ganicheva A.V. Educational dynamic scenes. *In the collection: Scientific and educational environment of the 21st century. Materials VIII of the International scientific and practical conference*, 2014, pp. 42-46 (in Russian).
8. Ganicheva A.V. The structural description of ontologies in mathematics. *Materials of the All-Russian correspondence conference "Education in the 21st Century"*. Issue 13, 2014, Tver: TGTU, pp. 74-79 (in Russian).
9. Ganicheva A.V., Ganichev A.V. Methods and models of acceptance of optimal solutions: manual. Tver: CS and ET, 2016. 166 p.
10. Ganicheva A.V., Ganichev A.V. Structural recognition of objects at communications. *World of linguistics and communication*, 2012, no. 3 (28), pp. 50-59 (in Russian).
11. Ganicheva A.V., Ganichev A.V. Structural method of recognition of dynamic scenes. *World of linguistics and communication*, 2013, no. 4 (33), pp. 55 (in Russian).
12. Ganicheva A.V., Ganichev A.V. Diskursnyy a method of recognition of structure of texts. *World of linguistics and communication*, 2016, no. 2 (44), pp. 31-38 (in Russian).
13. Ganicheva A.V., Ganichev A.V. Graph method of the analysis of texts. *World of linguistics and communication*, 2016, no. 4 (46), pp. 66-73 (in Russian).
14. Zaboloeva-Zotova A.V, Orlova Yu.A. (2010) Automation of the semantic analysis of the text of the specification: monograph, VSTU – Volgograd, 2010. 156 p.
15. Orlova Yu.A. Expanded fuzzy attribute grammar above frame structure of the text of a technical specification. *Izvestia VSTU. "Current Problems of Management, Computer Facilities and Informatics in Technical Systems" series*. Issue 9, VSTU – Volgograd, 2010, no. 11, pp. 60-63.

### Информация об авторе

**Ганичева Антонина Валериановна**  
(Россия, Тверь)

Доцент кандидат физико-математических наук,  
доцент кафедры физико-математических дисциплин  
и информационных технологий  
Тверская государственная сельскохозяйственная  
академия  
Email: alexej.ganichev@yandex.ru

### Information about the author

**Ganicheva Antonina Valerianovna**  
(Russia, Tver)

Associate Professor,  
PhD in Physical and Mathematical Sciences,  
Associate Professor of Physical and Mathematical  
Disciplines  
and Information Technologies  
Tver State Agricultural Academy  
E-mail: alexej.ganichev@yandex.ru



А. Г. СОЛОМАТИНА

## Социальные сети как инструмент повышения мотивации к изучению иностранных языков студентов вузов

В статье рассматривается образовательный потенциал социальных сетевых сервисов в процессе обучения иностранным языкам студентов аграрных вузов, описываются основные проблемы обучения иностранному языку в аграрном вузе. Особое внимание уделяется основным характеристикам и особенностям социальных сетей с точки зрения их использования в образовательном процессе. В статье раскрываются основные преимущества и их недостатки с точки зрения неформального и информального обучения. В качестве вывода выделены умения и навыки, сформированные в процессе использования социальных сетей в обучении иностранному языку.

**Ключевые слова:** изучение иностранных языков; социальные сети; мотивация; студенты аграрных вузов; специальные тексты, онлайн-обучение

Perspectives of Science & Education. 2018. 2 (32)



International Scientific Electronic Journal  
ISSN 2307-2334 (Online)

Available: [psejournal.wordpress.com/archive18/18-02/](http://psejournal.wordpress.com/archive18/18-02/)

Accepted: 1 April 2018

Published: 1 May 2018

No. 2 (32). pp. 230-235.

A. G. SOLOMATINA

## Social networks as a tool for increasing the motivation for studying foreign languages of university students

The article examines the educational potential of social networking services in the process of teaching foreign languages to students of agricultural universities, describes the main problems of teaching a foreign language in an agricultural university. Particular attention is paid to the basic characteristics and characteristics of social networks in terms of their use in the educational process. The article reveals the main advantages and their disadvantages from the point of view of informal and informative education. As a conclusion, the skills and habits formed in the process of using social networks in teaching a foreign language are highlighted.

**Keywords:** study of foreign languages; social networks; motivation; students of agricultural universities; special texts, online training

**Ф**ормирование общества нового уровня, современные темпы социально-экономических перемен, происходящие в России, современная политическая ситуация в мире в целом позволяют по-иному посмотреть на стратегию развития образования в стране. Современный специалист – это работник не только в конкретной области, но и широко развитый профессионал. Он должен не только быть готов к освоению постоянно растущего потока информации на русском языке, но иметь доступ к информации, доступной мировому сообществу. Конкурентоспособность современного специалиста зависит не только от полученных им знаний и его высокой квалификации в профессиональной сфере, но и от

готовности решать профессиональные задачи в условиях иноязычной коммуникации. Поэтому проблема современных неязыковых вузов – подготовить специалистов, хорошо владеющих хотя бы одним иностранным языком на достаточно высоком уровне. Обучающиеся аграрных вузов – особое звено в этой проблеме, так как сельское хозяйство вызывает постоянный интерес иностранных инвесторов, которые хотели бы работать со специалистами нашей страны, владеющими иностранным языком на высоком профессиональном уровне. Данная проблема стала очевидной в связи с постоянно возрастающим объёмом информации, возможностью использовать зарубежные источники, общаться с коллегами из разных стран.

Обучить иностранному языку – значит развить такие умения, как говорение, перевод профессионально-ориентированных текстов, навыки устной и письменной речи. Профессиональная лексика аграрного профиля сложна, разнообразна, имеет тенденцию к постоянному обновлению в связи с развитием сельского хозяйства. Преподавателю аграрного профиля приходится прикладывать большие усилия, чтобы заставить студентов изучать специальные тексты, переводить и анализировать их. Основная причина – низкая мотивация обучающихся аграрных вузов к изучению иностранных языков.

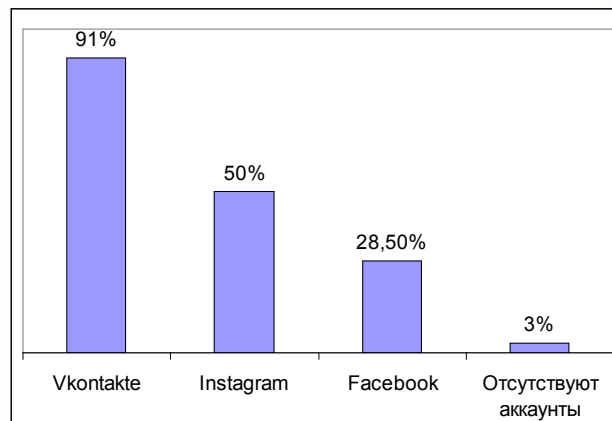
В данной статье речь пойдет об обучении иностранному языку при помощи социальных сетей. Социальные сети выступают при этом как эффективный инструмент повышения мотивации к изучению иностранного языка в вузе. Низкий уровень владения иностранным языком при поступлении, недостаточное количество часов на преподавание дисциплины «Иностранный язык» и его изучение только на первых и вторых курсах не дают положительных результатов при использовании стандартных методов и приемов. Поэтому цель преподавателя – заинтересовать обучающихся, активизировать их самостоятельную внеаудиторную работу по изучению иностранного языка [1]. Учебные пособия, рекомендуемые для использования, содержат достаточное количество учебных текстов, грамматических правил и заданий, но не всегда становятся пригодными для достижения поставленных целей. Личный опыт показывает, что, даже используя стандартные методы, необходимо обращаться к сети Интернет.

Сеть Интернет дает возможность людям объединяться в сообщества по интересам, темам для общения. Они выкладывают различные фото- и видеофайлы, создают блоги и т.д. Всё это имеет общее название – социальная сеть. Социальные сети стали одним из самых важных средств коммуникации между людьми. Цель социальных сетей – сделать мир более открытым. В настоящее время социальные сети оказывают большое влияние на многие сферы нашей жизни, в частности на образование. В этой связи рассмотрим наиболее популярные среди студентов социальные сети, постараемся остановиться на основных преимуществах и недостатках их использования в образовательном процессе.

Д. О. Королевой проведено исследование по оценке того, насколько активно используются российскими старшеклассниками, будущими студентами, мобильные технологии и социальные сети. По ее данным наиболее популярная среди юношей и девушек соцсеть – Vkontakte, ее указали 91% респондентов, на втором месте Instagram – 50%, далее Facebook – 28,5%. У 3%

учащихся отсутствуют аккаунты в социальных сетях (см. рис.) [2].

Профиль Vkontakte используется как основной для общения 86% учащихся, 73% респондентов отметили, что имеют только один аккаунт в данной соцсети, два или более аккаунтов у 23% респондентов. Причем следует отметить, что 70% опрошенных пользуются мобильными устройствами, а также социальными сетями для поиска информации во время уроков (вузовских пар).



**Рис.** Наиболее популярные соцсети среди юношей и девушек

А. Н. Кисловым описан опыт использования социальных сетей по размещению материалов и проведению консультаций со студентами. Также преподавателем использовалась социальная сеть «Вконтакте» для привлечения студентов к дистанционным курсам «Интуит». Автор статьи приходит к выводу о том, что применение социальных сетей в образовательном процессе способствует повышению мотивации обучающихся, стимулирует развитие их творческих способностей и познавательный интерес. Вместе с тем, А. Н. Кислов отмечает невысокий уровень мотивации и компетенций преподавателей в области информационно-коммуникативных технологий [3].

Н. В. Родионова и М. Н. Яранская используют социальные сети в качестве платформы для обучения, как средство постоянного взаимодействия преподавателей и студентов. По мнению авторов, функциональные ресурсы сети «ВКонтакте» весьма широки и разнообразны и позволяют взаимодействовать как во время, так и вне учебы. Помимо общения социальная сеть позволяет организовывать группы, соответствующие изучаемым дисциплинам, отслеживать активность студентов, выкладывать в них информацию различных форматов. Также сеть позволяет проводить и различные контрольные мероприятия: тестирование, опрос, виртуальные просмотры работ и выкладывать их результаты на общее обозрение, дает возможность коллективно обсудить их, а стимулом к более добросовестному отношению к учебе является публичность контроля [4].

Коллективом авторов во главе с Г.Б. Сайфутдиновой проведено исследование [5], по результатам которого было выявлено, что использование социальных сетей в образовательном процессе способствует развитию мотивации к учебной и научно-исследовательской работе студентов посредством привлечения студентов к исследовательской деятельности и организации оперативного контроля знаний и умений студентов.

Г.Б. Сайфутдинова и А.С. Мироненко описывают опыт применения социальных сетей как средства для организации самостоятельной работы студентов [6]. Благодаря социальной сети, при выполнении заданий, студентам предоставляется возможность обращаться к своим преподавателям с вопросами и комментариями непосредственно в ходе подготовки. По нашему мнению, консультация может проводиться на иностранном языке, в соответствии с изучаемым студентами языком. Например, преподаватель английского языка может разрешить студентам консультироваться с ним исключительно на английском языке.

Таким образом, использование социальных сетей в учебно-воспитательном процессе способствует обмену информацией, повышает мотивацию учащихся в учебной деятельности, стимулирует развитие творческих способностей и познавательный интерес.

Главной отличительной особенностью изучения языка с помощью социальной сети отмечается возможность контакта с его носителем либо с человеком, тоже нуждающимся в практике языка [7-9]. Следует отметить, что при изучении иностранных языков студентами вузов список социальных сетей может быть расширен. Общаясь в международных социальных сетях, можно не только обрести новых друзей по всему миру, но и существенно повысить уровень владения того или иного иностранного языка. Наиболее популярные социальные сети: Busuu, Sharedtalk, My Language Exchange, English, Baby!, Lang8, Ling, Livemocha, Interpals и другие [11-13]. Следует также отметить социальную сеть Facebook является популярной среди американских студентов, позволяет студентам из любого уголка земли поддерживать связь друг с другом, общаясь на интернациональном языке – английском.

В качестве сетевого ресурса можно выделить международное сообщество Busuu. Сеть позволяет посещать интерактивные языковые курсы, заниматься изучением языка онлайн. Еще одна сеть – My Language Exchange, в которой после заполнения анкеты студент может начать общение. Сайт Lang8 дает возможность пользователю написать пост на изучаемом языке, а далее другие участники сети, носители языка, могут отредактировать его, исправить орфографические, грамматические и речевые

ошибки. Социальная сеть Livemocha позволяет пользователям общаться друг с другом, помогать друг другу в процессе обучения, применять полученные знания на практике, общаться как с носителями языка, так и с такими же студентами, как они сами. Социальная сеть Interpals позволяет общаться, делиться впечатлениями, фотографиями, записями. В личной информации каждый пользователь может указать, какой именно язык он хочет изучить.

Lingualeo – это одна из наиболее популярных сетей для изучения английского языка, которая построена на основе игры, главным героем которой является львёнок Лео. Зарегистрировавшись на сайте или в приложении, пользователь должен пройти тест на определение уровня его подготовки, а также составить список своих интересов. После этого система, проанализировав сведения, полученные от пользователя, представляет персональный план обучения.

А. Ф. Иванько и А. Ю. Бугайчук отмечают, что подобные социальные сети являются хорошим подспорьем в образовательном процессе. Возможности, предлагаемые рассмотренными социальными сетями и ресурсами, намного шире, чем возможности простого учебника и даже хорошего репетитора. Самое главное в изучении языка – это практика, умение поддерживать беседу с человеком, для которого этот язык является родным [10].

В результате теоретического анализа вышеописанных работ и собственного накопленного педагогического опыта по применению социальных сетей в обучении иностранному языку студентов аграрного университета, мы пришли к выводу, что использование социальных сетей создает отличную платформу для расширения границ изучения иностранного языка в аудиторное и во внеаудиторное время. Сайты социальных сетей играют важную роль в улучшении и развитии образования как на уровне студентов, так и на уровне преподавательского состава.

Чтобы повысить мотивацию студентов аграрных вузов, преподавателю необходимо четко подходить к выбору заданий. Задания, формируемые на базе социальных сетей, должны отвечать основным требованиям. К ним можно отнести следующие:

1. Разнообразие. Социальные сети предполагают использование различных видов заданий (онлайн-беседа, онлайн-дискуссия, просмотр современных аутентичных профессиональных материалов, чтение адаптированной и неадаптированной специальной литературы) и упражнений, разнообразие форм организации учебной деятельности (задания могут быть выполнены в малых и больших группах, индивидуально, с помощью формирования команды).



2. **Проблемность.** Проблемы заставляют обучающихся задумываться, находить способы их решения. В современной методике преподавания иностранных языков имеется широкий диапазон коммуникативных заданий и проектных работ, ориентированных на решение проблем. Проблемный подход может быть использован на различных этапах обучения. Он помогает овладеть необходимой лексикой и грамматикой изучаемого языка, развить навыки говорения, аудирования и др.

3. **Учеба с удовольствием.** Только изучение иностранного языка с удовольствием дает положительный результат. Обучающийся должен иметь желание обучаться, находить положительные моменты в данном процессе, знать свои цели и задачи. Опыт показывает, что удовольствие в обучении достигается различными способами, одним из которых является подбор заданий развлекательного характера. Развлекательность – это одна из основных причин использования социальных сетей в образовательном процессе.

Говоря об использовании социальных сетей в обучении иностранному языку, можно выделить следующие их характеристики:

#### **1. Гибкость.**

Данная особенность расширяет возможности выбора, что, когда и где учить. Гибкость – это также предвидение новых возможностей образования, готовность к постоянно меняющимся требованиям современного общества. Использование социальных сетей в преподавании иностранного языка позволяет обучающимся определять перспективы саморазвития и самообучения.

#### **2. Коммуникативность.**

С помощью социальных сетей можно создать благоприятную для обучения среду для коммуникации на английском языке. Студентам не надо ехать в страну изучаемого языка, они просто подключаются к Интернету и общаются с носителями английского языка. Сайты социальных сетей поощряют студентов взаимодействовать друг с другом, выражать и делиться своими мыслями, проявлять креативность.

#### **3. Удобство и доступность.**

Социальные сети предоставляют легкий доступ к учебным материалам (в любое время и в любом месте), делают удобным их просмотр, обновление и редактирование. Кроме того, они позволяют выбирать учебные материалы, которые необходимы для обучения, облегчают их распространение.

#### **4. Эффективность.**

Обучение английскому языку посредством социальных сетей может сделать занятия не только более эффективными, но и эффективными. Многие сайты социальных сетей предлагают пользователям различные приложения,

которые могут быть полезны в изучении английского языка. Социальные сети преодолевают ограничения пространства и времени в учебном процессе. Социальная сеть помогает уменьшить стресс и увеличить удовлетворенность студентов. Они могут учиться в собственном темпе. Кроме того, они могут обсуждать возникающие проблемы в любое время.

Описывая основные преимущества социальных сетей в обучении иностранному языку, можно выделить и некоторые негативные факторы. Обучающиеся вынуждены использовать различные технические средства, делающие доступной социальную сеть. Это отвлекает их внимание и показывает отсутствие социальной интерактивности в реальной жизни. Компьютеры и телефоны стали неотъемлемой частью нашей повседневной жизни. Но частое и бесконтрольное их использование может оказать влияние на психологическое и физическое здоровье обучающихся. Обучение с помощью социальных сетей не должно занимать полное время аудиторных занятий, а быть лишь его частью. Данный способ организации обучения должен служить лишь как мерой поощрения обучающихся.

Использование социальных сетей в обучении иностранному языку приводит к снижению интереса выполнять традиционные задания на чтение, перевод текста, изложение его содержания. Привыкая к работе в социальных сетях, где представленный материал может содержать звук и другие визуальные эффекты, надо постоянно возвращаться и к привычным методам и формам работы на аудиторных занятиях. Кроме того, одним минусом использования социальных сетей является несформированность ИКТ компетенции у обучающихся аграрных вузов. Поступая в высшие учебные заведения из сельской местности, многие из них слабо владеют компьютером и другими техническими средствами. Поэтому роль преподавателя – активизировать знания и умения в данной сфере. Данные негативные факторы становятся всё менее актуальными в современном полностью компьютеризированном обществе.

Таким образом, использование социальной сети имеет ряд преимуществ: ускоряет процесс обучения, улучшает качество усвоения материала, способствует росту интереса обучающихся к изучению иностранного языка, позволяет избежать субъективности оценивания, формирует различные языковые навыки и умения: чтение, письмо, аудирование, совершенствует умения поддерживать беседы и дискуссии на основе проблемного обсуждения социально-значимым тем, введенных в программу обучения, позволяет расширить словарный запас лексикой изучаемого языка.

1. Соломатина А. Г., Менжулова А. С. Особенности обучения иностранному языку студентов аграрных вузов посредством Интернет-технологий: основные принципы обучения и методические условия // *Актуальные проблемы гуманитарных, правовых и социально-политических наук: к 90-летию кафедры истории, философии и русского языка: мат-лы междунар. науч.-практ. конф.* / под общ. ред. Т. Н. Даньковой; Вор. ГАУ. Воронеж, 2016. С. 289-297.
2. Королева Д. О. Всегда онлайн: использование мобильных технологий и социальных сетей современными подростками дома и в школе // *Вопросы образования*. 2016. № 1. С. 214-216.
3. Кислов А. Н. Использование социальной сети «ВКонтакте» в образовательном процессе // *Мастерство online*. 2015. № 3. URL: <http://ripo.unibel.by/index.php?id=807> (дата обращения: 7.04.2018)
4. Родионова Н.В., Яранская М.Н. Потенциальные возможности использования социальных сетей в качестве образовательного ресурса // *сб. материалов Всероссийской студенческой научно-практической конференции «Научное сообщество студентов: проблемы художественного и музыкального образования»* (Чебоксары, 14 апреля 2017 г.). Чебоксары.: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2017. С. 66-69.
5. Сайфутдинова Г.Б., Козелков О.В., Тактамышева Р.Р., Усачев С.С. Педагогические условия повышения мотивации студентов вузов к учебной и научно-исследовательской работе посредством ИКТ // *Казанский педагогический журнал*. 2015. № 5-2 (112). С. 300-304.
6. Сайфутдинова Г.Б., Мироненко А.С. Возможности использования информационно-коммуникативных технологий и социальных сетей в самостоятельной работе студентов вузов // *Проблемы современного педагогического образования*. 2017. № 54-7. С. 183-189.
7. Клименко О. А. Социальные сети как средство обучения и взаимодействия участников образовательного процесса // *Теория и практика образования в современном мире: мат-лы междунар. науч. конф.* (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). СПб.: Реноме, 2012. С. 405-407.
8. Чернявская А.П., Байбородова Л.В., Харисова И.Г. Технологии педагогической деятельности. Часть I. Образовательные технологии: учебное пособие / под общ. ред. А.П.Чернявской, Л.В.Байбородовой. Ярославль; Издательство ЯГПУ, 2012. 311 с.
9. Авдеева Н.А. Использование социальных сетей в процессе обучения как средство повышения мотивации обучающихся: в сб. материалов научно-практической конференции: «Педагогика и психология современного образования: теория и практика» (Ярославль, 03-04 марта 2016 г.). ЯГПУ. С.96-100.
10. Иванько А.Ф., Бугайчук А.Ю. Социальные сети и Современные методы изучения иностранных языков // *Вестник МГУП*. 2015. №6. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnye-seti-i-covremennye-metody-izucheniya-inostrannyh-yazykov-1> (дата обращения: 07.04.2018).
11. Geraldine Mc Dermott, « The role of social media in foreign language teaching: A case study for French », *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité [En ligne]*, Vol. XXXII N° 2 | 2013, mis en ligne le 11 mars 2014, consulté le 07 avril 2018. URL : <http://journals.openedition.org/apliut/4234> ; DOI : 10.4000/apliut.4234
12. Ali Derakhshan, Samareh Hasanabbasi. Social Networks for Language Learning. *Theory and Practice in Language Studies*, Vol. 5, No. 5, pp. 1090-1095, May 2015. DOI: <http://dx.doi.org/10.17507/tpls.0505.25>
13. Roxana Buga, Ionuț Căpeneată, Carmen Chirasnel, Andra Popa. Facebook in Foreign Language Teaching – A Tool to Improve Communication Competences. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, Vol. 128, 2014, pp. 93-98. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.03.124>.

## REFERENCES

1. Solomatina A.G., Menzhulova A.S. The peculiarities of teaching foreign students of agrarian universities through Internet technologies: basic principles of teaching and methodological conditions // *Actual problems of humanitarian, legal and socio-political sciences: to the 90th anniversary of the Department of History, Philosophy and the Russian language: materials of the international. scientific-practical. Conf.* / Ed. T.N.Dankova. Voronezh, VSAU, 2016. pp. 289-297. (in Russian)
2. Koroleva D.O. Always online: the use of mobile technologies and social networks by modern adolescents at home and at school. *Education*. 2016. no. 1. pp. 214-216. (in Russian)
3. Kislov A. N. The use of the social network "Vkontakte" in the educational process. *Mastery online*. 2015. no. 3. Available at: <http://ripo.unibel.by/index.php?id=807> (accessed 17 April 2018) (in Russian)
4. Rodionova N.V., Yaranskaya M.N. Potential possibilities of using social networks as an educational resource // *Materials of the All-Russian Student Scientific and Practical Conference "Scientific community of students: problems of art and music education" (Cheboksary, April 14, 2017)*. Cheboksary: Chuvash State Pedagogical University. 2017. pp. 66-69. (in Russian)
5. Sayfutdinova G.B., Kozelkov O.V., Taktamyshева R.R., Usachev S.S. Pedagogical conditions for increasing the motivation of university students to study and research through ICTs. *Kazan Pedagogical Journal*. 2015. no. 5-2 (112). pp. 300-304. (in Russian)
6. Sayfutdinova G.B., Mironenko A.S. Possibilities of using information and communication technologies and social networks in independent work of university students. *Problems of Modern Pedagogical Education*. 2017. no. 54-7. pp. 183-189. (in Russian)
7. Klimenko O.A. Social Networks as a Tool for Learning and Interaction of the Participants in the Educational Process // *Theory and Practice of Education in the Modern World: Materials of the Intern. sci. Conf. (St. Petersburg, February 2012)*. Saint-Petersburg, Renome, 2012. P. 405-407. (in Russian)
8. Chernyavskaya A.P., Bayborodova L.V., Harisova I.G. Technologies of pedagogical activity. Part I. Educational technology: a manual / under the general. Ed. A.P.Chernyavskaya, L.V. Beiborodova. Yaroslavl; YaSPU, 2012. 311 p. (in Russian)
9. Avdeeva N.A. The use of social networks in the learning process as a means of increasing the motivation of students: in the collection. materials of the scientific-practical conference: "Pedagogy and psychology of modern education: theory and practice" (Yaroslavl, 03-04 March 2016). YaSPU. С.96-100. (in Russian)
10. Ivanko A.F., Bugaychuk A.Yu. Social networks and Modern methods of studying foreign languages. *Vestnik MGUP*. 2015. no. 6. Available at: <https://cyberleninka.ru/article/n/sotsialnye-seti-i-covremennye-metody-izucheniya-inostrannyh-yazykov-1> (accessed 17 April 2018). (in Russian)
11. Geraldine Mc Dermott, « The role of social media in foreign language teaching: A case study for French », *Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité [En ligne]*, Vol. XXXII N° 2 | 2013, mis en ligne le 11 mars 2014, consulté le 07 avril 2018. URL : <http://journals.openedition.org/apliut/4234> ; DOI : 10.4000/apliut.4234

12. Ali Derakhshan, Samareh Hasanabbasi. Social Networks for Language Learning. *Theory and Practice in Language Studies*, Vol. 5, No. 5, pp. 1090-1095, May 2015. DOI: <http://dx.doi.org/10.17507/tpls.0505.25>
13. Roxana Buga, Ionuț Căpeneată, Carmen Chirasnel, Andra Popa. Facebook in Foreign Language Teaching – A Tool to Improve Communication Competences. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, Vol. 128, 2014, pp. 93-98. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.03.124>.

**Информация об авторе**

**Соломатина Анна Геннадьевна**  
(Россия, Воронеж)

Кандидат педагогических наук  
Воронежский государственный аграрный  
университет имени императора Петра I  
E-mail: [asyachge@mail.ru](mailto:asyachge@mail.ru)

**Information about the author**

**Solomatin Anna Gennadievna**  
(Russia, Voronezh)

PhD in Pedagogical Sciences  
Voronezh State Agrarian University named after  
Emperor Peter I  
E-mail: [asyachge@mail.ru](mailto:asyachge@mail.ru)



## Социальное воспитание в контексте принципа гуманизма в военном вузе

В данной работе рассматривается направленность социально-воспитательной среды военного вуза с позиции принципа гуманизма, который развивает и наполняет личностный, личностно-ориентированный, личностно-деятельностный, интегративно-дифференцированный подходы. Ядро гуманизации составляют права и свободы людей, ценность человеческой жизни, уважение к другим, в образовательном пространстве отношения выстраиваются в рамках оптимистической стратегии, главной ценностью образовательного процесса является обучающийся, его интересы, предпочтения, интеллектуальный потенциал. Ключевую роль транслятора социального воспитания в военном учебном заведении выполняет преподаватель, оказывая помощь обучающимся в жизненном и профессиональном самоопределении и создании условий самореализации. Эффективность воспитания в воинской среде зависит от обеспечения единства процессов обучения и социального воспитания. В этом сложном многофункциональном процессе осуществляется взаимодействие военнослужащих, в котором проявляются попытки гармонизировать социальную и личностную деятельность курсанта в военной среде, а также помощь в прогрессивном развитии личности за время учебы.

**Ключевые слова:** социальное воспитание, образование, личностно-ориентированный подход, личностно-деятельностный подход, интегративно-дифференцированный подход, принцип гуманизма, военный вуз



## Social education in the context of the principle of humanism in military high school

In this paper, we consider the orientation of the socio-educational environment of the military University from the standpoint of the principle of humanism, which develops and fills the personal, personality-oriented, personality-activity, integrative-differentiated approaches. The core of humanization are the rights and freedoms of people, the value of human life, respect for others, in the educational space relations are built within an optimistic strategy, the main value of the educational process is the student, his interests, preferences, intellectual potential. The key role of the translator of social education in a military school is performed by a teacher, assisting students in life and professional self-determination and creation of conditions for self-realization. The effectiveness of education in a military environment depends on ensuring the uniformity of learning processes and social education. In this complex multi-functional process is carried out interaction of military, which shows attempts to harmonize the social and personal activities of the cadet in the military environment, as well as assistance in the progressive development of the individual during the study.

**Keywords:** social education, education, personality-oriented approach, personal-activity approach, integrative-differentiated approach, the principle of humanism, military University

**В**оенно-образовательная политика – это интегрирующая и развивающаяся система деятельности в едином образовательном пространстве России. Она базируется на принципах, которые предусмотрены законом «Об образовании в РФ», Стратегией национальной безопасности РФ до 2020 г., а также нормативными актами и принципами военного строительства, военного образования и социального воспитания.

Эффективность воспитания в воинской среде зависит от обеспечения единства процессов обучения и социального воспитания. Такое органическое единство характерно для любого педагогического процесса. Основой такого единства называют объективную обусловленность обучения и воспитания социально-экономическими отношениями, политикой и идеологию, господствующие в обществе, закономерную связь между научными знаниями и нравственной оценкой, органическую связь методов, форм, принципов воспитания и обучения. Социальное воспитание и обучение в образовательном процессе неразрывно связаны друг с другом. Все виды занятий ориентированы не только на подачу теоретического материала, но и на привитие необходимых навыков. Однако такое единство не означает прямого тождества. Эти стороны педагогического процесса имеют свои особенности, что требует глубокого изучения для эффективности учебно-воспитательного процесса. Как самостоятельная отрасль социально-педагогической науки социальное воспитание аккумулирует деятельность различных субъектов гражданского общества и государства, а также институтов военной сферы.

Социальное воспитание военнослужащих – это сложный полифункциональный процесс: взаимодействия офицеров-руководителей, подчиненных и факторов социальной среды (на макро-, мезо-, микроуровнях), целью которого является гармонизация социальной и личностной жизнедеятельности каждого военнослужащего в военном социуме, обеспечивающей реализацию им функций воина-специалиста в любых условиях обстановки, а также прогрессивное развитие его личности за время военной службы; целенаправленного и систематического воздействия на психологию военнослужащих, оказание им социально-педагогической поддержки в формировании и развитии у воинов социально важных знаний, навыков, умений, качеств и свойств, необходимых для успешного решения проблем жизнедеятельности и выполнения военно-профессиональных функций; направленность воспитания, характеризующая приоритет социально значимых ценностей и ценностных ориентаций в повседневной жизнедеятельности военнослужащих наряду с полным удовлетворением из социальных потребностей [1]. Социальное воспитание призвано формированию социального мышления, развитию понимания, решения соци-

ально-педагогических проблем в образовательном поле военного вуза. Основу данной системы составляют духовное самопознание, самосовершенствование военнослужащего, обогащая тем самым его стратегический резерв интеллектуального потенциала. Ключевую роль транслятора социального воспитания в военном учебном заведении выполняет преподаватель, оказывая помощь обучающимся в жизненном и профессиональном самоопределении и создании условий самореализации.

Традиционная система высшего образования ориентирована не на поиск альтернативных путей в обучении, а на информацию в статусе истины. В этой связи вопрос о социально-педагогических подходах к воспитанию личности, ее развитию в военных учебных заведениях приобретает особую актуальность.

Одним из инвариантных принципов социально-педагогического подхода является принцип гуманизма, который отражает закономерности становления, направленность социально-воспитательной среды военного вуза как условия социализации курсантов на современном этапе. Согласно позиции гуманизма суть воспитания заключается в становлении человека полноценным субъектом деятельности, познания и общения, в ответственности за все, происходящее в мире. Данный принцип реализуется в создании предпосылок для самореализации, в раскрытии задатков, в ответственности и творчестве, в активизации познавательного, духовного, деятельностного потенциала личности. Принцип гуманизма развивает и наполняет личностный, личностно-ориентированный, личностно-деятельностный, интегративно-дифференцированный подходы [2].

Личностно-ориентированный подход в образовательном процессе обеспечивает развитие и саморазвитие личностных качеств курсантов, помогает выявить самооценку и уникальность каждого обучающегося, стимулирует к самосовершенствованию и создает предпосылки для самореализации, формирует навыки самозащиты [3]. Сущность личностно-ориентированного обучения в своих трудах раскрыли Т.И. Кулыпина, Е.В. Бондаревская, И.С. Якиманская, В.П. Сериков и другие. Целью образовательной деятельности в военном вузе согласно такому подходу является процесс формирования личностного социального опыта курсанта, который проявляется во взгляде на жизнь, повышает уровень развития знаний, умений, навыков в решении служебных профессиональных задач. Главные акценты в этом случае расстраиваются на потенциал, потребности, интересы обучающихся, на достижение успеха, проявление и развитие своего потенциала, на коллективную деятельность, поиск истины, ведение дискуссии, анализ профессиональных ситуаций. Основой традиционного обучения является простая передача знаний, а педагогическая тех-

нология личностно-ориентированного подхода базируется на понимании и взаимопонимании, т.е. содержание и форма организации учебного процесса преобразовывают курсанта из объекта обучения в субъект процесса собственного учения я. Главным критерием данного обучения выступает саморазвитие курсанта, который в свою очередь интегрирует мотивационно-целевой, результативный критерий сформированности личностно-профессиональных качеств; критерий эффективности работы по самосовершенствованию. Оценка качества проявляется в овладении обучающей деятельностью, профессионально-значимых качеств, в удовлетворении обучением. Логика педагогического стимулирования определяет определенную систему стимулов в их различных комбинациях в соответствии с периодами личностного и профессионального развития курсантов. Задачей преподавателя становится не простое «пересаживание» знаний в головы курсантов, а помощь в развитии интеллектуального и творческого потенциала обучающихся, что позволит в последующем воспроизвести новое знание, которое будет способствовать устойчивому развитию государства, нации. Курсант военного вуза согласно личностно-ориентированному подходу является субъектом и обучения, и жизни, что значительно глубоко истолковывается в личностно-смысловом плане.

Общим аспектам личностно-деятельностного подхода посвящены труды И.А.Зимней, И.С.Якимовской, Б.Г.Ананьева, А.Н.Леонтьева, который проявляется в субъектно-ориентированной предпосылке деятельности педагога в организации процесса обучения в ходе решения учебных и профессиональных задач. Такой подход в военном образовании способствует формированию необходимых личностных качеств курсанта: адаптации, мотивации, коммуникативной способности, самооценке. Личностный компонент ставит в центр внимания состояния и психические процессы конкретного человека, отражающие его индивидуальное, общественное бытие и закономерности развития. Деятельностный компонент предполагает активное взаимодействие человека с окружающей средой как источник потребности существования [4]. Воспитательные мероприятия под углом личностно-деятельностного подхода ориентированы на индивидуальные особенности курсанта. Формами организации занятий могут выступать при этом дебаты, круглый стол, собеседование, и т.д., в ходе которых обсуждаются актуальные и инновационные вопросы. Социальное воспитание курсантов в образовательной среде вуза связано с формированием у обучающихся познавательной самостоятельности и активности.

Социально-педагогический компонент актуален для любой профессиональной деятельности, связанной с потенциалом социума, а это, в свою очередь, доказывает большую значи-

мость его использования в военной сфере общества. Социальное воспитание, прежде всего, пользуется знанием социально-педагогической науки, создавая и совершенствуя эффективные способы и средства положительного изменения духовного мира военнослужащего, его успешного существования в воинском коллективе и обществе в целом.

Социальное воспитание в военном образовательном пространстве проявляется в воздействии на психологию курсантов, оказании социально-педагогической поддержки при формировании у них знаний, навыков и умений. В этом сложном многофункциональном процессе осуществляется взаимодействие военнослужащих, в котором проявляются попытки гармонизировать социальную и личностную деятельность курсанта в военной среде, а также помощь в прогрессивном развитии личности за время учебы.

Интегративно-дифференцированный подход с педагогической точки зрения ориентирован на корректирование предметного содержания, на формирование условий развития субъектности личности, реализуя совокупность форм, методов, средств обучения, учитывая индивидуальные особенности. С социальной – способствует формированию субъективных качеств обучающегося, позволяющих благополучно адаптироваться в обществе, обнаружить неповторимые индивидуальные качества личности. Данный подход исследовали С.И. Архангельский, А.П. Беляева, М.Н. Борулава, Ю.В. Бромлей, Н.И. Вьюнова, И.Д. Зверев, И.П. Яковлев и другие. Все это формирует интерес к самообразованию, развивает навыки самостоятельной работы, помогает решать общие и индивидуальные задачи развития личности, которые обусловлены разнообразием деятельности и связью личности с различными системами [5]. С одной стороны, курсанты находятся в условиях, когда их ограничивает инвариантная часть содержания образования в виде государственных стандартов, учебных планов, рабочих программ и т.д., с другой стороны, появляется возможность проявления личной активности, удовлетворения потребности в познании и самосовершенствовании.

Для осуществления интегративно-дифференцированной подготовки требуется полифункциональное пространство, включающее социальное пространство, образовательное (вузовское пространство), личностное пространство. Комплекс педагогических условий характеризуется целенаправленностью педагогического процесса, регулярным изменением характера деятельности, опорой на личный опыт курсантов, учетом индивидуальных особенностей курсантов, активизацией восприятия, организацией активной самостоятельной позиции, регулярностью контроля, объективностью оценки, уровнем профессиональной компетенции преподавателя, измене-

нием характера умственной деятельности, координацией обучения.

Воспитательная деятельность напрямую зависит от применения интегративно-дифференцированного подхода. Индивидуальный подход проявляется в выявлении многообразия индивидуальных социальных, педагогических, физических, национальных особенностей, уровня общего развития, интересов, типа темперамента, культуры, сознательности, поэтому воспитательное взаимодействие с обучающимися происходит на персональной основе [6]. В то же время курсантам присущи групповые черты, обусловленные возрастом, профессией, должностными обязанностями, проживанием и пр. Дифференцированный подход выявляет и учитывает групповую специфику военнослужащих, которые учитываются при воспитании. Интегративно-дифференцированный подход к воспитанию ориентирован на глубокое и всестороннее знание обучающихся, чтобы выбрать формы, методы и средства педагогического воздействия.

Личностно-ориентированный, личностно-деятельностный, интегративно-дифференцированный подходы рассматривают обучающегося как главную ценность образовательного процесса, опираясь на инвариантный принцип гуманизма. Ядро гуманизации составляют права и свободы людей, ценность человеческой жизни, уважение к другим, в образовательном пространстве отношения выстраиваются в рамках оптимистической стратегии, главной ценностью

образовательного процесса является обучающийся, его интересы, предпочтения, интеллектуальный потенциал. Ориентация на принцип гуманизма, демократизацию, индивидуализацию и дифференциацию формирует развитие познавательной деятельности курсантов, что полностью соответствует требованиям, которые предъявляются к офицерам XXI века. Преподаватели, командиры и другие участники образовательного процесса должны тактично и гуманно разрешать затруднения и противоречия, предупреждать антигуманное поведение, корректировать девиантное поведение согласно нормам служебной этики, создавать и поддерживать гуманистическую обстановку. С одной стороны, этому способствует государственная политика в области военного образования, которая обуславливает самостоятельность у образовательных учреждений выбрать стратегию своего развития, право каждого преподавателя и педагогического коллектива в целом на творческую деятельность. С другой стороны, происходит формирование демократических отношений среди участников образовательного процесса, увеличение степени открытости, достоверной информации, осуществляется публичное обсуждение проблем, связанных с повседневной жизнью курсантов и обучением, гармонизация отношений в военном социуме. Эффективность социального воспитания зависит от уровня взаимодействия разнообразных социальных институтов.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Савин Ю. В. Социальное воспитание военнослужащих в условиях военной реформы: дис. ... д-ра пед. наук. Москва, 2003. 372 с.
2. Просветова Т.С. Социально-педагогическая направленность социокультурной среды военного вуза: к постановке проблемы исследования // Наука. Искусство. Культура. Выпуск 4(8). 2015. С. 76 – 87.
3. Лисеенко В. И. Особенности личностно ориентированного образования в вузе: формы реализации, особенности, проблемы // Молодой ученый. 2017. №15. С. 530-536.
4. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. 480 с.
5. Вьюнова Н.И., Хлоповских Ю.Г. Современные стандарты психолого-педагогического образования с позиций интегративно-дифференцированного подхода <http://www.sudexp.org/> (дата обращения: 19.02.2018).
6. Беляева А.П. Интегративно-модульная педагогическая система профессионального образования. СПб. : Ин-т профтехобразования РАО, 1997. 235 с.

## REFERENCES

1. Savin Y. V. Social education of servicemen in the conditions of military reform: Diss. Grand PhD in (Pedagogic) sciences. Moscow, 2003. 372 p.
2. Prosvetova T. S. Socio-pedagogical orientation of the socio-cultural environment of the military University: to the problem of research. *Science. Art. Culture.* no. 4 (8). 2015. pp. 76 – 87 (in Russian).
3. Liseenko V. I. Features of personality-oriented education in high school: forms of implementation, features, problems. *Young scientist.* 2017. no. 15. pp. 530-536 (in Russian).
4. Zimnyaya I. A. Educational psychology. Rostov-on-don, Phoenix Publ., 1997. 480 p. (in Russian).
5. Vyunova N. I., Khlopovskikh Yu. G. Modern standards of psychological and pedagogical education from the standpoint of integrative and differentiated approach. Available at: <http://www.sudexp.org/> (accessed 19 February 2018).
6. Belyaeva A. P. Integrative-modular pedagogical system of vocational education. Saint-Petersburg, Institute of technical and vocational education RAO, 1997. 235 p. (in Russian).

**Информация об авторах**  
**Сафонова Алла Владимировна**

(Россия, г. Воронеж)

Кандидат исторических наук, старший преподаватель  
215 кафедры Морально-психологического  
обеспечения (боевых действий авиации)  
ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия имени  
профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина»  
E-mail: safalla23@gmail.com

**Филоненко Людмила Владимировна**  
(Россия, г. Воронеж)

Кандидат педагогических наук, старший  
преподаватель 215 кафедры Морально-  
психологического обеспечения  
(боевых действий авиации)  
ВУНЦ ВВС «Военно-воздушная академия имени  
профессора Н.Е. Жуковского и Ю.А. Гагарина»  
E-mail: Fil\_l@mail.ru

**Елецких Наталья Юрьевна**  
(Россия, г. Воронеж)

Доцент,  
кандидат исторических наук  
доцент кафедры социологии, политологии и  
гуманитарных дисциплин  
Воронежский филиал РЭУ им. Г. В. Плеханова  
E-mail: eleckih.natalya@mail.ru

**Information about the authors**  
**Safonova Alla Vladimirovna**

(Russia, Voronezh)

PhD in History, senior teacher of department of moral-  
psychological maintenance (aircraft operations)  
Military educational-scientific centre of Military-air  
force «Air Force academy named after professor N.E.  
Jukovskiy and J.A. Gagarin»  
E-mail: safalla23@gmail.com

**Filonenko Lyudmila Vladimirovna**  
(Russia, Voronezh)

PhD in Pedagogic,  
Senior teacher of department of moral-psychological  
maintenance (aircraft operations)  
Military educational-scientific centre of Military-air  
force «Air Force academy named after professor N.E.  
Jukovskiy and J.A. Gagarin»  
E-mail: Fil\_l@mail.ru

**Eletskikh Natalia Yurievna**  
(Russia, Voronezh)

Associate Professor, PhD in History, Associate Professor  
of department of sociology, political science and  
humanities disciplines  
Voronezh branch of the Russian economic university  
named after G.V. Plekhanov  
E-mail: eleckih.natalya@mail.ru





Т. Ю. МАКАШИНА

## Формирование экологической культуры воспитателя в рамках программы повышения квалификации

В статье рассматривается вопрос формирования экологической культуры воспитателя, возникший на основе экологической проблемы, сложившейся на современном этапе "человек-природа-общество". Автор предполагает, что формирование экологической культуры (экоцентрического экологического сознания, экологического мировоззрения, экологического образа жизни) возможно через экологическое просвещение населения. Подчеркивается значимость дополнительных профессиональных программ повышения квалификации в данном процессе на примере программы «Познание дошкольником мира природы (в контексте стратегии образования для устойчивого развития)». Акцентируется внимание на тематических заданиях, предлагаемых слушателям курсов повышения квалификации для выполнения на интерактивных занятиях, способствующие формированию экологической культуры воспитателя. Несомненная роль отводится итоговому контролю в форме выполнения и защиты итоговой практико-значимой работы, основанной на планируемых результатах обучения, направленной на составление экологического паспорта дошкольной образовательной организации, в которой работают педагоги.

**Ключевые слова:** экологическая культура, формирование экологической культуры, экологическое просвещение, дополнительные профессиональные программы повышения квалификации, стратегия образования для устойчивого развития, экологический паспорт



T. YU. MAKASHINA

## Formation of ecological culture of the educator in the framework of the program of improvement of qualification

In article the question of formation of ecological culture of the tutor which has evolved from the environmental problem which has developed at the present stage «the person – nature – society» is considered. The author assumes that formation of ecological culture (ecocentric ecological consciousness, ecological outlook, an ecological way of life) is possible through ecological education of the population. The importance of additional professional programs of professional development in this process on the example of the «Knowledge by the Preschool Child of the World of the Nature (in the context of the Strategy of Education for Sustainable Development)» program is emphasized. The attention is focused on the thematic tasks offered students of professional development for performance on interactive occupations, promoting formation of ecological culture of the tutor. The undoubted part is assigned to total control in the form of performance and protection of the total practical and significant work based on the planned results of training, the preschool educational organization directed to drawing up the ecological passport in which teachers work.

**Keywords:** ecological culture, formation of ecological culture, ecological education, additional professional programs of professional development, strategy of education for sustainable development, ecological passport

Прошедший 2017 год – год Экологии (объявленный в России президентским указом) был направлен на привлечение внимания населения нашего территориально широкого, многонационального, природоразнообразного и богатого государства к экологическим проблемам, к улучшению состояния в природной среде и экологической безопасности страны. Отмечаем, что за данный промежуток времени во всех сферах жизни общества все силы были направлены на пересмотрение законодательства, совершенствование технологий производства, расширение численности особо охраняемых природных территорий (ООПТ), и как следствие, на экологическое просвещение населения.

Экологическое просвещение – это не только распространение экологических знаний среди всех слоев и возрастных групп населения, уровней образования, но и пропаганда бережного отношения к природе путем формирования экоцентрического экологического сознания (С.Д. Дерябо, В.А. Ясвин) [1], экологического мировоззрения, экологического образа жизни, которые являются составляющими экологической культуры личности.

Основываясь на многочисленных научных источниках, и соответственно на сформулированных определениях авторов (Э.В. Гирусов, С.Н. Глазачев, Е.В. Никанорова, С.Н. Николаева, И.Н. Пономарева и многих других), мы в своем исследовании рассматриваем экологическую культуру как культуру отношений в системе «человек-природа-общество», ответственность общества и личности за сохранение и устойчивость биосферы, гуманную деятельность человека по преобразованию окружающей среды [2].

Нельзя не согласиться с Е.С. Слостениной, что экологическая культура, соединяя в себе сложную совокупность ценностных отношений к окружающей человека среде, служит одним из важнейших средств социальной ориентации личности «природа-общество» [3].

На сайте <http://ecoyear.ru> [4], созданном по заказу Министерства природных ресурсов и экологии РФ можно увидеть, что город Москва и Московская область признаны эффективными регионами по включенности во все направления экологической деятельности (обустройство родников, сбор макулатуры, реабилитация рек, борьба с незаконной утилизацией твердых бытовых отходов (ТБО), установка информационных щитов в заповедниках, ремонт плотин, усиление охраны мест обитания бурого медведя и краснокнижных птиц, рекультивация нарушенных земель, раздельный сбор ТБО, акция «Живи лес»), в том числе и по экологическому просвещению населения (проведение открытых уроков, конференций, издание книги Е. Журек «Хранимиры» в жанре фэнтези для детей дошкольного и младшего школьного возраста и прочее).

Осознавая масштабы запланированных и проведенных мероприятий в год Экологии, невольно задумываешься над вкладом каждого человека, который может внести в сохранение неразрывных связей «природа-общество» ежедневно, независимо от объявленной даты. И чем раньше начать формирование экологической культуры, тем гармоничнее будет осуществляться коэволюционное развитие природы и общества.

Сензитивным периодом формирования начал экологической культуры принято считать период дошкольного детства. При этом носителем экологической культуры должен быть воспитатель (Концепция экологического воспитания дошкольников С.Н. Николаевой) [5], сочетающий в себе наряду с гражданской позицией, родительской позицией позицию профессионала. Профессиональная позиция в исследованиях О.А. Зыковой трактуется как позиция не только понимания экологических проблем, но и поиск их решений [6].

Одним из требований, выдвигаемых Федеральным государственным стандартом дошкольного образования, примерными основными образовательными программами дошкольного образования к воспитателю детского сада является непрерывность профессионального развития и повышение уровня профессиональной компетентности, в том числе по формированию экологической культуры педагога (кадровые условия реализации программы) [7].

Как показывает практика, (примененная в нашем исследовании модифицированная диагностическая методика исследователя С.Д. Аубакировой) у большинства педагогов детского сада, а это более 70 % респондентов, уровень сформированности экологической культуры высокий, характеризующейся всеми сформированными компонентами экологической культуры (когнитивный, мотивационно-ценностный, деятельностный, предметно-методический) и ярко выраженной потребностью в дальнейшем ее совершенствовании.

Неоценимую помощь в процессе формирования экологической культуры педагога оказывают дополнительные профессиональные программы повышения квалификации (ДПП ПК).

На дополнительной профессиональной программе повышения квалификации «Познание дошкольником мира природы (в контексте стратегии образования для устойчивого развития)» [8], реализуемой на факультете повышения квалификации и профессиональной переподготовки Государственного социально-гуманитарного университета (Коломенский городской округ) остановимся подробнее.

Программа рассчитана на 72 часа, сроком освоения 12 недель при режиме аудиторных занятий 6 часов в день, 1 раз в неделю. ДПП ПК включает в себя базовую часть «Теоретико-методологические основы познания дошкольни-

ков мира природы» и предметно-методическую часть «Организация и управление процессом познания дошкольником мира природы». Наряду с лекционным материалом успешно реализуются интерактивные занятия, на которые приходится большая часть учебного времени (30 часов), организуемые в форме творческой лаборатории.

Ниже предлагаем рассмотреть некоторые тематические задания, предлагаемые слушателям курсов для выполнения. Большинство предлагаемых заданий выполняются в мини-группах, что, несомненно, повышает активность слушателей, их субъектную позицию в процессе обучения.

В ходе изучения темы: «Природа как самоценность» слушателям предлагается выполнить экологическую зарисовку «Путешествие в детство», на листе бумаги зарисовав природу (природный край) образ природы запечатленную с детства, дав к рисунку краткий комментарий.

Отмечаем, что в зарисовках воспитатели отражают отдых в деревне, походы в лес, горы, поле, водопад, катание с горы зимой, облака. Из 22 респондентов 77,3% фиксируют летнюю природу средней полосы России, 13,61% зимнюю природу и 9,09% отражают неживую природу. На наш взгляд, в Подмосковье, где четко выражена сезонность года, городской житель испытывает потребность в солнечном освещении, которого так не хватает для хорошего настроения, самочувствия, состояния здоровья и работоспособности на протяжении всего года. Поэтому именно летние впечатления оставляют неизгладимый отпечаток на всю жизнь в душе человека. Приятно отметить, что в комментариях к своим зарисовкам около 90 % респондентов в своих воспоминаниях о природе детства упомянули родителей.

Задания интерактивного занятия на тему: «Экологическое образование в контексте устойчивого развития» направлены на понимание разных типов экологического сознания - антропоцентрического, биоцентрического и экоцентрического, на действия человека в системе «природа-общество». Педагоги приходят к выводу, что для человека, живущего в информационную сферу, цифровую сферу характерен экоцентрический тип экологического сознания, ориентированный на полное взаимодействие человека и природы, как взаимообуславливающих партнеров. Так же слушателям курсов предлагается прочтение рассказа «Два дерева» В.Ф. Одоевского (сказки дедушки Ирины). Слушателям необходимо доказать, как познание природы главным героем Петруши повлияло на его личностное развитие.

Тема «Создание развивающей среды» предполагает знакомство с материалами методических рекомендаций "Организация развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с ФГОС ДО" (авторы Карабанова О.А., Алиева Э.Ф., и др, 2014 г.). [9] и ответов на вопросы: «Каковы общие принципы отбора игровой про-

дукции для детей-дошкольников?» (принцип безопасности, развитие с учетом зоны ближайшего развития ребенка, соответствие возрастным, половым, индивидуальным, специальным возможностям ребенка), «Каковы требования к организации образовательного контента?» (дидактические, психологические, эргономические). Еще одним заданием является разработка паспортов комнатных растений (½ листа А4) для детей любой возрастной группы: название (русское и латинское, фото, родина, анатомо-морфологические особенности, уход) на основе классификационного подхода.

В ходе изучения темы «Озеленение и дизайн участка ДОО» воспитателями разрабатывается проект организации одного из компонентов экологически развивающей среды, определяется в ней место деятельности детей, поясняется его методическое назначение. Рабочий режим современного воспитателя заставляет задуматься над собственной психологической разгрузкой в течение продолжительного рабочего дня, поэтому группа слушателей представила проект экологической комнаты с методическим наполнением и зонами релаксации не только для детей, но и для воспитателей.

Тема «Технология организации словесных методов как источника познания природы дошкольником» предусматривает анализ художественного произведения о природе в соответствии с программным материалом. Озвучивается автор и название художественного произведения о природе; задачи использования литературы (обогащение экологических знаний, побуждение интереса к природе, побуждение к эмоциональному переживанию, знакомство с образцом для подражания, осуждение негативных по отношению к природе поступков людей); к задачам составляются вопросы (2-3) беседы с дошкольниками. Педагоги при выполнении данного задания обращались к произведениям В.Бианки, Б. Житкова, Н. Павловой, Н. Паустовского, М. Пришвина, А. Толстого, К. Ушинского, Е. Чарушина.

Задания по теме: «Технология организации метода наблюдения как источника познания природы дошкольником» выполняется на основе анализа статьи "К вопросу готовности будущего педагога проведения наблюдений в природе с дошкольниками (в контексте стратегии образования для устойчивого развития)" (автор Макашина Т.Ю., журнал Новая наука: от идеи к результату) [10]. Материал проанализированной статьи подводит слушателей к необходимости включения в структуру проведения наблюдения с дошкольниками следующих критериев:

- наличие комплекса задач, направленных на развитие ребенка;
- логика хода наблюдения, части и их взаимосвязь;
- приемы привлечения внимания детей к наблюдению;

- приемы побуждения животного к наблюдению;
- использование приемов активизации умственной деятельности;
- включение практических, игровых, исследовательских действий в наблюдение; использование вопросов различных по характеру на установление причинно-следственных связей;
- позиция педагога в наблюдении, как образца для подражания;
- характер результативной части наблюдения; реализация поставленных задач в ходе наблюдения.

Заключительной темой интерактивных занятий выступает тема «Особенности организации метода экологических проектов в дошкольной образовательной организации», содержание которой направлено на разработку проектов для детей любой возрастной группы детского сада (в совместной деятельности детей и взрослых) в соответствии с Международным календарем экологических дат. Обычно для работы с дошкольниками воспитателями выбираются такие экологические даты, как День Воды (22 марта), День птиц (1 апреля), День Земли (22 апреля). Помимо Международных экологических дат слушатели знакомятся и с Всероссийскими экологическими днями: День заповедников и национальных парков (11 января), День окружающей среды (5 июня), День моря (29 сентября), День защиты животных (4 октября).

Завершается дополнительная профессиональная программа повышения квалификации «Познание дошкольником мира природы (в контексте стратегии образования для устойчивого развития)» итоговым контролем в форме выполнения и защиты итоговой практико-значимой работы, основанной на планируемых результатах обучения.

Слушатели разрабатывают экологический паспорт (на листах формата А4 до 10 страниц текста) дошкольной образовательной организации, в которой они работают по плану:

1. Тип населенного пункта, в котором находится дошкольная образовательная организация (ДОО) (село, город – малый, большой, мегаполис).

2. Общая характеристика экологического состояния территории населенного пункта (в баллах по шкале, загрязнения по земным оболочкам).

3. Характеристика здания ДОО и его планировка.

4. Экологический (психологический климат коллектива, оценка состояния здоровья педагогов и детей) климат в коллективе ДОО.

5. Возможности ДОО по улучшению экологических условий обучения, воспитания и развития дошкольников.

Слушатели курсов оформляют подготовленный материал и презентуют его коллегам в течение

5 минут, ориентируясь на следующие критерии:

- соответствие содержания проекта нормативным документам в области образовательной политики 21 века, Федеральным государственным образовательным стандартам;
- отображение четкой последовательности мероприятий по его внедрению; нестандартность авторских идей, исследовательский подход к собранным и проанализированным материалам, использование широкого спектра первоисточников;
- культура речи;
- правильность оформления материалов презентации;
- выступление соответствует регламенту.

Практико-значимая работа по составлению экологического паспорта детского сада, в котором работают воспитатели не вызвала затруднений, а наоборот, способствовала экологически правильному взгляду на оценку окружающей среды той местности, где детский сад расположен, какие промышленные объекты, объекты социального значения, дороги находятся в ближайшем его окружении.

По результатам выполненных и презентованных работ можно сделать вывод, что территории многих детских садов Коломенского городского округа, юго-востока Подмосковья (г.г. Луховицы, Воскресенск, Зарайск, Ступино) находятся в зоне загрязнения городского автомобильного транспорта, что несомненно оказывает неблагоприятное воздействие на здоровье дошкольников, вызывая риск заболеваний дыхательной системы, лимфатической системы, нервной системы. При этом территории самих детских садов располагают богатым видовым разнообразием древесно-кустарниковой растительности: сосна обыкновенная, ель голубая, береза повислая, каштан конский, липа сердцевидная, туя обыкновенная, дуб черешчатый; цветниками, огородами, уголками нетронутой природы, разработанными экологическими тропами. Необходимо отметить, что здания всех детских садов кирпичные, двухэтажные, построенные в советское время, имеют большие групповые комнаты, спальные помещения, актовые и спортивные залы, бассейны, методические кабинеты, прачечные, кладовые для чистого белья, четко спланированная экологическая пространственная среда. Все выше упомянутые показатели указывают на гармоничное развитие детей дошкольного возраста. Эколого-психологический климат коллективов дошкольных образовательных организаций выявлялся с помощью разных методик В.В. Шпалский, Э.Г. Шелест, К.Э. Сишор и др) и зафиксирован как удовлетворительный. Среди пожеланий по улучшению экологических условий обучения, воспитания и развития дошкольников, внесенных слушателями курсов повышения квалификации можно выделить следующие:

- создание комнаты релаксации для детей и педагогов;
- обязательное размещение живых объектов в отведенных СанПиНом помещениях (комнаты, кабинеты, сады, огороды) для эмоционального, физического, психологического развития дошкольников, приобретения ими трудовых навыков и формирования правильного отношения к природе;
- организация экскурсий в естественные экосистемы (лес, луг, пруд, озеро);
- в поддержку процесса формирования экологической культуры дошкольников, их родителей и педагогов вернуть в штат детского сада ставку эколога.

В заключение, можно сделать вывод, что процессу формирования экологической культуры воспитателя способствуют дополнительные профессиональные программы повышения квалификации в целом, а в частности тематические задания, предлагаемые для выполнения в ходе интерактивных заданий программы «Познание дошкольником мира природы (в контексте стратегии образования для устойчивого развития)».

В заключение, можно сделать вывод, что процессу формирования экологической культуры воспитателя способствуют дополнительные профессиональные программы повышения квалификации в целом, а в частности тематические задания, предлагаемые для выполнения в ходе интерактивных заданий программы «Познание дошкольником мира природы (в контексте стратегии образования для устойчивого развития)».

## ЛИТЕРАТУРА

1. Дерябо С. Д., Ясвин В. А. Экологическая педагогика и психология. Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. 480 с.
2. Макашина Т.Ю. Формирование экологической культуры у учащихся 9-11 классов в процессе обучения (на материале биологических дисциплин): дис. ... канд. пед. наук. М, 2004. 195 с.
3. Слатенина Е.С. Экологическое образование в подготовке учителя: вопросы теории и практики. М.: Педагогика, 1984. 104 с.
4. Сервер министерства природных ресурсов и экологии РФ [сайт]. URL: <http://ecoyear.ru> (дата обращения 20. 11.2017).
5. Николаева С.Н. Методика экологического воспитания дошкольников. М.: Академия, 2014. 184 с.
6. Зыкова О.А. Организационно-педагогические условия развития экологической культуры субъектов образовательного процесса дошкольного учреждения: автореферат дис. ... канд.пед.наук. М., 2012. 25 с.
7. От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования / Под ред. Н. Е. Веракса, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. М.: Мозаика синтез, 2016. 368 с.
8. Национальная стратегия образования для устойчивого развития. URL: <http://www.unece.org/fileadmin/DAM/env/esd/Implementation/NAP/RussianFederationNS.r.pdf>. (дата обращения 08.02.2018).
9. Карабанова О.А., Алиева Э.Ф., и др. Организация развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с ФГОС ДО. М.: ФИРО, 2014. 96 с.
10. Макашина Т.Ю. К вопросу готовности будущего педагога проведения наблюдений в природе с дошкольниками (в контексте стратегии образования для устойчивого развития // Новая наука: от идеи к результату: Международное научное педагогическое издание по итогам Международной научно-практической конференции (29 января 2016, г. Сургут). / в 3 ч. ч2. Стерлитамак: Риц Ами, 2016. С. 59-63.

## REFERENCES

1. Deryabo S.D., Yasvin V.A. *Ekologicheskaja pedagogika i psihologija* [Ecological pedagogics and psychology]. Rostov-on-Don, Phoenix Publ., 1996. 480 p.
2. Mkašina T.Ju. *Formirovanie jekologicheskij kul'tury u uchaschihhsja 9-11 klassov v processe obuchenija (na materiale biologicheskijh disciplin)* [Formirovaniye of ecological culture at pupils of 9-11 classes in the course of training (on material of biological disciplines): Diss. PhD in Ped. Sciences. Moscow, 2004. 195 p.
3. Slatenina E.S. *Ekologicheskoe obrazovanie v podgotovke uchitelja: voprosy teorii i praktiki* [Ecological education in training of the teacher: questions of the theory and Practicians]. Moscow, Pedagogika Publ., 1984. 104 p.
4. *Ministerstvo prirodnyh resursov i jekologii RF* [Ministry of Natural Resources and Environmental Protection of the Russian Federation]. URL: <http://ecoyear.ru> (accessed 1 April 2018).
5. Nikolaeva S.N. *Metodika jekologicheskogo vospitaniya doshkol'nikov* [Metodika of ecological education of preschool children]. Moscow, Academy Publ., 2014. 184 p.
6. Zyкова O.A. *Organizacionno-pedagogicheskie uslovija razvitija jekologicheskij kul'tury sub#ektov obrazovatel'nogo processa doshkol'nogo uchrezhdenija* [Organizational and pedagogical conditions for the development of ecological culture of the subjects of the educational process of preschool institutions]. Abstract Diss. PhD in Ped. Sciences. Moscow, 2012. 25 p.
7. From the birth to school. The approximate general education program of preschool education / Under the editorship of N.E. Veraksa, T.S. Komarova, M.A. Vasilyeva. Moscow, MOSAIC SYNTHESIS Publ., 2016. 368 p. (in Russian)
8. *Nacional'naja strategija obrazovanija dlja ustojchivogo razvitija*. National strategy of education for sustainable development. URL: <http://www.unece.org/fileadmin/DAM/env/esd/Implementation/NAP/RussianFederationNS.r.pdf> (accessed 1 April 2018).
9. *Organizacija razvivajushhej predmetno-prostranstvennoj sredy v sootvetstvii s FGOS DO* [The organization of the developing subject and spatial environment according to FGOS TO]. Moscow, FIRO Publ., 2014. 96 p.
10. Makashina T.Yu. *K voprosu gotovnosti budushhego pedagoga provedenija nabljudenij v prirode s doshkol'nikami (v kontekste strategii obrazovanija dlja ustojchivogo razvitija* [To a question of readiness of future teacher of carrying out observations in the nature with preschool children (in the context of the strategy of education for sustainable development) ] // New science: from the idea to result: The international scientific pedagogical publication following the results of the International scientific and practical conference (on January 29, 2016, Surgut). Sterlitamak: Rits Amy, 2016. pp. 59-63.

### Информация об авторе

**Макашина Татьяна Юрьевна**  
(Россия, Коломна)

Кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой начального и дошкольного образования ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет»

### Information about the author

**Makashina Tatiana Yuryevna**  
(Russia, Kolomna)

PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Chair of Primary and Preschool Education State Social and Humanities University



## Этнокультурное образование учителей для малокомплектных школ Арктики

В статье раскрывается востребованность и особенность подготовки учителей с этнокультурной направленностью для школ коренных народов Арктики. В Педагогическом институте Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова сложилась и активно действует собственная лаборатория этнокультурного образования. Обосновывается положение о том, что именно учитель начальных классов в процессе обучения и воспитания ребенка, как социализирующий фактор в данный возрастной период, способствует эффективному формированию этнической идентичности ребенка, позитивного отношения к ней. Речь об инновационной подготовке будущих учителей, обучающихся по совмещенной образовательной программе бакалавриата «Начальное образование и тьюторство в основной малокомплектной и кочевой школе Севера». Этнокультурное образование на основе педагогики Олонхо становится созвучным глобальной идее, которая нацелена не только на наше собственное существование и развитие, но и пролонгирует мирное сосуществование всего человеческого рода.

**Ключевые слова:** Арктика, вуз, учитель, этнокультурное образование, Олонхо, профессиональная подготовка, малокомплектная школа



## Ethno-cultural education of teachers for small schools of the Arctic

The article reveals the relevance and specificity of training teachers with ethno-cultural orientation for indigenous schools in the Arctic. The Pedagogical Institute of the North-Eastern Federal University named after MK Ammosov has developed and actively operates its own laboratory of ethno-cultural education. The article substantiates the provision that it is the primary school teacher in the process of teaching and upbringing of the child, as a socializing factor in this age period, contributes to the effective formation of the ethnic identity of the child, a positive attitude towards it. We are talking about the innovative training of future teachers studying under the combined bachelor's degree program "Primary education and tutoring in the basic small and nomadic school of the North". Ethno-cultural education on the basis of Olonkho pedagogy becomes consonant with the global idea, which is aimed not only at our own existence and development, but also prolongs the peaceful coexistence of the entire human race.

**Keywords:** Arctic, University, teacher, ethno-cultural education, Olonkho, vocational training, small school

В последние годы педагогическая общественность находится на этапе актуализации нового построения деятельности образовательного учреждения, предполагающего открытость и прозрачность для социума, который непосредственно будет принимать участие в определении целей, содержания, форм работы педагогического коллектива образовательного учреждения. Данная ситуация требует еще большего слияния школы с социальной средой, осознания происходящих в ней тенденций и изменений. В свою очередь, именно начальная школа всегда находилась в тесном взаимодействии с родительской общественностью, реагировала на потребности и возможности родителей и социума, поэтому в новых условиях начальная школа непосредственно становится объектом особого внимания и контроля со стороны общества. Подчеркнем, что этнопедагогическая среда является частью социальной среды, которая окружает личность, позитивно или негативно влияет на ее развитие и представляет собой совокупность всех условий жизни с учетом этнических особенностей места проживания, выражающихся в менталитете народа, поведении людей, этнических традициях, обрядах, быте, фольклоре и т.д. Поэтому содержание деятельности образовательного учреждения непосредственно обусловлено необходимостью соответствия особенностям окружающего социума, а значит и этнопедагогическому окружению, что доказывает особое значение сформированности этнопедагогической компетентности учителя начальной школы.

Социально-экономическая ситуация в республике характеризуется в настоящее время миграцией сельского населения в городскую среду, а также в соответствии с планом промышленного развития республики имеет место заметная миграция рабочего населения из других субъектов РФ и ближнего зарубежья. Этнопедагогическая компетентность учителя, прежде всего, должна обеспечить сохранение ценностного отношения к собственной этнической культуре и традициям народной педагогики, а также предотвратить возможность ассимиляции и исчезновения этноса в новой полиэтнической среде.

Проблему этнопедагогической подготовки педагогов рассматривали такие исследователи, как Волков Г.Н. [2,3], Николаев В.А., Харитонов М.Г. [12], Иванов Д.Е., которые подчеркивали важность введения в учебный план и программы педагогического вуза этнопедагогики и этнопсихологии как важного методического элемента в рациональном сочетании национального и межнационального в учебно-воспитательной работе с учащимися.

В высшем образовании педагогика Олонхо как целостная образовательная система отдельно не изучалась студентами, но ключевые понятия и идеалы героического эпоса, несомненно, включены в содержание образования и изучают-

ся студентами многие годы в рамках дисциплины «Этнопедагогика». В учебном плане и программах обучение этнопедагогике должно являться цементирующим методическим элементом в рациональном сочетании национального и межнационального в процессе подготовки будущего учителя. В Педагогическом институте Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова уже давно сложилась и активно действует по настоящее время собственная этнопедагогическая научная школа, начиная с первых фундаментальных трудов В.Ф. Афанасьева «Этнопедагогика нерусских народов Сибири и Дальнего Востока» [1], И.С. Портнягина «Этнопедагогика «кут-сюр» [10], Д.А. Данилова «Народная педагогика и современная национальная школа» [5], Н.Д. Неустроева «Этнопедагогика народов Севера» [7], М.И. Баишевой, А.А. Григорьевой «Этнопедагогические воззрения народа саха: на материале олонхо» [4], А.Д. Семеновой «Этнопедагогизация целостного процесса воспитания обучающегося (на материале школ РС (Я))» [11], открывших в региональной науке новые направления, в русле которых сегодня трудятся действующие ученые, молодые исследователи, магистранты и студенты. И воспитание этнокультурной личности как педагогическая проблема раскрывается в своей актуальности из года в год, вызывает значительный интерес у студентов при выборе темы своего научного исследования.

Многие годы в педагогическом сообществе поднимается вопрос о необходимости подготовки учителей широкого профиля для сельских малокомплектных и кочевых школ республики, которые составляют 63 % из общего числа сельских общеобразовательных школ. На современном этапе это созвучно идее модернизации российского образования по системе многоуровневой и профильной подготовки специалистов. Большие перспективы в этом отношении открылись в связи с созданием Северо-Восточного федерального университета на базе Якутского государственного университета имени М.К. Аммосова (2010 г.), где с 2011 г. осуществлен переход на многоуровневую систему высшего профессионального образования: бакалавриата и магистратуры. СВФУ готовит специалистов для всего Севера страны и уже претендует на статус крупного инвестиционного и инновационного вуза по уникальным комплексным международным учебным программам североведения и регионоведения. К примеру, уже сегодня СВФУ имеет договорные связи сотрудничества с университетом Арктики, что позволяет готовить специалистов со званием бакалавра и магистра циркумполярного регионоведения, что предусматривает изучение специфических дисциплин, представленных как российским, так и зарубежными университетами.

Представленная фундаментальная научная база в области этнопедагогических исследований, накопленное концептуальное обоснование

этнопедагогизации образовательного процесса позволяет нам утверждать, что сегодня этнокультурная подготовка студентов является одной из важнейших сторон подготовки современного учителя. Как известно, еще выдающийся А.Н. Леонтьев определял, что «этнокультура – средство развития и воспитания личности, овладения ценностями окружающей социоприродной среды, главное условие гармонизации отношений с окружающим миром и самим собой посредством присвоения социально-исторического опыта, фиксированного в форме исторически сложившихся предметов культуры, воплощенного в отобранных этносом духовно-нравственных идеях-ценностях и осваиваемого в деятельности. Эти ценности, преломляясь через призму индивидуальной жизнедеятельности субъекта, входят в психологическую структуру личности в форме личностных ценностей, являющихся одним из источников мотивации ее поведения, ее отношения к миру» [6]. Именно с собственной этнической идентификации и признания уникальности и ценности своей культуры начинается формирование толерантности в сфере межэтнических отношений. А.Б. Панькин совершенно правильно утверждает, что необходимо научить уважать собственную культуру, быть укорененным, уверенным в ее ценностном и позитивном значении, встречаться с отличными от нее культурами – это и есть путь к истинной толерантности [8]. При этом необходимо предупреждать явления шовинизма и этноцентризма. Так, актуализировавшаяся в XX в. проблема поликультурного и мультикультурного воспитания молодежи определила направления исследований с позиции формирования поликультурной личности, начиная с этнической самоидентификации ребенка.

В подготовке учителя начальных классов этнокультурное образование наиболее востребовано, поскольку согласно одному из первых исследований в этой области – работе Ж. Пиаже (1951), в 6-7 лет ребенок приобретает первые фрагментарные знания о своей этнической принадлежности, и только в 8-9 лет ребенок уже четко идентифицирует себя со своей этнической группой, выдвигает основания идентификации, включая национальность родителей, место проживания, родной язык, у ребенка просыпаются национальные чувства [6] связи с этим совершенно однозначно, что именно учитель начальных классов в процессе обучения и воспитания ребенка, как социализирующий фактор в данный возрастной период, способствует эффективному формированию этнической идентичности ребенка, позитивного отношения к ней. Отсюда следует, что именно учителю начальных классов необходимо быть готовым к осуществлению этнокультурной деятельности, владеть этнопедагогическими основами воспитания современных детей, быть готовым к организации взаимодействия ребенка как носителя культуры своего этноса с другими культурами.

Реализуя идеи и основные требования ФГОС начального общего образования, мы опираемся на соответствующие методологические и теоретические положения: системно-деятельностный подход, переход от знаниевой парадигмы к самостоятельному творческому развитию личности детей, формирование универсальных учебных действий, природосообразность обучения и воспитания и т.д. Формирование этнокультурной компетентности будущих педагогов, осуществляющих приобщение учащихся к этнокультурным ценностям того или иного народа в процессе учебно-воспитательной работы, обусловлено тенденциями общественного развития, связанными с актуализирующимися феноменами этничности, поликультурности, межнационального общения. В частности, в настоящее время еще более актуализируется официальное письмо Министерства образования и науки РФ органам управления образованием субъектов России «...детям из семей кочевников с традиционным образом жизни и укладом хозяйствования государство обязано обеспечить реализацию их прав образования и воспитания на родном языке, в традициях национальной культуры и истории своего народа...» [7, с. 233].

Сегодня в учебных планах подготовки учителей начальных классов Педагогического института СВФУ им. М.К. Аммосова данный компонент обязательно включается в содержание обучения. Так, в рабочих учебных планах подготовки бакалавров, кроме якутского языка и методики его преподавания, включены сегодня такие дисциплины, как «Этнопедагогика», «Музыкальная культура народов Якутии», «Национальные детские игры», «Традиционная культура народов Севера», «Сопоставительный анализ в языковом образовании», «Этнопедагогические и этнопсихологические особенности воспитания детей в якутской культуре», «Обеспечение учительством социализации ребенка в традиционной культуре народа саха». Особое место данные дисциплины занимают в виде модуля в экспериментальной подготовке будущих учителей, обучающихся по совмещенной образовательной программе «Начальное образование и тьюторство в основной малокомплектной и кочевой школе Севера». В образовательной программе подготовки магистров «Педагогическое сопровождение детства в условиях Севера» также включены такие предметы, как «Этнопсихология народов Севера и Арктики», «Этнокультурные традиции воспитания детей у народов Севера». Включены в содержание подготовки учителя и дисциплины, направленные на формирование готовности к работе с детьми в полиэтнической среде. Как видно, в процессе профессиональной подготовки учителя в системе начального общего образования уделяется большое внимание развитию компетенций по этнопедагогизации образовательно-воспитательного процесса. По



современным требованиям магистранты будут работать в средней общеобразовательной школе в новом статусе. Речь идет о специалистах широкого профиля, имеющих право работать не только в начальных классах, но и в качестве заместителей директоров средних общеобразовательных школ, специалистов методических служб, органов управления образованием, научных сотрудников научно-исследовательских институтов, центров семьи и детства.

Следует отметить, что при кафедре начального образования Педагогического института создана лаборатория этнокультурного образования. Лабораторией осуществляется значительная работа по этнокультурному просвещению учителей республики, технологизации в русле современных стандартов, дальнейшей разработке ядра содержания этнокультурного образования. Особое значение имеет работа лаборатории по формированию компетенций студентов. В рамках лаборатории сегодня ведется два факультатива для студентов кафедры начального образования Северо-Восточного федерального университета, прикреплены к лаборатории этнокультурного образования группа бакалавров 1 курса, которые уже начали изучать одну из авторских этнокультурных технологий методиста Е.П. Чехордуной. Мы планируем ожидаемый результат в качестве научных разработок студентов в рамках курсовых и выпускных квалификационных работ по современному прочтению и применению педагогики Олонхо в образовательном процессе начальной школы, поиск новых подходов и путей ее приложения к современной практике. Главный результат этого инновационного процесса мы ждем в осмыслении педагогики Олонхо будущими учителями, сформированности их готовности к осуществлению ее внедрения как образовательной системы, чтобы она приобрела новое дыхание и преемственно была продолжена в научных исследованиях и педагогической практике новой школы.

Проведенный анализ показал, что до внедрения Федерального государственного образовательного стандарта подготовки педагога нового поколения этнокультурная компетентность, как составляющая профессиональной компетентности, не являлась объектом пристального внимания современной профессиональной педагогики. Следовательно, нам следует рассмотреть это понятие с точки зрения вариативности специфических условий и самобытности жизни и деятельности коренных малочисленных народов Севера. Речь идет о том, что полностью разделяя целостную концепцию программы «Учитель», мы считаем принципиально важным выделить из этой системы подготовку учителей для села [13], вообще, и подготовку национальных педагогических кадров для сельских малокомплектных школ в условиях Севера [7, с. 174], частности. В свою очередь, это предполагает соответству-

ющую научно-методическую модернизацию в формировании личности учителя с учетом специфики учебно-воспитательной работы школ и этнических особенностей коренных народов Севера. К тому же, сама жизнь показала, что обеспечение школ учителями может эффективно осуществляться, в первую очередь, за счет подготовки кадров в своем регионе. В связи с этим возникает необходимость расширения приема, усиления национально-региональной направленности подготовки учительских кадров.

В целом, процесс этнопедагогизации подготовки будущих учителей начальных классов обеспечивает решение следующих задач:

- формирование ценностного отношения к истории своего народа;
- развитие интереса к приобретению знаний, умений и навыков по этнопедагогике и этнопсихологии;
- освоение самобытной жизни, языка и культуры родного народа, а также изучение культуры других народов Республики Саха (Якутия);
- развитие способностей по различным видам народного творчества (декоративно-прикладного, музыкального, танцевального и др.);
- формирование культуры межнациональных отношений на основе уважения и изучения духовных ценностей разных народов;
- формирование этнопедагогических качеств личности учителя, необходимых для будущей работы в национальной школе.

Студент, будущий учитель, освоив традиционную педагогическую культуру народа, поняв воспитательную сущность ее ценностей, учится использовать их в современной практике обучения и воспитания. К основным элементам педагогической культуры В.А. Николаев относит этнопедагогическое сознание и мышление, этнопедагогическую деятельность. Этнопедагогическая культура учителя является составной частью профессионально-педагогической культуры, которую студенты приобретают при усвоении и практическом использовании основных факторов народного воспитания. К ним относятся материальная культура (предметы быта, труда, прикладного искусства); духовная культура (фольклор, религия, нравы); соционормативная культура (обряды, нормы, этикет). В конечном итоге, все это отражается, как в капле воды, в эпосе Олонхо.

В этом отношении заслуживает внимание то, что этнопедагогическая культура формируется в деятельности «по образованию, развитию и воспитанию учащихся средствами этнической педагогики, положенной в основу многих учебных предметов национально-регионального компонента. Изучение учебных предметов на основе традиционной культуры призвано способствовать развитию нравственных, трудовых,

эстетических качеств личности, формированию мировоззрения, уважительному отношению к народным традициям и обычаям, осознанию духовной жизни родного народа» [3].

Таким образом, этнопедагогическая подготовка учителя в системе профессионального образования требует создания следующих условий:

- при психолого-педагогической и методической подготовке учителей опираться на традиции народной педагогики;
- на знание истории, языка, самобытной ма-

териальной и духовной культуры, традиционного уклада жизни и хозяйственной деятельности родного народа;

- в содержание учебных планов и программ подготовки учителей будут включены этнопедагогические аспекты психологии и педагогики; общекультурных и медико-биологических дисциплин, а также сопутствующие учебные предметы по методике преподавания;

- реализация комплекса этнопедагогических знаний, умений и навыков процессе педагогической практики.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Афанасьев В.Ф. Этнопедагогика нерусских народов Сибири и Дальнего Востока. Якутск: Якутского книжное издательство, 1979. 184 с.
2. Волков Г.Н. Якутские этнопедагогические этюды. Якутск: Кудук, 1998. 76 с.
3. Волков Г.Н. Этнопедагогизация целостного учебно-воспитательного процесса. М.: ГосНИИ семьи и воспитания, 2001.160 с.
4. Григорьева А.А. Баишева, М.И. Этнопедагогические воззрения народа саха: на материале Олонхо. Новосибирск: Наука РАН, 2008.168 с.
5. Данилов Д.А. Народная педагогика и современная национальная школа. Улан-Удэ: Бэмы, 1993. 234 с.
6. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения. Т.1. Москва: Педагогика.1983. 320 с.
7. Неустроев Н.Д. Специфика деятельности малокомплектных и кочевых школ в условиях Севера. Якутск: Издательство Якутского госуниверситета 2009. 246 с.
8. Панькин А.Б. Формирование этнокультурной личности. М.: МПСИ Воронеж: НПО «МОДЭК». 2006. 280 с.
9. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. М.: Международная педагогическая академия. 1994. 680 с.
10. Портнягин И.С. Этнопедагогика «кут-сюр». М.: Академия. 1998. 184 с.
11. Семенова А.Д. Педагогическое наследие и профессиональная компетентность современного педагога. Якутск: Издательство ЯГУ, 2004.
12. Харитонов М.Г. Этнопедагогическая переподготовка учителей начальных классов в условиях реализации программы модернизации российского образования // Сибирский педагогический журнал. 2004. № 2. С.137-142.
13. Чалов А.Н. Подготовка педагогических кадров для села. Ростов-на-Дону. 1978. 167 с.

## REFERENCES

1. Afanasyev V.F. Ethnopedagogy of non-Russian peoples of Siberia and the Far East. Yakutsk, Yakutsk Publishing House, 1979. 184 p. (in Russian)
2. Volkov G.N. Yakut ethno-pedagogical studies. Yakutsk, Kuduk Publ., 1998. 76 p. (in Russian)
3. Volkov G.N. Ethno-pedagogy of a holistic teaching and educational process. Moscow, State Research Institute of Family and Education, 2001.160 p. (in Russian)
4. Grigoryeva A.A. Baisheva, M.I. Ethno-pedagogical views of the people of Sakha: on the material of Olonkho. Novosibirsk: Science of the Russian Academy of Sciences, 2008.168 p. (in Russian)
5. Danilov D.A. Popular pedagogy and modern national school. Ulan-Ude, Bamy Publ., 1993. 234 p. (in Russian)
6. Leontiev A.N. Selected psychological works. T.1. Moscow, Pedagogy Publ.. 320 p. (in Russian)
7. Neustroev N.D. Specificity of activities of small and nomadic schools in the North. Yakutsk, Publishing house of the Yakut State University, 2009. 246 p. (in Russian)
8. Pankin A.B. Formation of ethnocultural personality. Moscow: MPSI Voronezh: NGO "MODEC". 2006. 280 p. (in Russian)
9. Piaget J. Selected psychological works. Moscow, International Pedagogical Academy. 1994. 680 p. (in Russian)
10. Portnyagin I.S. Ethno-pedagogy "kut-sur". Moscow, Academy Publ.. 1998. 184 p. (in Russian)
11. Semenova A.D. Pedagogical heritage and professional competence of a modern teacher. Yakutsk, Publishing House of YSU, 2004. (in Russian)
12. Kharitonov M.G. Ethnopedagogical retraining of primary school teachers in the context of the program for the modernization of Russian education. *Siberian Pedagogical Journal*. 2004. no. 2. pp.137-142. (in Russian)
13. Chalov A.N. Training of teachers for the village. Rostov-on-Don. 1978. 167 p. (in Russian)

**Информация об авторах**

**Шергина Туйяара Алексеевна**

(Россия, Якутск)

Кандидат педагогических наук, доцент.  
Доцент кафедры начального образования  
Северо-Восточный федеральный университет  
им. М.К. Аммосова  
E-mail: Sherginata@mail.ru

**Герасимова Алина Игорьевна**

(Россия, Якутск)

Студент

Северо-Восточный федеральный университет  
им. М.К. Аммосова  
E-mail: ayarkhaana\_92@mail.ru

**Тумусова Ньургустана Владимировна**

(Россия, Якутск)

Студент

Северо-Восточный федеральный университет  
им. М.К. Аммосова  
E-mail: ms.kobyakova95@mail.ru

**Information about the authors**

**Shergina Tuyara Alexeyevna**

(Russia, Yakutsk)

PhD in Pedagogical Sciences, Associate Professor.  
Associate Professor of the Department of Primary  
Education. North-Eastern Federal University named after  
M.K. Ammosov  
E-mail: Sherginata@mail.ru

**Gerasimova Alina Igorevna**

(Russia, Yakutsk)

Student

North-Eastern Federal University  
named after M.K. Ammosov  
E-mail: ayarkhaana\_92@mail.ru

**Tumusova Nurgustana Vladimirovna**

(Russia, Yakutsk)

Student

North-Eastern Federal University  
named after M.K. Ammosov  
E-mail: ms.kobyakova95@mail.ru



## Нутритивная поддержка у больных с перитонитом

В данной статье рассматриваются вопросы о нутритивной поддержке во всех своих проявлениях, которая позволяет с помощью относительно физиологических воздействий корригировать сложнейшие метаболические расстройства и поддерживать в течение длительного времени жизнедеятельность организма в условиях критического состояния. Поэтому современные технологии энтерального и парентерального питания, наряду с антибактериальной терапией, респираторной и инотропной поддержкой, рациональной инфузионной терапией стали сегодня неотъемлемой частью комплекса лечебных мероприятий, проводимых у пациентов с перитонитом, сепсисом, политравмой, полиорганной дисфункцией.

**Ключевые слова:** нутритивная поддержка, перитонит, синдром мальнутриции, энергетическая потребность

Perspectives of Science & Education. 2018. 2 (32)



International Scientific Electronic Journal  
ISSN 2307-2334 (Online)

Available: [psejournal.wordpress.com/archive18/18-02/](http://psejournal.wordpress.com/archive18/18-02/)  
Accepted: 1 April 2018  
Published: 1 May 2018  
No. 2 (32). pp. 252-254.

S. G. GORELIK, D. YU. NOVIKOV, E. I. FILATOVA,  
A. A. GAVRILOVA, E. V. MILUTINA, T.S. FILINICHENKO

## Nutritive support for patients with peritonitis

This article examines the issues of nutritional support in all its manifestations, which allows, with the help of relatively physiological effects, to correct the most complex metabolic disorders and maintain the body's vital activity for a long time in a critical condition. Therefore, modern technologies of enteral and parenteral nutrition, along with antibiotic therapy, respiratory and inotropic support, rational infusion therapy, are now an integral part of the complex of therapeutic measures performed in patients with peritonitis, sepsis, polytrauma, multiple organ dysfunction.

**Keywords:** nutritional support, peritonitis, malnutrition syndrome, energy demand

Современные технологии энтерального и парентерального питания, наряду с антибактериальной терапией, респираторной и инотропной поддержкой, рациональной инфузионной терапией стали сегодня неотъемлемой частью комплекса лечебных мероприятий, проводимых у пациентов с перитонитом, сепсисом, политравмой, полиорганной дисфункцией. Нутритивная поддержка во всех своих проявлениях позволяет с помощью относительно физиологических воздействий корригировать сложнейшие метаболические расстройства и поддерживать в течение длительного времени жизнедеятельность организма в условиях критического состояния [3, 7, 8, 9, 10].

Цель исследования: провести сравнительный анализ различных методов оценки нутритивного статуса и расчета реальной энергопотребности и

пластического материала (белка) у пациентов с перитонитом.

Материал и методы исследования. Материалом исследования явился контингент больных, прооперированных по поводу перитонита различной этиологии в ОГБУЗ ГКБ №1 г.Белгорода. Данные получены путем выкопировки данных из медицинской документации с использованием клинических, лабораторных, антропометрических методов и методик, направленных на изучение нутритивного статуса пациента методом, описанным Луфт В.М. и Костюченко А.Л. (2001) в сравнительном аспекте с методом опроса пациента по шкале «Мини-исследование нутритивного статуса» (MNA) [4, 5, 6]. Энергетическая потребность рассчитывалась по степени катаболизма (потеря массы тела в последние три месяца и потеря азота) и при использовании оригиналь-

ной программы для смартфонов «Оптимизация питания пациентов с синдромом мальнутриции» (Свидетельство о государственной регистрации № 2016614483) на основе формулы Харриса-Бенедикта с учетом факторов, определяющих энергетическую потребность у пациентов [1,2].

Результаты исследования. На первом этапе нашего исследования нами проведен сравнительный анализ методов определения трофического статуса. Расчет по лабораторно-антропометрическим показателям, характеризующим степень выраженности недостаточности питания у пациентов с перитонитом (Луфт В.М., и Костюченко А.Л., 2001) показал, что среди пациентов среднего и молодого возраста на момент поступления нутритивный статус определен как нормальный, однако после оперативного лечения у 67,3% пациентов имелась легкая степень недостаточности питания. У 55,6% пациентов пожилого и старческого возраста, осмотренных до оперативного лечения определена легкая степень недостаточности питания, из них через 5 суток после операции у 40,0% отмечено ухудшение нутритивного статуса до средней степени тяжести. У 44,4% пациентов пожилого и старческого возраста, осмотренных до оперативного лечения определена средняя степень недостаточности питания без ухудшения нутритивного статуса после операции.

Опрос пациентов по шкале MNA показал наличие риска синдрома мальнутриции у пациентов с легкой степенью недостаточности питания и синдрома мальнутриции у пациентов со средней степенью недостаточности питания до оперативного лечения. После операции у всех пациентов диагностирован синдром мальнутриции.

У тех пациентов пожилого и старческого возраста, у которых на момент поступления был нормальный трофический статус по методике Луфт В.М., и Костюченко А.Л. (2001), по шкале MNA диагностировано отсутствие риска и синдрома мальнутриции. Тем не менее, у этих паци-

ентов после операции определен синдром недостаточности питания.

Сравнительный анализ методик определения недостаточности питания позволил сделать вывод о том, что в urgentной хирургии для быстрой диагностики трофического статуса наиболее удобен метод опроса с использованием шкалы MNA.

Вторым этапом нашего исследования был сравнительный анализ оценки энергетических потребностей пациента с перитонитом. Энергетические потребности рассчитывались по степени катаболизма (потеря массы тела в последние три месяца и потеря азота) и при использовании формулы Харриса-Бенедикта с учетом факторов, определяющих энергетическую потребность у пациентов с перитонитом, к которым (кроме антропометрических) относят - фактор активности, фактор повреждения, температурный фактор, дефицит (избыток) массы тела. В среднем разница между расчетными показателями составляла 7,9% при расчете суточного калоража и на 7,4% при расчете потребности в белке. Это можно объяснить тем, что подсчет энергетических потребностей по степени катаболизма не учитывал антропометрические данные.

Проведенные нами исследования показали, что экономически более выгодной и удобной шкалой для оценки нутритивного статуса является шкала MNA, а для расчета реальной энергопотребности и белка у пациентов в экстренной хирургии – оригинальная программа «Оптимизация питания пациентов с синдромом мальнутриции» на основе дополненной формулы Харриса-Бенедикта.

Таким образом, в комплексном лечении постаггессивного и послеоперационного периода пациентов с перитонитом необходима адекватная нутритивная поддержка независимо от трофического статуса пациента до начала лечения, а использование оригинальной программы для смартфона позволит оптимизировать процесс расчета необходимыми энергетическими и пластическими материалами.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Богат С.В. Снижение массы тела у пожилых больных / С.В. Богат, С.Г. Горелик // Медицинская сестра. 2016. № 4. С. 37-39.
2. Горелик С.Г. Клинико-экономические особенности хирургической помощи пациентам старческого возраста / С.Г. Горелик, К.И. Процаев, Д.Г. Масленников // Вестник экспериментальной и клинической хирургии. 2013. Т. VI. № 3. С. 393-398.
3. Искусственное питание в неотложной хирургии и травматологии / Под общ. ред. А.С. Ермолова, М. М. Абакумова. М.: НИИ скорой помощи им. Н.В. Склифосовского, 2001. 389 с.
4. Ильницкий А.Н. Основные клинические синдромы в гериатрической практике / А.Н. Ильницкий, Я.В. Журавлева, К.В. Перелыгин, Г.И. Гурко, С.Г. Горелик // Научные ведомости БелГУ. Серия Медицина. Фармация. 2011. № 22 (117). Вып. 16/1. С. 100-104.
5. Методические рекомендации Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 29 августа 2006 г. № 4630-РХ «Парентеральное питание в интенсивной терапии и хирургии». Москва, 2006. 45 с.
6. Луфт В.М. Клиническое питание в интенсивной медицине / В.М. Луфт, А.Л. Костюченко. Санкт-Петербург, 2002, 173 с.
7. Оробцова М.В. Реабилитация после операции [Текст] / М.В. Оробцова, С.Г. Горелик // Медицинская сестра. 2015. № 4. С. 21-22.
8. Попова Т.С. Нутритивная поддержка больных в критических состояниях / Т.С. Попова, А.Е. Шестопалов, Т.Ш. Тамазашвили, И.Н. Лейдерман. М.: ООО «Издательство «М-Вести»», 2002. 320 с.
9. Alverdy I.C. Total parenteral nutrition promotes bacterial translocation from the gut / I.C. Alverdy, S. Aoy, G.S. Moss // Surgery. 1988. Vol.104. P.185-190.
10. Bruun L. Prevalens of malnutrition in surgical patients: evaluation of nutritional support and documentation / L. Bruun, J. Bosaeus, J. Bergstad, K. Nygaard // Clin. Nutr. 1999. Vol.18. no. 3. pp. 141-147.

1. Bogat S.V. Decreased body mass in elderly patients / S.V. He is rich, S.G. Gorelik. *The nurse*. 2016. no. 4. pp. 37-39. (in Russian)
2. Gorelik S.G. Clinical and economic features of surgical care for patients of senile age / S.G. Gorelik, K.I. Proshchayev, D.G. Maslennikov. *Bulletin of Experimental and Clinical Surgery*. 2013. V. VI. no. 3. pp. 393-398. (in Russian)
3. Artificial Nutrition in Emergency Surgery and Traumatology / Under Society. Ed. A.S. Ermolova, M. M. Abakumova. Moscow, Research Institute of First Aid named after N.V. Sklifosovsky, 2001. 389 p. (in Russian)
4. Ilnitsky A.N. Main clinical syndromes in geriatric practice / A.N. Ilnitsky, Ya.V. Zhuravleva, K.V. Perelygin, G.I. Gurko, S.Gorelik. *Scientific bulletins of BelSU. Series Medicine. Pharmacy*. 2011. no. 22 (117). Issue 16/1. pp. 100-104. (in Russian)
5. Methodical recommendations of the Ministry of Health and Social Development of the Russian Federation of August 29, 2006, No. 4630-PH "Parenteral nutrition in intensive care and surgery." Moscow, 2006. 45 p. (in Russian)
6. Luft V.M. Clinical nutrition in intensive medicine / V.M.Luft, A.L.Kostyuchenko. Saint-Petersburg, 2002, 173 p. (in Russian)
7. Orobtsova M.V. Rehabilitation after surgery [Text] / M.V. Orobtsova, S.G. Gorelik. *The nurse*. 2015. no. 4. pp. 21-22. (in Russian)
8. Popova T.S. Nutritional support of patients in critical states / T.S. Popova, A.E. Shestopalov, T.Sh. Tamazashvili, I.N. Leiderman. Moscow, M-Vesti Publ., 2002. 320 p. (in Russian)
9. Alverdy I.C. Total parenteral nutrition promotes bacterial translocation from the gut / I.C. Alverdy, S. Aoy, G.S.Moss. *Surgery*. 1988. Vol. 104. pp.185-190.
10. Bruun L. Prevalens of malnutrition in surgical patients: evaluation of nutritional support and documentation / L.Bruun, J.Bosaeus, J. Bergstad, K. Nygaard. *Clin. Nutr.* 1999. Vol.18. no. 3. pp. 141-147.

**Информация об авторах**

**Горелик Светлана Гиршевна**  
(Россия, Белгород)

Профессор, доктор медицинских наук  
Белгородский национальный государственный  
исследовательский университет

**Новиков Дмитрий Юрьевич**

(Россия, Белгород)

Ассистент кафедры факультетской хирургии  
Белгородский национальный государственный  
исследовательский университет

**Филатова Елена Ивановна**

(Россия, Белгород)

Заведующая аптекой ОГБУЗ ГKB №1  
(г.Белгород)

**Гаврилова Анна Андреевна**

(Россия, Белгород)

Студент  
Белгородский национальный государственный  
исследовательский университет

**Милютин Елена Валерьевна**

(Россия, Белгород)

Студент  
Белгородский национальный государственный  
исследовательский университет

**Филиниченко Татьяна Сергеевна**

(Россия, Белгород)

Студент  
Белгородский национальный государственный  
исследовательский университет

**Information about the authors**

**Gorelik Svetlana Girshevna**  
(Belgorod, Russia)

Professor,  
Doctor of Medical Sciences  
Belgorod National State Research University

**Novikov Dmitry Yurievich**

(Belgorod, Russia)

Assistant faculty  
of faculty surgery  
Belgorod National State Research University

**Filatova Elena Ivanovna**

(Russia, Belgorod)

The head of the pharmacy of MUCH clinical hospital  
№ 1 (Moscow)

**Gavrilova Anna Andreevna**

(Belgorod, Russia)

Student  
Belgorod National State Research University  
E-mail: G.Annaa@yandex.ru

**Milyutina Elena Valeryevna**

(Belgorod, Russia)

Student  
Belgorod National State Research University  
E-mail: milutina.elena2011@yandex.ru

**Filinichenko Tatiana Sergeevna**

(Belgorod, Russia)

Student  
Belgorod National State Research University  
E-mail: ftatyana-95@yandex.ru



## Случай успешного лечения спонтанного разрыва пищевода

В представленной работе проводится ретроспективный анализ одного случая спонтанного разрыва пищевода у пациента, находившегося на лечении в отделении торакальной хирургии Воронежской областной клинической больницы № 1. Спонтанный разрыв пищевода до сих пор остается сложным в диагностике и опасным для жизни пациентов заболеванием. Отсутствие значительного опыта у большинства хирургов приводит к диагностическим ошибкам и затягиванию сроков операции. Летальность при этой патологии достигает 90%.

**Ключевые слова:** Синдром Бурхава, барогенный разрыв пищевода

Perspectives of Science & Education. 2018. 2 (32)



International Scientific Electronic Journal  
ISSN 2307-2334 (Online)

Available: [psejournal.wordpress.com/archive18/18-02/](http://psejournal.wordpress.com/archive18/18-02/)

Accepted: 1 April 2018

Published: 1 May 2018

No. 2 (32). pp. 255-258.

MD AL' RAIKHAN, V.V.BULYNIN

## A case of successful treatment of spontaneous rupture of the esophagus

In this study a retrospective analysis of one case spontaneous esophageal rupture in patient undergone a course of surgical treatment in the department of thoracic surgery of Voronezh regional clinical hospital № 1. Spontaneous esophageal rupture is a disorder complicated for diagnosis and dangerous for patient's life. Lack of a considerable experience leads to diagnostic pitfalls and delayed surgical intervention. Mortality rate in patients come up to 90%.

**Keywords:** Boerhaave syndrome, barogenous rupture of the esophagus

### Актуальность

Спонтанный разрыв пищевода (Синдром Бурхава) впервые был описан в 1723 г. голландским врачом Boerhaave, после смерти пациента, причем в этом случае наблюдался поперечный разрыв пищевода. Первый продольный разрыв был выявлен в 1788 г. Dryden. Первый установил это диагноз Спонтанный разрыв пищевода, при жизни, удалось установить Myers только в 1858 г., а первое успешное излечение описано Sencert в 1911 г.: в этом случае разрыв сообщался с брюшной полостью и был ушит из лапаротомного доступа. Только в 1947 г. Barrett с успехом выполнил ушивание спонтанного разрыва торакотомным доступом. Первый случай выздоровления пациента с синдромом Бурхава был описан N. W. Frink в 1947 году, его пациент выжил благодаря дренированию плевральной полости. Первую успешную операцию по вос-

становлению разрыва пищевода при синдроме Бурхава выполнил в том же году британский хирург австралийского происхождения (N. R. Barrett, 1903-1979). Каждый год в мире около 600-900 наблюдений этой патологии. В 1961 г. Postlethwait и Sealy, по данным литературы, обобщили 300 наблюдений этой патологии. Ведущие клиники, занимающиеся этой проблемой, имеют по 10-20 наблюдений спонтанного разрыва пищевода. В 2017 г. теме - спонтанный разрыв пищевода была посвящена секция на VII международного конгресса по кардио-торакальной хирургии в Санкт-Петербурге. Спонтанный разрыв пищевода является наиболее тяжелым вариантом перфорации желудочно-кишечного тракта и имеет ряд отличительных особенностей от других повреждений пищевода. Летальность при СРП остается крайне высокой, в некоторых наблюдениях превышает 90%. Единого взгляда на тактику лечения СРП в настоящее время нет. Предлагается множество вариантов ушивания

разрыва, что говорит об отсутствии надежного способа герметизации дефекта пищевода в условиях острого медиастинита.

Мы располагаем опытом успешного лечения спонтанного разрыва пищевода, с которым мы столкнулись впервые за 20 лет хирургической практики.

Целью продемонстрировать возможности использования хирургической тактики в поздние сроки при лечении спонтанного разрыва пищевода – синдрома Бурхаве.

### Клиническое наблюдение

Больной К., 57 лет, поступил в хирургическое отделение областной клинической больницы № 1, 29.10.2015г, через 2 дня с момента заболевания, на работе потерял сознания, была однократная рвота. После улучшения состояния он доработал до конца рабочего дня. Дома состояние ухудшилось и больной поступил 28.10.2015г, в 6ч.50мин в Россошанскую районный больнице. После проведения R-графии грудной клетки был



Рис. 1 Пневмогидроторакс слева

Аппарат гастроскопа введен в полость, содержимым которой явились пищевые массы. Заключение после проведения эзофагогастроскопии – спонтанный разрыв пищевода, медиастинит. С учетом клинических данных и результатов эзофагогастроскопии больному поставлен диагноз – спонтанный разрыв пищевода, медиастинит.

После предоперационной подготовки 29.10.2015г., больному в экстренном порядке выполнены под эндотрахеального наркоза произведена переднебоковая торакотомия в 6 межреберье слева. В плевральной полости мутный выпот с фибрином, легкое покрыто фибрином. Из средостения выделяется гной и воздух. Широко вскрыто средостение, мобилизован пищевод. В нижней трети имеется продольный разрыв пищевода размерами 3х1 см. С некрозом краев слизистой и мышечного слоя, мышечный слой

поставлен, Ds: спонтанного пневмогидроторакс слева, произведено дренирование левой плевральной полости по Бюлау. После этого больной был переведен в хирургическое отделение 29.10.2015г. При поступлении: состояние больного тяжелое, жалобы на сильные боли за грудной, слабость, повышение температуры тела до 38° С. Пульс – 102 уд/мин, АД – 110/70 мм рт.ст. По дренажам из плевральных полостей выделялась мутная жидкость. При рентгенологическом исследовании возникло подозрение на спонтанный разрыв пищевода, для дальнейшего лечения больной переведен в торакальное отделение областной клинической больницы № 1.

Больному в экстренном порядке выполнена рентгеноскопия пищевода с ультровистом в объеме 60 мл, при этом затека контрастного препарата не обнаружено. С целью исключения спонтанного разрыва пищевода больному выполнена эзофагогастроскопия, при этом на расстоянии 36 см от резцов обнаружен дефект в нижней трети пищевода овальной формы, 3х1см с рваными краями и грязно-серым налетом.



Рис. 2 ЭГДС: дефект пищевода

отслоен на протяжении 6 см. Вскрыта диафрагма в области пищеводного отверстия на участке 8 см. Мобилизована кардия, после чего нижняя треть пищевода с разрывом погружена в манжетку, сформированную из дна желудка. Манжета длина 8 см. Дно желудка дополнительно подшито к пищеводу в передней поверхности, отверстие в диафрагме сужено до сформированной манжетки. Плевральная полость промыта водным раствором диоксида и хлоргексидина. В плевральную полость 3 дренажа: в 1 в 8 межреберье по задней аксилярной линии подведен к месту разрыва пищевода, 2 дренаж в 6 межреберье по задней аксилярной линии поставлен под легкое, 3 дренаж в 7 межреберье по срединно - ключичной линии подведен спереди от легкого. Контроль гемостаза, инородных тел. Послойное ушивание раны грудной клетки. Швы на кожу.



Асептическая повязка. В желудок проведен зонд для кормления. На вторые сутки начато кормление больного по зонду. На седьмые сутки зонд удален. 9.11.2015г произведено компьютерная томография органов грудной клетки, при этом отмечены расширение средостения, жидкость в правой плевральной полости.

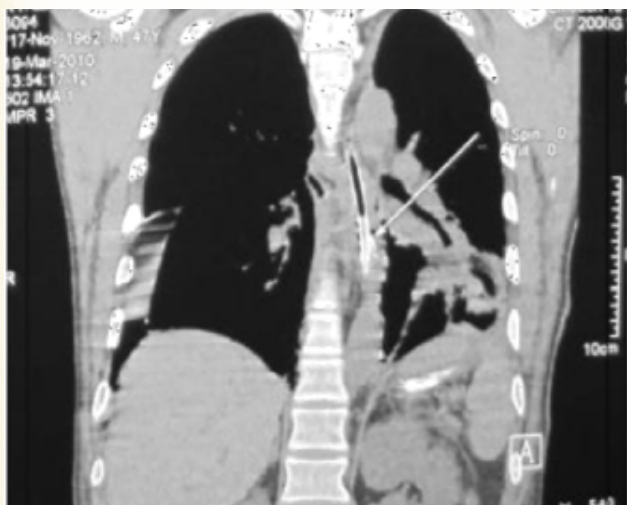


Рис. 3 КТ грудной клетки: сформировавшийся затек через дефект стенки пищевода

Состояние расценено, как несостоятельность швов манжеты. Несостоятельность закрылась через 5 суток (больной поправился). На седьмые сутки после контрольного рентгенологического исследования плевральных полостей, при отсутствии отделяемого из плевральных полостей удалены дренажи.

15.12.15 г. больной в удовлетворительном состоянии переведен в хирургическое отделение центральной районной больницы для реабилитации.

## Вывод

Больной с синдромом Бурхаве было проведено оперативное лечение наиболее удобным левым переднебоковым торакальным доступом в 6 межреберье. Наиболее эффективным методом лечения является восстановление разорванного отверстия пищевода без ушивания, с формированием манжеты из дна желудка, укрывающей перфорацию; дренирование плевральной полости и питания через назогастральный зонд в послеоперационном периоде.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамзон О. М., Мухамадеев М. Б., Скоробогатых Ю. И., Хотян А. Р. Случай успешного закрытия пищеводно-плеврального свища при синдроме Бурхаве с помощью зонда Блэкмора (рус.) // Грудная и сердечно-сосудистая хирургия. М: Медицина, 2010. № 1. С. 68.
2. Быков В. П., Собинин О. В., Федосеев В. Ф. Алкогольное опьянение и спонтанный разрыв пищевода у жителей Северного региона (рус.) // Экология человека. Архангельск: Северный государственный медицинский университет (г. Архангельск) Федерального агентства по здравоохранению и социальному развитию, 2009. № 8. С. 35-37.
3. Мд Аль Райхан, Булынин В.В., Жданов А.И.. Сравнительные результаты лечения спонтанного разрыва пищевода // VII международный конгресс «Актуальные направления современной кардио-торакальной хирургии». 2017. С.140-141.
4. Янгиев Б.А., Хаджибаев А.М., Лигай Р.Е. Повреждения пищевода: диагностика и тактика лечения // Вестник хирургии. 2003. 162: (5). С.54-56.
5. Кутушев Ф.Х., Гвоздев М.П., Филин В.И., Либов А.С. Неотложная хирургия груди и живота. Л. : Медицина, 1984.
6. Комаров Б. Д., Каншин Н.Н., Абакумов М. М. Повреждения пищевода. Л. Медицина, 1981.
7. Маклул Мохсин. Патогенетические особенности и профилактика несостоятельности швов при спонтанных разрывах пищевода : дис. ... канд. мед. наук : 14.00.27. Великий Новгород, 2006. 92 с.
8. Mason G.R., 2001. Esophageal perforations, anastomotic leaks, and strictures: the role of prostheses. *Am J Surg.* 181: P.195-197.
9. Vyas A., Lonial K., Vyas D. 2012. Boerhaave Syndrome Presenting With Pneumomediastinum and Pneumopericardium (англ.) // *Chest : American College of Chest Physicians.* 142(4). P. 335.

## REFERENCES

1. Abramson O.M., Mukhamadeev M.B., Skorobogatykh Yu. I., Hotjan A.R. The case of successful closure of the esophageal pleural fistula in Burkhave syndrome with the help of the Blackmore probe (rus.). *Chest and cardiovascular surgery.* Moscow, Medicine Publ., 2010. no. 1. P. 68. (in Russian)
2. Bykov V.P., Sobinin O.V., Fedoseev V.F. Alcoholic intoxication and spontaneous rupture of the esophagus in the inhabitants of the Northern region (Russian) // *Ecology of person. Arkhangelsk: Northern State Medical University (Arkhangelsk) of the Federal Agency for Public Health and Social Development,* 2009. no. 8. pp. 35-37. (in Russian)
3. Md Al Raykin, Bulynin V.V., Zhdanov A.I. Comparative results of treatment of spontaneous esophageal rupture // *VII international congress "Actual directions of modern cardio thoracic surgery".* 2017. pp.140-141. (in Russian)
4. Yangiev BA, Khadzhibaev AM, Ligay R.E. Damage to the esophagus: diagnosis and treatment tactics. *Herald of Surgery.* 162: (5). P.54-56. (in Russian)
5. Kutushev F.H., Gvozdev M.P., Filin V.I., Libov A.S. Urgent surgery of the chest and abdomen. Leningrad, Medicine Publ., 1984. (in Russian)
6. Komarov B.D., Kanshin N.N., Abakumov M.M. The damage to the esophagus. Leningrad, Medicine Publ., 1981. (in Russian)
7. Macloul Mohsin. Pathogenetic features and prevention of joint failure during spontaneous ruptures of the esophagus: Diss. PhD Med. Sciences: 14.00.27. Veliky Novgorod, 2006. 92 p. (in Russian)
8. Mason G.R., 2001. Esophageal perforations, anastomotic leaks, and strictures: the role of prostheses. *Am J Surg.* 181: P.195-197.
9. Vyas A., Lonial K., Vyas D. 2012. Boerhaave Syndrome Presenting With Pneumomediastinum and Pneumopericardium (English). *Chest, American College of Chest Physicians.* 142 (4). P. 335.

**Информация об авторах**

**Райхан Мд Аль**

(Россия, Воронеж)

Аспирант

Кафедра госпитальной хирургии

Воронежский государственный медицинский  
университет им. Н.Н. Бурденко

E-mail: rayhanmohammad@gmail.com

**Булынин Виктор Викторович**

(Россия, Воронеж)

Профессор, доктор медицинских наук

Кафедра госпитальной хирургии

Воронежский государственный медицинский  
университет им. Н.Н. Бурденко

E-mail: dr.bulinin@mail.ru

**Information about the authors**

**Rayhan Md All**

(Russia, Voronezh)

Postgraduate student

Department of hospital surgery

Voronezh State Medical University  
named after N.N. Burdenko

E-mail: rayhanmohammad@gmail.com

**Bulynin Victor Victorovich**

(Russia, Voronezh)

Professor, MD, PhD

Department of hospital surgery

Voronezh State Medical University  
named after N.N. Burdenko

E-mail: dr.bulinin@mail.ru



В. И. ТЕМИРБУЛАТОВ,  
И. С. ИВАНОВ, М. Е. КЛЕТКИН

## Современные принципы хирургического лечения первичного спонтанного пневмоторакса

В работе приведён краткий обзор отечественной научно-медицинской литературы по сохраняющей в настоящее время актуальность проблеме определения тактики хирургического лечения пациентов с первичным спонтанным пневмотораксом. Отмечены основные показания к различным методам хирургического лечения в разные сроки от момента возникновения спонтанного пневмоторакса, хирургические методы профилактики рецидива этого заболевания.

**Ключевые слова:** спонтанный пневмоторакс, буллёзная эмфизема лёгких, видеоторакоскопия, торакотомия, буллэктомия, плеврэктомия



V. I. TEMIRBULATOV,  
I. S. IVANOV, M. E. KLETNIKIN

## Modern principles of surgical treatment of primary spontaneous pneumothorax

In this work, we give a brief overview of the national scientific and medical literature on the current problem of determining the tactics of surgical treatment of patients with primary spontaneous pneumothorax. The main indications for various methods of surgical treatment at different times from the moment of occurrence of spontaneous pneumothorax, surgical methods of preventing relapse of this disease are noted.

**Keywords:** spontaneous pneumothorax, bullous emphysema of the lungs, videotoracoscopy, thoracotomy, bullectomy, pleurectomy

### Введение

Спонтанный пневмоторакс – состояние, которое характеризуется появлением в плевральной полости воздуха при формировании её патологического сообщения с дыхательными путями и не связано с травмой грудной клетки и диафрагмы или медицинскими манипуляциями. Серьёзная социальная значимость данной нозологической формы обусловлена тем, что в течение последних лет отмечается рост числа пациентов с буллёзной эмфиземой лёгких и, соответственно, со спонтанным пневмотораксом, и тем, что в возрастной структуре пациентов преобладают лица трудоспособного возраста [1; 5; 13].

Первичный спонтанный пневмоторакс возникает у пациентов без явных клинических проявлений лёгочной патологии и в 76-100% он связан

с наличием субплевральных булл, обнаруживаемых лишь при выполнении компьютерной томографии лёгких или торакоскопии [1; 9; 13].

Вторичный (симптоматический) спонтанный пневмоторакс развивается на фоне предшествующих проявляющихся клинически и рентгенологически заболеваний лёгких и является, по сути, их осложнением. Риск развития вторичного спонтанного пневмоторакса возникает с возрастом при длительном существовании какого-либо хронического заболевания лёгких, в первую очередь, хронической обструктивной болезни лёгких [1; 2].

Подходы к выбору хирургической тактики при первичном спонтанном пневмотораксе существенно варьируют в специализированной медицинской литературе: от исключительно консервативного ведения таких пациентов до двусторонних резекций апикальных сегментов лёгких с превентивной целью. Разные авторы

выставляют различные показания к проведению радикального хирургического вмешательства, также незакрытым в медицинской литературе остаётся вопрос определения сроков такого вмешательства. Экстренная хирургическая помощь при спонтанном пневмотораксе направлена, в первую очередь, на декомпрессию плевральной полости и устранение нарушений дыхания и кровообращения [4; 5; 6].

### Обзор литературы

Общепринято утверждение, что лечение первичного спонтанного пневмоторакса должно заключаться в эвакуации свободного воздуха из плевральной полости и предупреждению его рецидива. В случае пневмоторакса малого объёма, занимающего менее 15% объёма гемиторакса, допустимо ограничиться наблюдением, при этом ингаляции увлажнённого кислорода повышают скорость рассасывания свободного воздуха в плевральной полости в четыре раза (при дыхании обычным атмосферным воздухом свободный воздух в плевральной полости рассасывается со скоростью 1,25-2% в день). При большем объёме пневмоторакса (более 15% объёма гемиторакса, но не более 30%) считается возможным произвести аспирацию воздуха путём плевральной пункции. Однако оптимальным методом эвакуации свободного воздуха считается дренирование плевральной полости, производимое, как правило, во втором межреберье по среднеключичной линии или в третьем-четвёртом межреберье по средней подмышечной линии пластиковым катетером. Дренаж подключается к пассивной (аппарат Боброва) или активной аспирации [7; 8].

Частота рецидивов после первого эпизода спонтанного пневмоторакса, купированного консервативно, пункционно или путём дренирования плевральной полости, составляет 10-57%, после второго – 48-62%, после третьего – близка к 100% [5; 10].

Для предупреждения рецидивов проводится оперативное вмешательство на лёгком либо через торакоскопический доступ, либо путём торакотомии. Хирургическая операция по срочным показаниям показана при сочетании спонтанного пневмоторакса с гемотораксом (гемопневмоторакс), неэффективности дренирования

с сохранением напряжённого пневмоторакса, сохраняющемся сбросе воздуха по дренажу при нерасправленном лёгком, а также при сохранении сброса воздуха более 72 часов при рентгенологически расправленном лёгком. Показаниями к плановому оперативному вмешательству при первичном спонтанном пневмотораксе являются: рецидивирующий или перемежающийся (контралатеральный) пневмоторакс, двусторонний пневмоторакс, выявление булл даже при первом эпизоде пневмоторакса, ригидный пневмоторакс и профессиональные показания (водолазы, лётчики, музыканты, играющие на духовых инструментах) [2; 7].

Видеоторакоскопическое оперативное вмешательство менее травматично, однако наиболее тщательная и адекватная ревизия лёгкого возможна при традиционной торакотомии. Как при открытом, так и при видеоторакоскопическом оперативном вмешательстве по поводу первичного спонтанного пневмоторакса оно условно может быть разделено на три этапа: ревизию лёгкого, вмешательство на изменённом участке лёгкого и осуществление облитерации плевральной полости. Операцией выбора лёгочного этапа является краевая или клиновидная аппаратная резекция, однако допустимы электрокоагуляция блебов, ушивание булл без их вскрытия или со вскрытием, а также анатомическая резекция лёгкого (сегментэктомия, лобэктомия). Облитерация плевральной полости осуществляется путём механического, химического плевродеза, плевродеза физическим воздействием (электрокоагуляция, аргон-плазменная коагуляция, использование CO<sub>2</sub>-лазера или Nd:YAG-лазера), но наиболее надёжным, радикальным способом считается плеврэктомия [2; 3; 4; 7; 11; 12; 13].

### Заключение

Выбор метода хирургического лечения первичного спонтанного пневмоторакса определяется многими клиническими факторами, зачастую проводится индивидуально в каждом конкретном случае. В связи с высокой частотой рецидивов без радикального оперативного вмешательства в настоящее время всё более предпочтительной становится активная хирургическая тактика.

### ЛИТЕРАТУРА

1. Авдеев С.Н. Пневмоторакс // Consilium Medicum. 2005. Т. 7. № 10. С. 874-882.
2. Акопов А.Л., Агишев А.С. Видеоторакоскопическая костальная плеврэктомия при первичном и вторичном спонтанном пневмотораксе // Хирургия. Журнал им. Н.И. Пирогова. 2012. № 11. С. 15-18.
3. Афендулов С.А., Мошин С.А. Хирургическая тактика лечения больных со спонтанным пневмотораксом // Вестник экспериментальной и клинической хирургии. 2009. Т. 2. № 2. С. 101-107.
4. Афендулов С.А., Мошин С.А., Ковалев М.В. Хирургическая тактика при спонтанном пневмотораксе (с комментарием редколлегии) // Хирургия. Журнал им. Н.И. Пирогова. 2010. № 6. С. 31-35.
5. Вачёв А.Н., Адыширин-Заде Э.Э., Фролова Е.В., Олефиоров А.С., Козлов А.А. Оптимизация хирургической тактики при лечении больных со спонтанным пневмотораксом // Хирургия. Журнал им. Н.И. Пирогова. 2013. № 6. С. 26-28.
6. Ежемский М.А., Десятерик В.И., Михно С.П., Мирошниченко В.Н. Видеоторакоскопические вмешательства при

- лечении спонтанного пневмоторакса // Вестник неотложной и восстановительной медицины. 2013. Т. 14. № 3. С. 336-338.
7. Жестков К.Г., Барский Б.Г., Атюков М.А., Пичуров А.А. Национальные клинические рекомендации по диагностике и лечению спонтанного пневмоторакса. М. 2005; 10-15.
  8. Кормасов Е.А., Беньян А.С., Пушкин С.Ю., Тепикин А.А., Оганесян М.С., Кузнецова М.С., Камеев И.Р. Анализ ошибок, опасностей и осложнений в лечении спонтанного пневмоторакса // Тольяттинский медицинский консилиум. 2013. № 3-4. С. 44-51.
  9. Михеев А.В., Баскевич М.А. Аспекты хирургического лечения пациентов с спонтанным пневмотораксом // Наука молодых - Eruditio Juvenium. 2013. № 4. С. 44-51.
  10. Неретин А.В., Мотус И.Я. Совершенствование тактики лечения пациентов со спонтанным пневмотораксом // Уральский медицинский журнал. 2013. № 2 (107) . С. 80-84.
  11. Пахомов Г.Л., Худайбергенев Ш.Н., Хаялиев Р.Я. К вопросу о тактике хирургического лечения неспецифического спонтанного пневмоторакса // Вестник экспериментальной и клинической хирургии. 2010. Т. 3. № 2. С. 103-111.
  12. Погодина А.Н., Воскресенский О.В., Николаева Е.Б., Бармина Т.Г., Паршин В.В. Современные подходы к лечению спонтанного пневмоторакса и спонтанной эмфиземы средостения // Атмосфера. Пульмонология и аллергология. 2011. № 1. С. 45-51.
  13. Темирбулатов В.И., Иванов И.С., Окунев О.А., Клеткин М.Е., Сарычев А.В. Рецидив буллёзной эмфиземы лёгких, осложнённой спонтанным пневмотораксом, после радикальной булэктомии // Вестник экспериментальной и клинической хирургии. 2017. Т. 10. № 1 (34). С. 32-35.

## REFERENCES

1. Avdeev S.N. Pneumothorax. *Consilium Medicum*. 2005. V. 7. no. 10. pp. 874-882. (in Russian)
2. Akopov A.L., Agishev A.S. Videotoracoscopic costal pleurectomy with primary and secondary spontaneous pneumothorax. *Surgery. Journal of them. N.I. Pirogov*. 2012. no. 11. pp. 15-18. (in Russian)
3. Afendulov S.A., Moshchin S.A. Surgical tactics of treatment of patients with spontaneous pneumothorax. *Bulletin of Experimental and Clinical Surgery*. 2009. V. 2. no. 2. pp. 101-107. (in Russian)
4. Afendulov S.A., Moshchin S.A., Kovalev M.V. Surgical tactics for spontaneous pneumothorax (with commentary of the editorial board). *Surgery*. 2010. no. 6. pp. 31-35. (in Russian)
5. Vachev A.N., Adyshirin-Zade E.E., Frolova E.V., Olefirov A.S., Kozlov A.A. Optimization of surgical tactics in the treatment of patients with spontaneous pneumothorax. *Surgery*. 2013. no. 6. pp. 26-28. (in Russian)
6. Ezhemensky M.A., Desyaterik V.I., Mikhno S.P., Miroshnichenko V.N. Videotoracoscopic interventions in the treatment of spontaneous pneumothorax. *Bulletin of Urgent and Rehabilitation Medicine*. 2013. V. 14. no. 3. pp. 336-338. (in Russian)
7. Gestkov K.G., Barsky B.G., Atyukov M.A., Pichurov A.A. National clinical guidelines for the diagnosis and treatment of spontaneous pneumothorax. Moscow, 2005; 10-15. (in Russian)
8. Korymasov E.A., Benjan A.S., Pushkin S.Yu., Tepikin A.A., Oganesyana M.S., Kuznetsova M.S., Kameev I.R. Analysis of errors, dangers and complications in the treatment of spontaneous pneumothorax. *Togliatti Medical Council*. 2013. no. 3-4. pp. 44-51. (in Russian)
9. Mikheev A.V., Baskevich M.A. Aspects of surgical treatment of patients with spontaneous pneumothorax. *Science of the young - Eruditio Juvenium*. 2013. no. 4. pp. 44-51. (in Russian)
10. Neretin A.V., Motus I.Ya. Perfection of tactics of treatment of patients with spontaneous pneumothorax. *Ural medical journal*. 2013. No. 2 (107). pp. 80-84. (in Russian)
11. Pakhomov G.L., Khudaibergenov Sh.N., Khayaliev R.Ya. To the question of the tactics of surgical treatment of nonspecific spontaneous pneumothorax. *Bulletin of Experimental and Clinical Surgery*. 2010. V. 3. no. 2. pp. 103-111. (in Russian)
12. Pogodina A.N., Voskresensky O.V., Nikolaeva E.B., Barmina T.G., Parshin V.V. Modern approaches to the treatment of spontaneous pneumothorax and spontaneous emphysema of the mediastinum. *Atmosphere. Pulmonology and allergology*. 2011. no. 1. pp. 45-51. (in Russian)
13. Temirbulatov V.I., Ivanov I.S., Okunev O.A., Kletkin M.E., Sarychev A.V. Recurrence of bullous emphysema of the lung, complicated by spontaneous pneumothorax, after radical bullectomy. *Bulletin of Experimental and Clinical Surgery*. 2017. V. 10. no. 1 (34). pp. 32-35. (in Russian)

### Информация об авторах

**Темирбулатов Владимир Ибрагимович**

(Российская Федерация, г. Курск)

Доктор медицинских наук, профессор кафедры хирургических болезней

Курский государственный медицинский университет  
заведующий отделением торакальной хирургии БМУ  
«Курская областная клиническая больница»

E-mail: vtemirbulatov@yandex.ru

**Иванов Илья Сергеевич**

(Российская Федерация, г. Курск)

Доктор медицинских наук, профессор кафедры хирургических болезней no.1

Курский государственный медицинский университет  
E-mail: ivanov.is@mail.ru

**Клеткин Максим Евгеньевич**

(Российская Федерация, г. Курск)

Врач отделения торакальной хирургии БМУ «Курская областная клиническая больница»  
E-mail: kletkin-max@mail.ru

### Information about the authors

**Temirbulatov Vladimir Ibragimovich**

(Russian Federation, Kursk)

Doctor of Medical Sciences, Professor of the Department of Surgical Diseases

Kursk State Medical University  
Head of the Department of Thoracic Surgery BMU  
"Kursk Regional Clinical Hospital"  
E-mail: vtemirbulatov@yandex.ru

**Ivanov Ilya Sergeevich**

(Russian Federation, Kursk)

Doctor of Medical Sciences, Professor of the Department of Surgical Diseases no.1

Kursk State Medical University  
E-mail: ivanov.is@mail.ru

**Kletkin Maxim Evgenievich**

(Russian Federation, Kursk)

Doctor of the Department of Thoracic Surgery of BMU  
"Kursk Regional Clinical Hospital"  
E-mail: kletkin-max@mail.ru



М. С. И зюмов,

В. В. Булынин, А. М. Бобровских

## Сравнительная морфологическая оценка реакции плевральных листков и интерстициальной ткани легких в эксперименте у крыс на различные химические агенты, применяемые при плевродезе

В данной работе приводится сравнение эффективности использования талька, 5-фторурацила, 4% раствора натрия бикарбоната, хлоргексидина, 3% и 6% растворов перекиси водорода как агентов для проведения химического плевродеза в эксперименте на основании изучения макро- и микроскопического материала, определения степени облитерации плевральной полости, выраженности адгезивного процесса между листками висцеральной и париетальной плевры, морфологических изменений субплевральных отделов легких. Исследования показали, что проведение химического плевродеза 5-фторурацилом, тальком, 0,05% раствором хлоргексидина, 3% и 6% растворами перекиси водорода в эксперименте у крыс вызывает схожие морфологические изменения – рыхлый, колликвационный ожог с фибринообразованием, но с разной степенью выраженности. Среди изученных химических агентов, используемых для плевродеза, оптимальным является 6% раствор перекиси водорода, о чем свидетельствует ускоренная адгезия листков париетальной и висцеральной плевры за счет образования выраженного спаечного процесса при меньшей частоте осложнений и количестве летальных исходов.

**Ключевые слова:** пневмоторакс, плевродез, тальк, перекись водорода, хлоргексидин, бикарбонат натрия, 5-фторурацил



M. S. IZYUMOV,

V. V. BULYNIN, A. M. BOBROVSKIKH

## A comparative morphological evaluation of the response of pleural sheets and interstitial lung tissue in an experiment in rats to various chemical agents used in pleurodesis

This paper compares the effectiveness of the use of talc, 5-fluorouracil, 4% sodium bicarbonate, chlorhexidine, 3% and 6% hydrogen peroxide solutions as agents for chemical pleurodesis in an experiment. It based on the study of macro and microscopic material, determination of the degree of obliteration pleural cavity, the severity of the adhesive process between the leaves of the visceral and parietal pleura, the morphological changes in the subpleural sections of the lungs. Studies have shown that the conduct of chemical pleurodesis with 5-fluorouracil, talc, 0.05% chlorhexidine, 3% and 6% hydrogen peroxide solutions in an experiment in rats causes similar morphological changes – a loose, colliquated burn with fibrin formation, but with varying degrees of severity. Solution of 6% hydrogen peroxide is an optimal agent for pleurodesis among the chemical agents used for pleurodesis. It evidenced by the accelerated adhesion of the parietal and visceral pleural sheets due to the formation of a pronounced adhesive process with a lower incidence of complications and a number of lethal outcomes.

**Keywords:** pneumothorax, pleurodesis, talc, hydrogen peroxide, chlorhexidine, sodium bicarbonate, 5-fluorouracil

## Актуальность

По современным данным спонтанный пневмоторакс занимает в структуре заболеваемости лёгких от 6,2 до 7,1%. Частота возникновения данной патологии - 15 случаев на 100 тысяч жителей в год, мужчины болеют в 6 раз чаще, чем женщины: 7,4 - 18 случаев на 100 тысяч мужчин и 1,2 - 6 случаев на 100 тысяч женщин в год [2]. Спонтанным пневмотораксом в подавляющем большинстве случаев страдают лица самого трудоспособного возраста - от 20 до 40 лет [6, 8].

Рецидив спонтанного пневмоторакса в настоящее время представляет собой серьезную проблему [1, 3, 5]. Значительное число авторов для профилактики рецидива пневмоторакса рекомендует проводить химический плевродез на различных этапах хирургических вмешательств на плевральной полости [10, 11]. На данный момент для этого применяются разнообразные химические агенты: тальк, 0,05% раствор хлоргексидина, 40% раствор глюкозы, гипертонический раствор хлорида натрия, 4% раствор натрия бикарбоната, акромицин, 96% раствор спирта и многие другие вещества [2, 4, 7, 9].

Основным недостатком подавляющего большинства химических агентов выступает эффект более выраженного тканевого повреждения, сопровождающегося воспалительной реакцией с различной степенью выраженности, гипертермией, болевыми ощущениями и другими негативными реакциями.

В настоящее время существуют сложности в выборе оптимального химического агента для выполнения плевродеза. Учитывая указанные выше данные можно утверждать об актуальности данного научного исследования.

## Цель

Целью наших исследований было экспериментальное сравнение эффективности различных методик химического плевродеза на основании макро- и микроскопического изучения полученного материала.

## Материалы и методы

Эксперимент был проведен на 350 конвенциональных лабораторных крысах линии Wistar, весом 160-180 грамм. Всего было сформировано шесть опытных групп и одна контрольная по 50 крыс в каждой в зависимости от используемого метода плевродеза. Моделирование спонтанного пневмоторакса на лабораторных крысах было проведено под эфирным наркозом путем введения с одной стороны грудной клетки воздуха в объеме 2 мл через иглу Велиша. Через 1 час под эфирным наркозом с помощью

иглы Велиша распылен один из химических агентов объемом 1,0 мл (тальк, 5-фторурацил, 4% раствор натрия бикарбоната, 0,05 % раствор хлоргексидина, растворы перекиси водорода в концентрации 3 % и 6 %) с одновременным удалением воздуха из плевральной полости. Животных наблюдали и умерщвляли в соответствии с правилами гуманного отношения к животным группами на 3, 5, 7, 10, 30 дни эксперимента.

При вскрытии плевральных полостей подопытных животных описывались макроскопические изменения в легких и прилежащих тканях: наличие жидкости и характер реактивных изменений плевральных листков (распространенность фибринозных наложений, наличие спаечного процесса или облитерации плевральной полости), состояние легочной паренхимы. Был осуществлен забор органов и тканей грудной клетки для гистологического исследования. Кусочки легких с прилежащими отделами грудной стенки фиксировали в 10 % нейтральном формалине. Парафиновые срезы толщиной 6-7 мкм после депарафинирования окрашивали гематоксилин-эозином для обзорных целей.

При гистологическом исследовании производился сравнительный анализ выраженности воспалительных изменений в интерстиции легких и спайкообразования в зависимости от агента, использованного при плевродезе.

## Результаты и их обсуждение

Сравнительная характеристика эффективности 4% раствора натрия бикарбоната, 0,05 % раствора хлоргексидина, 5-фторурацила, талька, 3 и 6% растворов перекиси водорода в качестве лекарственных средств для проведения химического плевродеза у крыс проводилась на основании следующих показателей: качественная оценка поведенческой реакции животных на химический агент, макро- и микроскопические изменения в легких и прилежащих тканях, осложнения и смертность.

Наиболее выраженные изменения в поведении опытных животных после плевродеза наблюдались в группах использования 5-фторурацила и талька в качестве химических агентов. В указанных группах животные демонстрировали следующие изменения в поведении: через сутки после моделирования крысы были заторможены, малоподвижны, группировались в одном углу клетки. Животные выглядели вялыми, апатичными. У крыс отмечалось частое поверхностное дыхание, сухость кожных покровов, взъерошенность шерсти, а в случае с группой талька дополнительно безразличие к еде в течение первых суток. Обнаружено, что в группе 5-фторурацила уже на 2-3 сутки стала снижаться выраженность выявленных нарушений в поведении, а в группе талька несколько позже – на

4-5 сутки. Установлено, что в группе талька была самая большая продолжительность данных изменений в поведении, а именно, 10-11 суток, в группе 5-фторурацила – 5-6 суток.

В ходе эксперимента установлено, что введение 4% раствора натрия бикарбоната, 0,05% раствора хлоргексидина, 3 и 6% растворов перекиси водорода не приводило к заметным изменениям в поведении лабораторных крыс, кроме реакции на введение препарата, наблюдаемой в ходе всей работы.

У крыс после применения 5-фторурацила на вскрытии отмечались следующие макроскопические проявления: на 3 сутки легкие бледно-розового цвета, отечные, с очагами уплотнения легочной ткани, с единичными нежными спайками между париетальной и висцеральной плеврой, увеличенными лимфатическими узлами; на 5 сутки отек и уплотнения сохраняются, лимфоузлы увеличены; на 7 сутки отечность снижается, лимфоузлы уменьшаются; на 10 сутки количество спаек увеличивается, меняется характер спаек, они становятся более плотными; на 31 сутки уплотнения сохраняются, хотя значительно уменьшается их общее количество, отек отсутствует, лимфоузлы обычных размеров, спайки плотные.

Применение 4% раствора натрия бикарбоната приводило к следующим морфологическим проявлениям у животных: на 3 сутки легкие бледно-розового цвета, с незначительной отечностью, с единичными очагами уплотнения легочной ткани, незначительно увеличенными лимфатическими узлами; на 5 сутки отек начинает снижаться, уплотнения сохраняются, лимфоузлы обычных размеров; на 7 сутки отек окончательно исчезает, определяются единичные нежные спайки между париетальной и висцеральной плеврой; на 10-31 сутки количество спаек визуальное увеличивается без изменения их характера.

Плевродез 0,05% раствором хлоргексидина вызывает сходные изменения в легких и прилежащих тканях с теми, что отмечались при использовании 5-фторурацила, но с рядом особенностей, а именно: на 5 сутки отек был менее выражен, очаги уплотнения легочной ткани встречались гораздо реже, лимфоузлы увеличены незначительно, наблюдались рыхлые спайки; на 7 сутки отек и уплотнения визуальное не определялись, лимфоузлы обычных размеров; на 10 сутки визуализируются четко выраженные единичные плотные спайки между париетальной и висцеральной плеврой; на 31 сутки количество спаек увеличивается, они становятся более плотными.

Применение талька у крыс приводит к следующим макроскопическим проявлениям: на 3 сутки легкие бледно-розового цвета, отечные, с очагами уплотнения легочной ткани, с единичными нежными спайками между париетальной

и висцеральной плеврой, увеличенными лимфатическими узлами. На 5 сутки отек и уплотнения сохраняются, лимфоузлы увеличены; на 7-10 сутки отечность снижается, лимфоузлы уменьшаются, количество спаек увеличивается, меняется характер спаек, они становятся более плотными; на 31 сутки уплотнения сохраняются, хотя значительно уменьшается их общее количество, отек отсутствует, лимфоузлы обычных размеров, спайки плотные, напоминают сращения.

При применении 3% перекиси водорода у крыс на вскрытии отмечались следующие макроскопические проявления: на 3 сутки легкие бледно-розового цвета, отечные, с редкими очагами уплотнения легочной ткани, незначительно увеличенными лимфатическими узлами; на 5 сутки отек спал, уплотнения сохраняются, лимфоузлы обычных размеров; на 7-10 сутки определяются единичные нежные спайки между париетальной и висцеральной плеврой; на 31 сутки количество спаек увеличивается, меняется характер спаек, они становятся более плотными.

Использование 6% раствора перекиси водорода в исследованных группах животных приводило к следующим морфологическим проявлениям: на 3 сутки легкие бледно-розового цвета, с незначительной отечностью, очаги уплотнения легочной ткани встречались гораздо реже, лимфоузлы увеличены незначительно, наблюдались рыхлые спайки; на 5 сутки отек и уплотнения визуальное не определялись, лимфоузлы обычных размеров; на 7-10 сутки определяются четко выраженные единичные плотные спайки между париетальной и висцеральной плеврой; на 31 сутки количество спаек увеличивается, напоминают сращения.

Микроскопическое исследование плевральной полости животных после плевродеза 5-фторурацилом выявило у 36 особей (72%) пневмонию различной степени тяжести, послужившей причиной гибели 4 особей (смертность 8%). У всех погибших крыс был обнаружен выпот объемом 2-3 мл. Типичная микроскопическая картина легких и прилежащей грудной стенки животных данной группы: на 3 день характеризуется диффузной эмфиземой лёгких, полнокровием лёгочной ткани, очагами межочечной лимфоидной инфильтрации; на 5 день – фибринозно-фиброзная спайка с организацией (появление многочисленных капилляров, выраженная диффузная лимфоплазмоцитарная инфильтрация с примесью фибробластов); на 7-10 день – блок лёгочно-мышечной ткани с организуемой фибринозной спайкой с формированием грануляционной ткани, с многоядерными клетками типа «рассасывания инородных тел»; на 31 сутки – лёгочная ткань с крупной организованной спайкой.

После проведения плевродеза 4% раствором натрия бикарбоната у 30 особей (60%) была об-



наружена пневмония различной степени тяжести, послужившая причиной гибели 2 особей (смертность 4%). У всех погибших крыс был обнаружен выпот объемом 2-3 мл. Типичная микроскопическая картина легких и прилежащей грудной стенки крыс данной группы аналогична предыдущей, хотя с менее выраженным воспалительным компонентом и с более поздним формированием спаек: на 3 день – ткань лёгкого и мышечная ткань с легкими очаговыми фибринозными наложениями; на 5 день – кусочки легочной ткани, между мышечной и лёгочной тканью – рыхлая фибринозная спайка с началом организации; на 7-10 день – ткань легкого с нежными фибринозными спайками с началом организации; на 31 сутки – фрагменты лёгочной ткани с межочечной пневмонией и с нежной фиброзной спайкой с явлениями организации.

В процессе микроскопического исследования материала из плевральной полости, полученного от животных после применения 0,05% раствора хлоргексидина в качестве агента для проведения химического плевродеза, была установлена пневмония различной степени тяжести у 24 особей (48%), послужившая причиной гибели 2 особей (смертность 4%). У всех погибших крыс был обнаружен выпот объемом 2-3 мл. Типичная микроскопическая картина легких и прилежащей грудной стенки крыс данной группы сходна с таковой при использовании 5-фторурацила, но имеет существенные отличия: на 3 день – легкое полнокровное с эмфизематозным расширением альвеол, с тонкой фибринозной спайкой с началом организации; на 5 день – ткань лёгких и средостения с тонкими фибринозными спайками, на отдельных участках спайка умеренно утолщена; на 7-10 день – ткань лёгкого и рыхлая фиброзная ткань средостения с тонкими одиночными фибринозными спайками с лимфоидной инфильтрацией; на 31 сутки – ткань лёгких и средостения с единичной тонкой организованной фибринозной спайкой.

При микроскопическом исследовании плевральной полости животных после плевродеза тальком у 48 особей (96%) была обнаружена пневмония различной степени тяжести, послужившая причиной гибели 5 особей (смертность 10%). У 4 из 5 погибших крыс был обнаружен выпот объемом 2-3 мл. Типичная микроскопическая картина легких и прилежащей грудной стенки животных данной группы: на 3 день характеризуется диффузной эмфиземой лёгких, полнокровием лёгочной ткани, очагами межочечной лимфоидной инфильтрации; на 5 день – фибринозно-фиброзная спайка с организацией (появление многочисленных капилляров, выраженная диффузная лимфоплазмоцитарная инфильтрация с примесью фибробластов); на 7-10 день – блок лёгочно-мышечной ткани с организуемой фибринозной спайкой с формированием грануляционной ткани, с многоядерными

клетками типа «рассасывания инородных тел»; на 31 сутки – блок мышечно-лёгочной ткани с крупной фиброзной спайкой и развитием грануляционной ткани.

В ходе микроскопического исследования легочного органокомплекса животных после плевродеза 3% перекисью водорода у 28 особей (52%) была обнаружена пневмония различной степени тяжести, послужившая причиной гибели 2 особей (смертность 4%). У всех погибших крыс был обнаружен выпот объемом 2-3 мл. Типичная микроскопическая картина легких и прилежащей грудной стенки крыс данной группы: на 3 день – ткань лёгкого с умеренным полнокровием, эмфиземой, очагами нерезкой межочечной пневмонии; на 5 день – кусочки легочной ткани с фибринозными наложениями с явлениями организации с мелкими очагами лимфоидной инфильтрации; на 7-10 день – ткань легкого с тонкой фибринозной спайкой с началом организации; на 31 сутки – чёткая фибринозная спайка между париетальным и висцеральными листками плевры с организацией.

Проведение плевродеза 6% перекисью водорода привело к появлению у 12 особей (24%) пневмонии различной степени тяжести, при этом не приведшую к гибели крыс (смертность 0%). Типичная микроскопическая картина легких и прилежащей грудной стенки крыс данной группы: на 3 день – фрагмент ткани лёгкого с эмфиземой с мелкими рыхлыми фибринозными наложениями (фибринозная спайка с началом организации); на 5 день – ткань лёгкого с наложениями фибрина с очагами организации (очаги лимфоидной инфильтрации на границе с мышечной тканью), фибринозные спайки; на 7-10 день – ткань легкого с организуемой фибринозной спайкой с формированием грануляционной ткани; на 31 сутки – ткань легкого с крупной фиброзной спайкой и развитием грануляционной ткани.

## Выводы

1. Данные, полученные в ходе эксперимента, свидетельствуют, что проведение химического плевродеза 5-фторурацилом, тальком, 0,05% раствором хлоргексидина, 3% и 6 % растворами перекиси водорода в эксперименте у крыс вызывает схожие морфологические изменения – рыхлый, колликвационный ожог с фибринообразованием, но с разной степенью выраженности.

2. Среди изученных химических агентов, используемых для плевродеза, оптимальным является 6% раствор перекиси водорода, о чем свидетельствует ускоренная адгезия листков париетальной и висцеральной плевры за счет образования выраженного спаечного процесса при меньшей частоте осложнений и количестве летальных исходов.

1. Пландовский А.В. Рациональная хирургическая тактика лечения больных со спонтанным пневмотораксом с использованием видеоторакоскопических методик: автореф. дис. ... канд. мед. наук. Минск, 2013. 25 с.
2. Сигал Е.И., Жестков К. Г., Бурмистров. М. В., Пикин О. В. и др. / ред. Федоров И. В., Торакоскопическая хирургия. М., 2012. 325 с.
3. Темирбулатов В.И., Иванов И.С., Окунев О.А., Клеткин М.Е., Сарычев А.В. Рецидив буллёзной эмфиземы лёгких, осложнённой спонтанным пневмотораксом, после радикальной буллэктомии // Вестник экспериментальной и клинической хирургии. 2017. Т. 10. № 1 (34). С. 32-35.
4. Филоненко Д. В. Плевродез опухолевых плевритов с использованием бинарных каталитических систем: дис. ... канд. мед. наук. М., 2013. 117 с.
5. Alar T, Ozcelik C. Single incision thoracoscopic surgery of pleural effusions for diagnosis and treatment. *Surg Endosc* 2013; 27: 4333–6. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/23824160> (дата обращения: 1 Апреля 2018)
6. Bobbio A, Dechartres A, Bouam S, et al. Epidemiology of spontaneous pneumothorax: gender-related differences. *Thorax* 2015; 70: 653–8.
7. Cubuk S, Cufari M. E., Comment. The ways to increase the effectivity of pleurodesis. *Interactive CardioVasc Thoracic Surgery*. 2016. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/20802350> (дата обращения: 1 Апреля 2018)
8. Hallifax R.J., Yousuf A., Jones H.E., Corcoran J.P., Psallidas I, Rahman N.M., Effectiveness of chemical pleurodesis in spontaneous pneumothorax recurrence prevention: a systematic review. *Thorax*. 2015.
9. Hamada S, Okamoto N, Watanabe I, Tsukino M., Is pleurodesis with 50% glucose solution in patients with spontaneous pneumothorax safe? A case series. Elsevier., 2016.
10. Mineo T.C., Sellitri F., Tacconi F., Ambrogi V. Quality of life and outcomes after nonintubated versus intubated video thoracoscopic pleurodesis for malignant pleural effusion: Comparison by a case matched study. *J Palliat Med* 2014; 17: 761–8. [PubMed]
11. Yoon D.W., Cho J.H., Choi Y.S., Kim J., Kim H.K., Zo J.I., Shim Y.M., Predictors of survival in patients who underwent video-assisted thoracic surgery talc pleurodesis for malignant pleural effusion. *Thorac Cancer* 2016. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/20802350> (дата обращения: 1 Апреля 2018)

## REFERENCES

1. Planovsky A.V. Rational surgical tactics of treatment of patients with spontaneous pneumothorax using videothoracoscopic techniques: author's abstract. Diss PhD in Med. Sciences. Minsk, 2013. 25 p. (in Russian)
2. Sigal E.I., Zhestkov K.G., Burmistrov M.V., Pikin O.V., et al., Ed. Fedorov I.V., Thoracoscopic surgery. Moscow, 2012. 325 p. (in Russian)
3. Temirbulatov V.I., Ivanov I.S., Okunev O.A., Kletkin M.E., Sarychev A.V. Recurrence of bullous emphysema of the lung, complicated by spontaneous pneumothorax, after radical bullectomy. *Bulletin of Experimental and Clinical Surgery*. 2017. V. 10. No. 1 (34). pp. 32-35. (in Russian)
4. Filonenko D.V. Pleurodesis of tumor pleurisies with the use of binary catalytic systems: dis. ... cand. honey. sciences. Moscow, 2013. 117 p. (in Russian)
5. Alar T, Ozcelik C. Single incision thoracoscopic surgery of pleural effusions for diagnosis and treatment. *Surg Endosc* 2013; 27: 4333–6. Available at: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/23824160> (accessed 1 April 2018)
6. Bobbio A, Dechartres A, Bouam S, et al. Epidemiology of spontaneous pneumothorax: gender-related differences. *Thorax* 2015; 70: 653–8.
7. Cubuk S, Cufari M. E., Comment. The ways to increase the effectivity of pleurodesis. *Interactive CardioVasc Thoracic Surgery*. 2016. Available at: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/20802350> (accessed 1 April 2018)
8. Hallifax R.J., Yousuf A., Jones H.E., Corcoran J.P., Psallidas I, Rahman N.M., Effectiveness of chemical pleurodesis in spontaneous pneumothorax recurrence prevention: a systematic review. *Thorax*. 2015.
9. Hamada S, Okamoto N, Watanabe I, Tsukino M., Is pleurodesis with 50% glucose solution in patients with spontaneous pneumothorax safe? A case series. Elsevier., 2016.
10. Mineo T.C., Sellitri F., Tacconi F., Ambrogi V. Quality of life and outcomes after nonintubated versus intubated video thoracoscopic pleurodesis for malignant pleural effusion: Comparison by a case matched study. *J Palliat Med* 2014; 17: 761–8.
11. Yoon D.W., Cho J.H., Choi Y.S., Kim J., Kim H.K., Zo J.I., Shim Y.M., Predictors of survival in patients who underwent video-assisted thoracic surgery talc pleurodesis for malignant pleural effusion. *Thorac Cancer* 2016. Available at: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/20802350> (accessed 1 April 2018)

**Информация об авторах**  
**Изыумов Михаил Сергеевич**

Аспирант

Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко  
 E-mail: mihail-izyumov@mail.ru

**Булынин Виктор Викторович**  
**Профессор**

Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко  
 E-mail: dr.bulinin@mail.ru

**Бобровских Андрей Михайлович**  
**Ассистент**

Воронежский государственный медицинский университет им. Н.Н. Бурденко  
 E-mail: dr\_Bobr2008@mail.ru

**Information about the authors**  
**Izyumov Mikhail Sergeevich**

Postgraduate student

Voronezh State Medical University named after N.N. Burdenko  
 E-mail: mihail-izyumov@mail.ru

**Bulynin Viktor Viktorovich**  
**Professor**

Voronezh State Medical University named after N.N. Burdenko  
 E-mail: dr.bulinin@mail.ru

**Bobrovskikh Andrey Mikhailovich**  
**Assistant**

Voronezh State Medical University named after N.N. Burdenko  
 E-mail: dr\_Bobr2008@mail.ru



Мд Аль Райхан, В. В. Булынин

## Сравнительная оценка различных хирургических методов лечения спонтанных разрывов пищевода в эксперименте

В данной работе приводится сравнение эффективности хирургического лечения между известными способами. Спонтанный разрыв пищевода (Синдром Бурхааве) является редким заболеванием. За счет этого возникают трудности в диагностике и выборе правильной тактики лечения. Результаты лечения зависят от времени прошедшего после возникновения разрыва пищевода до операции. Первый способ хирургического лечения – ушивание линии разрыва пищевода край в край. Второй способ хирургического лечения – ушивание линии разрыва пищевода и формирование манжеты из дна желудка, захватывающей в швы обе стенки желудка и пищевод. Третий способ хирургического лечения – без ушивания линии разрыва пищевода, но с формированием манжеты из дна желудка. Моделирование синдрома Бурхааве на животных происходит на основании изучения макро - и микроскопического материала, бактериологических и гистологических исследований, объясняющих большую вероятность несостоятельности швов при наложении линейных узловых швов на разорванный пищевод. При наложении линейных узловых швов на разорванный пищевод прикрытие его манжетой вызывает формирование абсцесс внутри манжеты. Наложение манжеты из дна желудка без ушивания раны разорванного пищевода является наиболее эффективным способом лечения синдрома Бурхааве.

**Ключевые слова:** Синдром Бурхааве, барогенный разрыв пищевода

Perspectives of Science & Education. 2018. 2 (32)



International Scientific Electronic Journal  
ISSN 2307-2334 (Online)

Available: [psejournal.wordpress.com/archive18/18-02/](http://psejournal.wordpress.com/archive18/18-02/)

Accepted: 1 April 2018

Published: 1 May 2018

No. 2 (32). pp. 267-271.

MD AL' RAIKHAN, V.V.BULYNIN

## Comparative evaluation of different surgical treatment of spontaneous ruptures of the esophagus in the experiment

In this work, we compare the effectiveness of surgical treatment by known methods. Spontaneous rupture of the esophagus (Boerhaave Syndrome) is a rare disease. Due to this, difficulties appear in diagnosis and choice of correct tactics of treatment. The results of treatment depend on the time elapsed after the occurrence of rupture of the esophagus before surgery. The first method of surgical treatment is suturing the line of rupture of the esophagus edge to edge. The second method of surgical treatment is suturing the line of the rupture of the esophagus and formation of a cuff from the fundus of the stomach, suturing both walls of the stomach and the esophagus. The third method of surgical treatment is without suturing lines of esophageal rupture, but with the formation of cuff from the fundus of the stomach. Modeling Boerhaave Syndrome on animals occurs on the basis of the study of macro- and microscopic material, bacteriological and histological research, explaining the high probability of insolvency of the seams when applying the linear nodal seams on the torn esophagus. When applying the linear nodal seams on the torn esophagus, covering his cuff causes the formation of abscess inside the cuff. Cuff application from the fundus of the stomach without suturing wounds of the torn esophagus is the most effective method of treatment of Boerhaave syndrome.

**Keywords:** Boerhaave syndrome, barogenous rupture of the esophagus

## Актуальность

Синдром Бурхаве (спонтанный разрыв пищевода, барогенный разрыв пищевода) – заболевание, при котором происходит спонтанный разрыв всех слоев стенки пищевода. Первое описание данного состояния дано голландским врачом Германом Бурхаве (Hermann Boerhaave) в 1724г [1,2]. Спонтанный разрыв пищевода являются редко встречающимся заболеванием, которое составляет 12% от всех случаев повреждения пищевода. Летальность при синдроме Бурхаве доходит до 75% в догоспитальном периоде и более 90% в послеоперационном периоде [3,5]. Непосредственной причиной разрыва служит внезапное повышение давления внутри пищевода при закрытом глоточно-пищеводном сфинктере в сочетании с отрицательным внутригрудным давлением, что встречается при интенсивной рвоте после обильного приема пищи, жидкости, алкоголя, рвоте центрального генеза (вследствие нарушения функционирования рвотного центра), повышении внутрижелудочного и внутрипищеводного давления из-за подъема тяжестей. Чаще всего (в 90%) разрывы локализуются в нижней трети пищевода [4,6]. Несмотря на успехи, достигнутые в хирургии пищевода, по-прежнему наблюдается высокий процент несостоятельности швов, наложенных на разрыв, при спонтанном разрыве пищевода; последний колеблется от 30% до 90% (Tidman M.K., 1968; Комаров Б.Д. и соавт., 1981; Cheynel N., 2002) [7]. Несостоятельность швов, по-видимому, связана с высокой вирулентностью флоры пищевода и процессами, происходящими в стенке разорванного пищевода, зависящими от времени, прошедшего с момента разрыва. Методы оперативного лечения не имеют однозначного подхода и решения. Данные, приведенные выше, явились основанием для нашего научно-практического исследования в этом направлении.

## Цель

Целью наших исследований было сравнение тактики хирургического лечения синдрома Бурхаве с использованием метода экспериментального моделирования.

## Материал и методы

Материалом экспериментального моделирования явились лабораторные крысы линии Wistar (n=220, вес которых составлял 265- 285 грамм). Эксперименты проводились согласно Европейской Конвенции о защите прав позвоночных животных, используемых для экспериментальных или в иных научных целях (ETS №123 от 18.03.1986г). Моделирование синдрома Бур-

хаве, определение прочности швов пищевода и анализ макроскопических и микроскопических изменений стенки пищевода, легкого, трахеи и средостения было проведено на 100 животных. Тактика хирургического лечения при синдроме Бурхаве была выработана и научно обоснована на 120 крысах.

Исследование проводилось в два этапа: первый этап (экспериментальный) – моделирование синдрома Бурхаве, второй этап – изучение патологии стенки пищевода в различные сроки после ее разрыва, определение прочности наложенных на пищевод, швов выбор наиболее надежного способа хирургического лечения.

Для моделирования синдрома Бурхаве на лабораторных животных (крысы) было разработано «Устройство для моделирования синдрома Бурхаве в эксперименте», которое представляет собой трубку с маркировкой общей длиной 200 мм, диаметром 1 мм, с расстоянием между маркировками 10 мм. На дистальном конце устройства располагается баллон цилиндрической формы, длиной и шириной по 2 см, толщиной стенки 0,007 см и объемом 4,2 мл/см<sup>3</sup>.

Первый этап исследования осуществлялся следующим образом: эксперимент проводился под ингаляционным наркозом (хлороформ). После введения в наркоз крысу помещали на операционный стол. Через рот проводили катетер с баллоном по пищеводу. Баллон вводили до нижней трети пищевода (по меткам на катетере, приблизительно 5-6 см.) Далее медицинским шприцом (10 мл) нагнетали воздух в катетер. Во время разрыва пищевода раздается слабый звук, напоминающий лопнувший шарик. После этого шприцом убирали воздух из баллона. Ножницами вскрыли грудную клетку и определяли место разрыва пищевода. Было определено, что разрыв должен произойти в нижней трети пищевода. Величина разрыва около 1 см.

Второй этап исследования осуществлялся следующим образом: сразу после смерти животных на разрыв пищевода накладывали швы и проверяли прочность швов пищевода специальным устройством нашей конструкции.

Устройство для определения прочности швов пищевода представляет собой трубку с маркировкой, общая длина которой 150 мм, диаметр 1мм, с расстоянием между маркировкой 10 мм. В дистальном конце устройства, на расстоянии 1,5 см от конца, располагается баллон. Дистальный конец устройства запаян и имеет округлую форму. Баллон сделан из натурального высококачественного латекса, который фиксирован клеем и лигатурой в дистальном конце, длиной и шириной по 2 см, толщиной стенки 0,007 см. Объем баллона составляет 4,2 мл/см<sup>3</sup>. Баллон сообщается с полостью трубки через дополнительное отверстие. На проксимальном конце устройства имеется коннектор для соединения с измерительным устройством. Основной частью

измерительного устройства является манометр со шкалой давления в мм ртутного столба (до 300 мм.рт.ст). От манометра отходит трубка, конец которой соединен с коннектором катетера через тройник (для присоединения шприца).

После моделирования синдрома Бурхаве, разорванный пищевод ушивали атравматическим шовным материалом на 1, 2, 3 сутки, т.е. сразу после гибели животных. На линию разрыва пищевода накладывали узловыи швы атравматической нитью (deklene II 7-0) на расстоянии 1 мм от края разрыва с промежутками 2 мм между ними. Удаляли пищевод, отсекали проксимальный и дистальный отдел пищевода, вводили катетер так, чтобы баллон находился на уровне наложенных на пищевод швов. Дистальный и проксимальный отделы пищевода фиксировали на катетере при помощи лигатур. Шприцем нагнетали воздух в катетер, тем самым раздувая баллон. Во время разрыва швов пищевода фиксировали давление в баллоне по манометру.

### Результаты и обсуждение

Изучение летальности экспериментальных животных после моделирования синдрома Бурхаве показало следующее: (табл. 1).

**Таблица 1**

Летальность экспериментальных животных (крыс) после моделирования синдрома Бурхаве

Срок	В первые сутки	На вторые сутки	На третьи сутки
Абс.количество (%) (100)	54 крысы (54%)	37 крыс (37%)	9 крыс (9%)

Измерение давления разрыва швов пищевода показало уменьшение прочности шва пищевода на каждые последующие сутки после моделирования синдрома Бурхаве (табл.2).

**Таблица 2**

Измерение прочности швов (мм. рт. ст)

Давление (мм.рт.ст)	Время наложения швов после разрыва пищевода		
	Первые сутки	Вторые сутки	Третьи сутки
	180 – 160 мм.рт. ст.	159 – 140 мм.рт. ст.	139 – 120 мм.рт. ст.
Среднее давление	170 мм.рт. ст.	149,5 мм.рт. ст.	129,5 мм.рт. ст.

### Сравнение результатов различных способов хирургического лечения

Способ хирургического лечения: ушивание линии разрыва пищевода край в край (табл. 3).

**Таблица 3**

Время наложения швов на пищевод (после разрыва)	Летальность			
	1 сутки	2 сутки	3 сутки	4 сутки
до 12 часов	4	4	1	1
до 1 суток	5	4	0	1
до 2 суток	6	4	0	0
до 3 суток	8	2	0	0

В эксперименте использовали 40 трехмесячных самцов крысы, вес которых составлял 265-285 грамм. Всем животным под ингаляционным наркозом (хлороформ) при помощи оригинального устройства создавали разрыв пищевода. Протяженность разрывов пищевода была размером от 0,7 до 1,3 см.

Гибель животных была связана с несостоятельностью швов.

Способ хирургического лечения: ушивание линии разрыва пищевода и формирование манжеты из дна желудка, захватывающей в швы обе стенки желудка и пищевод (табл.4).

**Таблица 4**

Время наложения швов на пищевод (после разрыва)	Летальность			
	1 сутки	2 сутки	3 сутки	4 сутки
до 12 часов	6	0	2	2
до 1 суток	4	4	0	2
до 2 суток	5	5	0	0
до 3 суток	8	2	0	0

Для эксперимента взяли 40 трехмесячных самцов крысы, вес которых составлял 265-285 грамм, которым моделировали синдром Бурхаве. Протяженность разрывов пищевода была размером от 0,9 до 1,2 см.

Гибель животных была связана с абсцессом внутри манжеты из дна желудка.

Способ хирургического лечения: без ушивания линии разрыва пищевода, но с формированием манжеты из дна желудка (табл.5).

**Таблица 5**

Время наложения швов на пищевод (после разрыва)	Летальность			
	1 сутки	2 сутки	3 сутки	4 сутки
до 12 часов	0	0	0	0
до 1 суток	0	0	0	0
до 2 суток	0	1	2	0
до 3 суток	0	2	0	2

## Выводы

Для эксперимента взяли 40 трехмесячных самцов крысы, вес которых составлял 265-285 грамм, которым моделировали синдром Бурхаве. Протяженность разрывов пищевода была размером от 0,6 до 1,4 см.

Остальные 33 крысы были выведены из эксперимента и вскрыты на 40 сутки после начала его. При вскрытии умерших крыс несостоятельности швов не было обнаружено ни у одного животного. Причиной смерти 7 крыс являлась двусторонняя интерстициальная пневмония. Со стороны пищевода признаков воспаления и несостоятельности швов манжеты выявлено не было.

1. Большая вероятность несостоятельности швов при наложении линейных узловых швов на разорванный пищевод (летальность – 87,5%)

2. При наложении линейных узловых швов на разорванный пищевод, прикрытый манжетой формируется абсцесс внутри манжеты (летальность – 85%)

3. Наложение манжеты из дна желудка без ушивания раны разорванного пищевода наиболее эффективный способ лечения синдрома Бурхаве (выздоровление – 82,5%)

## ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамзон О. М., Мухамадеев М. Б., Скоробогатых Ю. И., Хотян А. Р. Случай успешного закрытия пищеводно-плеврального свища при синдроме Бурхаве с помощью зонда Блэкмора (рус.) // Грудная и сердечно-сосудистая хирургия. М: Медицина, 2010. № 1. С. 68.
2. Быков В. П., Собинин О. В., Федосеев В. Ф. Алкогольное опьянение и спонтанный разрыв пищевода у жителей Северного региона (рус.) // Экология человека. Архангельск: Северный государственный медицинский университет (г. Архангельск) Федерального агентства по здравоохранению и социальному развитию, 2009. № 8. С. 35-37.
3. Булынин В.В., Райхан Мд Аль, Юргелас И.В. Модель синдрома Бурхаве в эксперименте // Вестник хирургической гастроэнтерологии. 2016. № 3. С.8.
4. Райхан Мд Аль, Булынин В.В., Лейбович Б.Е. Модель синдрома Бурхаве в эксперименте // Молодежный инновационный вестник. 2017. VI: (1). С.104-107.
5. Мд Аль Райхан, Булынин В.В., Жданов А.И.. Сравнительные результаты лечения спонтанного разрыва пищевода // VII международный конгресс «Актуальные направления современной кардио-торакальной хирургии». 2017. С.140-141.
6. Янгиев Б.А., Хаджибаев А.М., Лигай Р.Е. Повреждения пищевода: диагностика и тактика лечения // Вестник хирургии. 2003. 162: (5). С.54-56.
7. Кутушев Ф.Х., Гвоздев М.П., Филин В.И., Либов А.С. Неотложная хирургия груди и живота. Л. : Медицина, 1984.
8. Комаров Б. Д., Каншин Н.Н., Абакумов М. М. Повреждения пищевода. Л. Медицина, 1981.
9. Маклул Мохсин. Патогенетические особенности и профилактика несостоятельности швов при спонтанных разрывах пищевода : дис. ... канд. мед. наук : 14.00.27. Великий Новгород, 2006. 92 с.
10. Mason G.R., 2001. Esophageal perforations, anastomotic leaks, and strictures: the role of prostheses. *Am J Surg.* 181: P.195 -197.
11. Vyas A., Lonial K., Vyas D. 2012. Boerhaave Syndrome Presenting With Pneumomediastinum and Pneumopericardium (англ.) // *Chest : American College of Chest Physicians.* 142(4). P. 335.

## REFERENCES

1. Abramson O.M., Mukhamadeev M.B., Skorobogatykh Yu. I., Hotjan A.R. The case of successful closure of the esophageal pleural fistula in Burkhave syndrome with the help of the Blackmore probe (rus.). *Chest and cardiovascular surgery.* Moscow, Medicine Publ., 2010. no. 1. P. 68. (in Russian)
2. Bykov V.P., Sobinin O.V., Fedoseev V.F. Alcoholic intoxication and spontaneous rupture of the esophagus in the inhabitants of the Northern region (Russian) // *Ecology of person. Arkhangelsk: Northern State Medical University (Arkhangelsk) of the Federal Agency for Public Health and Social Development,* 2009. no. 8. pp. 35-37. (in Russian)
3. Bulynin VV, Raikhan Md Al, Yurgelas I.V. Model of the Burkhave syndrome in the experiment. *Herald of surgical gastroenterology.* 2016. no. 3. P.8. (in Russian)
4. Rayhan Md Al, Bulynin V.V., Leibovich B.E. Model of the Burkhave syndrome in the experiment. *Youth Innovative Herald.* 2017. VI: (1). P.104-107. (in Russian)
5. Md Al Raykin, Bulynin V.V., Zhdanov A.I. Comparative results of treatment of spontaneous esophageal rupture // *VII international congress "Actual directions of modern cardio thoracic surgery".* 2017. pp.140-141. (in Russian)
6. Yangiev BA, Khadzhibayev AM, Ligay R.E. Damage to the esophagus: diagnosis and treatment tactics. *Herald of Surgery.* 162: (5). P.54-56. (in Russian)
7. Kutushev F.H., Gvozdev M.P., Filin V.I., Libov A.S. Urgent surgery of the chest and abdomen. Leningrad, Medicine Publ., 1984. (in Russian)
8. Komarov B.D., Kanshin N.N., Abakumov M.M. The damage to the esophagus. Leningrad, Medicine Publ., 1981. (in Russian)
9. Macloul Mohsin. Pathogenetic features and prevention of joint failure during spontaneous ruptures of the esophagus: Diss. PhD Med. Sciences: 14.00.27. Veliky Novgorod, 2006. 92 p. (in Russian)
10. Mason G.R., 2001. Esophageal perforations, anastomotic leaks, and strictures: the role of prostheses. *Am J Surg.* 181: P.195 -197.
11. Vyas A., Lonial K., Vyas D. 2012. Boerhaave Syndrome Presenting With Pneumomediastinum and Pneumopericardium (English). *Chest, American College of Chest Physicians.* 142 (4). P. 335.

**Информация об авторах**

**Райхан Мд Аль**

(Россия, Воронеж)

Аспирант

Кафедра госпитальной хирургии

Воронежский государственный медицинский  
университет им. Н.Н. Бурденко

E-mail: rayhanmohammad@gmail.com

**Булынин Виктор Викторович**

(Россия, Воронеж)

Профессор, доктор медицинских наук

Кафедра госпитальной хирургии

Воронежский государственный медицинский  
университет им. Н.Н. Бурденко

E-mail: dr.bulinin@mail.ru

**Information about the authors**

**Rayhan Md All**

(Russia, Voronezh)

Postgraduate student

Department of hospital surgery

Voronezh State Medical University  
named after N.N. Burdenko

E-mail: rayhanmohammad@gmail.com

**Bulynin Victor Victorovich**

(Russia, Voronezh)

Professor, MD, PhD

Department of hospital surgery

Voronezh State Medical University  
named after N.N. Burdenko

E-mail: dr.bulinin@mail.ru