

РОСЖЕЛДОР
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Ростовский государственный университет путей сообщения»
(ФГБОУ ВПО РГУПС)

Rostov State Transport University

ТРУДЫ

МЕЖДУНАРОДНОЙ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКОЙ
ИНТЕРНЕТ-КОНФЕРЕНЦИИ

«ПРЕПОДАВАТЕЛЬ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ
В XXI ВЕКЕ»

International Scientific-Practical
INTERNET Conference
“THE TEACHER OF A HIGHER SCHOOL
IN THE 21-ST CENTURY”

Сборник 12
Volume 12

Ростов-на-Дону
2015

Труды 12-й Международной научно-практической Интернет-конференции «Преподаватель высшей школы в XXI веке». Сборник 12. – Ростов н/Д: ФГБОУ ВПО РГУПС, 2015. – 426 с.

Прошедший год в организации и содержании отечественного высшего образования характеризовался усиленной деятельностью профессорско-преподавательских коллективов вузов по приведению учебно-методической документации в соответствие с требованиями ФГОС ВПО, широкомасштабным внедрением технологии «Электронного университета» и различных компьютерных и дистанционных средств обучения для студентов всех уровней образования. За этот небольшой период академическое сообщество научилось подсчитывать степень активности преподавателей во внеучебное время, определять вклад исследователей по индексам научного цитирования и участия в конкурсах на получение грантов. С неменьшим интересом продолжается изучение возможностей компетентностного образования и особенно технологий определения продвижения обучающихся в направлении сформированности заданной государственными стандартами совокупности компетенций.

Над этими и другими актуальными вопросами современного университетского образования размышляют в своих статьях участники конференции. Представленные в сборнике материалы прошли рецензирование и могут быть использованы для повышения квалификации профессорско-преподавательского состава вузов. Со всеми материалами Интернет-конференции, начиная с 2002 г., можно ознакомиться на сайтах <http://t21.rgups.ru> и <http://cong.rgups.ru>

Ответственные редакторы: д.п.н. проф. Т.Е. Исаева (РГУПС),
к. филол.н., доц. И.В. Одарюк (РГУПС),

Рецензенты: д-р пед. н., проф. Т.Е. Исаева (РГУПС);
д-р филол. н., проф. В.Р. Саркисянц (ФГБОУ ВПО РГУП);

І . ФЕДЕРАЛЬНЫЕ ГОСУДАРСТВЕННЫЕ СТАНДАРТЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОПЫТ ВНЕДРЕНИЯ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ СТРАТЕГИИ СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ И ИНСТРУМЕНТАРИЙ ГОСУДАРСТВЕННОЙ КУЛЬТУРНОЙ ПОЛИТИКИ: К ВОПРОСУ О ВЗАИМОСВЯЗИ И ВЗАИМОУСЛОВЛЕННОСТИ

Голобородько А.Ю., к.филол.н., доцент
*Таганрогский институт имени А.П.Чехова (филиал) ФГБОУ ВПО «РГЭУ
(РИНХ)», Россия*
goloborodko2009@mail.ru

Грибанова В.А., начальник отдела воспитательной работы и
трудоустройства
*Таганрогский институт имени А.П.Чехова (филиал) ФГБОУ ВПО «РГЭУ
(РИНХ)», Россия*
akchinorev@yandex.ru

В статье представлено описание некоторых аспектов гуманитарной методологической стратегии как «философского фона» современной российской педагогики, изучаемой в контексте реализации инструментария государственной культурной политики как фактора обеспечения национальной безопасности в контурах преодоления кризиса культуры: анализируется природа кризиса культуры в «переходной» России, определяются ценностно-смысловые основания культурно-образовательной политики в контексте аккумуляции защитно-охранительного потенциала культуры.

Ключевые слова: государственная культурная политика, гуманитарная методологическая стратегия современной педагогики, инструментарий укрепления национальной безопасности.

В опубликованном в конце 2014 года под эгидой Центра проблемного анализа и государственно-управленческого проектирования докладе «Кризис культуры» указывается, что «кризис культуры – процесс во многом политический, ведь политика – прежде всего создание, воспроизводство и сохранение политических и общественных институтов как устойчивых систем общепринятых норм (запретов): они связывают людей в общество и в народ (нацию), все они – продукт культуры» [1, с. 6].

Общеизвестно: кризис культуры всегда связан с кризисом её философских оснований [2, с. 255].

Анализируя этапы кризиса культуры в России, авторы доклада «Кризис культуры» отмечают, что тяжелый удар по культуре был нанесен в период перестройки, когда официальной стала концепция свободы как

высшей ценности, автономной от ограниченной ответственности... при этом констатируется, что мейнстримом «движения к свободе («неделимой» по своей природе!)» был выбран ориентир на освобождение разума от совести, превращение разума в интеллект [2, с. 8]. Однако исторический опыт убедительно свидетельствует о том, что в любом обществе в любой исторический момент существует конкретная система неразрывно связанных «свобод и запретов», и система эта весьма подвижна; как известно, М. Фуко принадлежит мысль о том, что «антиномия права и порядка лежит в основе современной политической рациональности».

В центре любой национальной культуры – ответ на вопрос «что есть человек?»; вопрос этот корнями уходит в религиозные представления, но «прорастает» в культуру, на это надстраиваются все частные культурные нормы и запреты. Человек создан (преображен из животного) миром культуры, и первое дело культуры – заставить и научить нас быть людьми: дать нам знания, умения и мотивы, чтобы жить в обществе и непрерывно создавать его.

Внедрение в культуру крупной идеи, антагонистический по своей природе устоявшимся устоям, приводит к развитию феномена «культурной травмы», манифестируемой, в частности, потерей ориентиров, «путаницей» в представлениях о добре и зле. Понятие культурной травмы в обиход было введено польским исследователем П. Штомпкой: «... происходит нарушение порядка, символы обретают значения, отличные от обычно означаемых. Ценности теряют ценность, требуют неосуществимых целей, нормы предписывают непригодное поведение, жесты и слова обозначают нечто, отличное от прежних значений» [3].

Очевидным проявлением переустройства смыслового поля человека в результате осуществленной политики инкорпорирования привнесенных извне ценностей в социальном пространстве России 80-90-х, входящем сегодня как следствие в число очевидных угроз и опасностей функционирования государства и общественных институтов, является феномен аномии, природу которой мы в рамках нашего исследования рассматриваем в контексте концепции отраженной субъектности.

Известным отечественным исследователем в области психологии личности В.А. Петровским, занимавшимся вопросами "отраженной субъектности", феномен этот описывается с точки зрения "следов" присутствия личности другого человека (как правило, значимого Другого) в субъективном мире индивидуума; при этом существо психического отражения, в том числе явлений социального порядка, трактуется в парадигме смысловой проекции отражаемой реальности: "понятие отраженной субъектности выражает особое внутреннее движение сознания и деятельности человека, осуществляющего отражение, перед нами именно смысловая форма репрезентации одного человека другому, выступающая как движение преобразования жизненных отношений к миру последнего" [4, с. 21]. Формы (этапы) отраженной субъектности, которые можно обозначить как модусы существования Другого в смысловом пространстве субъекта социального познания, следующие: 1) влияние со

стороны партнера переживается непосредственно в ходе взаимодействия, 2) присутствие Другого в субъекте отражения не связано с его фактическим присутствием в наличной ситуации, но активное деятельное начало Другого изменяет взгляд на вещи субъекта социального познания, не оставляют его равнодушным, имеет для него тот или иной личностный смысл, 3) представленность Другого становится неразличимой от собственного Я, происходит смысловая интеграция значимого Другого в структуру собственной личности: имеет место явление "претворенного субъекта" [4, с. 18-21]. На этапе претворенного Я фактически теряется взаимоотноительность субъектов, и, следовательно, разрушаются идеологические формы между ними: Я одного уже неотделимо от субъективированного им Я другого.

Полагаем, феномен «мировоззренческого поворота», изменения представлений о человеке, произошедшие в относительно широком континууме общественного сознания «переходной» России на основе «активных действий номенклатуры в союзе с частью элитарной интеллигенции» [1, с. 16] можно эксплицировать в том числе посредством применения концепции отраженной субъектности: атомизация человека, стремительно набравшее силу доминирование в его смысловом пространстве цели финансового благополучия, идеализация индивидуального материального достатка, "сместившие на задворки" ценностных ориентиров духовные и нравственные мотивы, объясняется, на наш взгляд, жестким, агрессивным, активным продвижением Другого (насаждением материальных ценностей) в пространстве разнообразных социально-культурных коммуникаций.

В середине прошлого столетия известный российско-американский социолог Питирим Сорокин, изучая социальные и культурные изменения, происходившие в разных обществах на протяжении трех тысяч лет, пришел к выводу о том, что большие социальные системы тяготеют к двум типам равновесного состояния – «идеациональной культуре» и «чувственной культуре» (при этом, по мнению исследователя, промежуточным состоянием между указанными типами может быть «интегральная культура»). Основной принцип идеациональной культуры – ориентация на сверхчувственное, потустороннее, религиозное (пример – европейское Средневековье); напротив, основной принцип культуры чувственной – объективная действительность, культура становится светской и утилитарной, «соответствует этому миру»; промежуточная, интегральная форма культуры, соединяет в себе чувственный и сенсорный аспекты, иррациональный и рациональный подход к реальности.

По мнению П. Сорокина (цит. по [5]), пятивековая эпоха чувственной культуры на Западе заканчивается, и, как это бывало в прошлые времена, конец эпохи сопровождается мощными потрясениями и тотальными кризисными явлениями; одним из проявлений кризиса чувственной эпохи исследователь считает то, что «история человечества теряет свое величие и превращается в какой-то сугубо материалистический фарс, при этом

парадоксально (но только на первый взгляд), но роль самого человека в её (истории) развитии постоянно минимизируется и упрощается...».

Сходные мысли находим у исследователей, занятых в других областях социально-гуманитарного познания, в частности, у известного немецкого экономиста Ф. Шумахера: «... такое отношение к жизни, когда средством самореализации становится фанатичное преследование благосостояния, не подходит для этого мира, поскольку не содержит ограничивающего принципа, тогда как окружающая среда, в которой оно имеет место, – строго ограничена» [6, с. 47] ... именно мудрость позволяет нам увидеть тщетность и неудовлетворенность жизни, прежде всего прочего посвященной преследованию материальных целей и отрицанию духовности; такая жизнь неизбежно обращает человека против человека и нацию против нации, ведь человеческие потребности бесконечны, а бесконечного нельзя достичь в материальном мире – лишь в духовном (см. [6, с. 57]).

Именно поэтому в координатах актуальной социально-гуманитарной мысли за рубежом и в России все активнее звучат голоса о необходимости создания условий для того, чтобы «вернуть человеку высший смысл его существования», что возможно лишь при принципиально иной организации мировосприятия [6, с. 99], переориентации на интегральную (по терминологии П. Сорокина) систему культуры, при которой первоочередное внимание уделяется все же человеку ... ».

В этой связи общепризнанно, что существенно важным в сегодняшних условиях развития мирового сообщества является акцент на развитие не только технических, информационных, биологических, но и социально-гуманитарных технологий, к числу которых относится и часть, репрезентирующая сферу политической власти, различные виды управления, социальных, когнитивных и иных технологий, направленных на массовое и групповое сознание [7, с. 5] – иными словами, речь идет о разработке инструментария социально-гуманитарной инноватики нового типа, продуктивность которой стратегически значима «в контурах» жизнеспособности современной цивилизации.

С учетом контента характерных для современной России опасностей, угроз и «болезней» экономического, политического и социально-культурного характера, «лечение» которых не представляется возможным без привлечения потенциала культуры, нами, в парадигме политологической инноватики как составной части сферы социально-гуманитарных инноваций нового поколения разработан авторский когнитивно-методологический конструкт, представленный в виде государственной культурной политики, которая рассматривается в контексте обеспечения национальной безопасности современной России.

Известно, что в декабре 2014 года Указом Президента РФ утверждены «Основы государственной культурной политики»; в Документе, в рамках описания оснований для выработки государственной культурной политики, отмечается, что «... перед Российской Федерацией стоит задача в исторически короткий период осуществить экономическую

и социальную модернизацию страны, выйти на путь интенсивного развития, обеспечивающего готовность государства и общества ответить на вызовы современного мира. Это возможно только при условии планомерных и последовательных инвестиций в человека, в качественное обновление личности. В недавнем прошлом такие вложения были явно недостаточными, что создало угрозу гуманитарного кризиса» [8].

В новейшей истории России задача разработки и реализации государственной культурной политики, направленной на формирование гармонично развитой личности и укрепление единства российского общества посредством приоритетного культурного и гуманитарного развития ставится впервые, и это, на наш взгляд, ценностного содержательного поворота в определении стратегически важных направлений развития общества и государства.

Изучаемая нами, в том числе, в русле положений, определенных «Основами государственной культурной политики», культурная политика как исследовательский конструкт, нацеленный на разработку комплекса управленческих решений, призвана аккумулировать мощный защитно-охранительный потенциал культуры и обеспечить укрепление национальной безопасности России в аспекте защищенности личности, общества и государства от внешних и внутренних угроз и опасностей.

В рамках настоящей статьи представим ряд наших соображений, репрезентирующих, в рамках описания инструментария ресурсного и технологического обеспечения государственной культурной политики, возможности преодоления угрозы разрушения культуры и решения указанной в «Основах государственной культурной политики» стратегически важной задачи «... планомерных и последовательных инвестиций в человека, в качественное обновление личности».

Признавая бесспорность позиции, в соответствии с которой первое дело культуры – заставить и научить нас быть людьми, дать нам знания, умения и мотивы, чтобы жить в обществе и непрерывно создавать его; подчеркнем, что именно образование – наиболее жизненно важный ресурс культуры, смысл его – не только и не столько в передаче «знаний-как», а в создании условий для трансляции ценностей о том, к чему стремиться. «Знания-как» вторичны, первичны должны быть ценности, позволяющие понимать, для чего возможно использование этих знаний: «знание-как» – средство без цели, отождествить его с культурой – это все равно, что отождествить пианино с музыкой" [6, с. 107].

На рубеже XX-XXI веков парадигма педагогической науки и образования, в том числе в контексте проблематики, описанной нами выше, существенно изменилась: педагогическое сообщество переориентировалось на поиск гуманистических, культуросообразных, жизнетворческих образовательных систем и моделей, эпицентром которых становится человек, его интеллектуальное и духовно-нравственное развитие, реализация творческих сил, ценностно-смысловое, гражданское, личностное, профессиональное и жизненное самоопределение [9, с. 5]; в

этих условиях чрезвычайно востребованной оказывается гуманитарная методология, призванная обеспечить целостность образовательного процесса как его открытость и культуросообразность.

Очевидно, что сегодня образовательная система России только "на пути к приближению" к реализации в реальном образовательном процессе теоретических установок гуманитарной методологии; экспертное сообщество констатирует, что в школе и вузе по-прежнему преобладает ориентация на закрытое образование, признаками которого являются: приоритет личности учителя над личностью ученика, выступающей в качестве объекта педагогических воздействий; рассмотрение личности ученика как средства для достижения образовательных целей; "предметоцентризм" – преобладание предметной (знаниевой) подготовки с ориентацией на заучивание и память над подготовкой, развивающей личностные (смысловые, творческие) возможности ученика; ориентация на конечный результат, манифестируемый накоплением суммы знаний и "образцового" опыта поведения посредством информативной передачи, закрепления и воспроизведения; рекомендательный, предписывающий, "рецептурный" характер образования, основанный на использовании учителем большей частью внешних средств формирования личности и др. [9, с. 15].

В этой связи существует потребность, при разработке современной, отвечающей реальным запросам общества и государства, методологической стратегии, осуществить актуализацию в педагогическом сознании и образовательной практике основополагающих концептов (обобщенных теоретических конструктов), являющихся способами создания методологической основы адекватных образовательных технологий. Ведущими концептами постнеклассической и современной педагогики, как известно, стали "образовательное пространство", "смысловая дидактика", "личностно-ориентированное образование", "духовно-нравственное воспитание": именно в этих концептах интегрированы новые ценности, цели, культурные и личностные смыслы современного образования, именно на концептуальной основе этих фундаментальных понятий должны развиваться гуманитарные образовательные технологии, рассматриваемые нами в том числе в контексте ресурсного и технологического обеспечения государственной культурной политики.

В контурах инструментария реализации государственной культурной политики образование осознается нами как мост, ведущий к новому культурному устройству, к новой цивилизационной культуре; в связи с чем в нашем исследовательском конструкте философия образования сближается [10, с. 15] с позициями философии жизни и практически выступает как "философия жизни человека развивающегося, приобщающегося к культуре, обретающего возможность для реализации своих сущностных (прежде всего - духовных и социальных) сил и ресурсов в рамках реальной социокультурной системы и выражает это в категориях социогенеза - направленной передачи накопленных и отобранных опытом

предшествующих поколений знаний и культурных ценностей последующим поколениям, обеспечивая тем самым содействие человеку в адаптации к реально существующей социокультурной системе - вхождению в культуру.

В заключение отметим, что государственная культурная политика в контексте обеспечения национальной безопасности современной России, представленная (в аспекте исследовательского конструкта) в рамках настоящей работы как ориентир на "культуроустремленную" организацию образовательной среды, способна, по нашему мнению, выступить одним из факторов "оживления" совместных усилий общества и государства в деле изучения, усвоения и передачи ценностей культуры - хранителя погруженного в настоящее прошлого и гаранта создающегося в настоящем будущего российской цивилизации.

Список использованной литературы

1. Кризис культуры // Доклады Центра проблемного анализа и государственно-частного проектирования. Выпуск № 9. – Москва, Научный эксперт, 2014. – 80 с.
2. Кара-Мурза, С.Г. Кризисное обществоведение, Часть вторая. Курс лекций. – М.: Научный эксперимент, 2012. – 384 с.
3. Штомпка, П. Социальное изменение как травма // СОЦИС. – 2001. № 1.
4. Петровский, В.А. Принцип отражения субъектности в психологическом исследовании личности // Вопросы психологии. – 1985. – № 4.
5. Фадеев, В. На твердой почве культуры // Эксперт, № 3 (882), 2014.
6. Шумахер, Э.Ф. Малое прекрасно. Экономика, в которой люди имеют значение [Текст] / пер. с англ. и примеч. Д.О. Аронсона; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики». – М.: Изд. дом Высшей школы экономики. 2012. – 352 с.
7. Старостин, А.М., Философия социально-гуманитарных инноваций. Брошюра. – Ростов н/Д.: Редакционно-издательский центр ЮРИФ РАНХиГС, 2012. – 72 с.
8. Основы государственной культурной политики. Утверждены 24 декабря 2014 г. Указом Президента РФ В.В. Путина № 808. Москва. Кремль. Цитируется п. 2.1 Документа.
9. Гуманитарная методология исследования модернизационных процессов в педагогическом образовании: монография / Коллектив авторов; Южный федеральный университет, 2013. – Ростов-на-Дону: Издательство Южного федерального университета, 2013. – 436 с.
10. Старостин, А.М. Модели образования в философии образования: механизмы формирования // Философская инноватика и междисциплинарные проблемы современного образования. Сборник научных трудов. Ростов н/Д: Редакционно-издательский центр ЮРИФ РАНХиГС, 2012, – 400 с.

METHODOLOGICAL STRATEGY OF MODERN PEDAGOGICS AND TOOLS OF THE STATE CULTURAL POLICY: ON THE QUESTION OF INTERRELATION AND INTERCONDITIONALITY

Goloborodko Andrey Y., PhD, Associate professor,
Deputy Director for educational work of the Taganrog Institute named after
A.P. Chekhov, branch of Rostov State University of Economics
goloborodko2009@mail.ru

Gribanova Veronika A., Head of the department of educational work and employment
of the Taganrog Institute named after A.P. Chekhov, branch of Rostov State
University of Economics, akchinorev@yandex.ru

The article deals with the description of some aspects of humanitarian methodological strategy as "philosophical background" of modern Russian pedagogics studied in the context of implementation of the state cultural policy tools as the factor ensuring national security in the contours of overcoming the cultural crisis; the nature of the cultural crisis in "transitional" Russia is analyzed, the valuable and semantic bases of cultural and educational policy in the context of accumulation of protective and guarding potential of culture are defined.

Keywords: state cultural policy, humanitarian methodological strategy, strengthening of national security.

References

1. Cultural Crisis//Reports of the Center of the problem analysis and state-private development. Issue No. 9. – Moscow, Scientific expert, 2014, 80p.
2. Kara-Murza S.G. Recessionary social science, Part II. Course of lectures. – M.: Scientific experiment, 2012. – 384p.
3. Shtompka P. Social change as trauma//Sociological Studies, 2001. – No. 1.
4. Petrovsky V.A. The Principle of Subjectivity Reflection in Psychological Research of the Personality//Voprosy Psychologii, 1985. – No. 4.
5. Fadeyev V. On the firm soil of culture//The Expert, No. 3 (882), 2014.
6. Schumacher E.F. Small is beautiful. Economy as if People Mattered [Text] /translated and commented by D. O. Aronson; "Higher School of Economics". – M.: Higher School of Economics. 2012. – 352 pp.
7. Starostin A.M. Philosophy of social and humanitarian innovations. Brochure. – Rostov-on-Don: YuRIF publishing center of a RANEPa, 2012. – 72 pp.
8. Fundamentals of the state cultural policy. Approved on December 24, 2014. Decree of the Russian President V. V. Putin No. 808. Moscow. Kremlin. Item 2.1 of the Document is quoted.
9. Humanitarian methodology of research of modernization processes in pedagogical education: monograph / Group of authors; Southern federal university, 2013. - Rostov-on-Don: Publishing house of the Southern federal university, 2013. – 436 pp.
10. Starostin A.M. Education Models in Education Philosophy: Formation Mechanisms//Philosophical innovatics and interdisciplinary problems of modern education. Collection of scientific works. Rostov-on-Don: The YuRIF publishing center of a RANEPa, 2012, – 400 pp.

НОВЫЙ ПОДХОД К ПРОВЕДЕНИЮ ИТОГОВОЙ ГОСУДАРСТВЕННОЙ АТТЕСТАЦИИ ВЫПУСКНИКОВ

Тимофеева М.С., к.э.н., доцент

Глазунов Д.В., ассистент

*ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный университет путей
сообщения», Россия*

gdv_cmko@dep.rgups.ru

В данной статье описаны разработанные мероприятия по оценке уровня сформированности общекультурных и профессиональных компетенций у выпускников ФГБОУ ВПО РГУПС в рамках проведения итоговой государственной аттестации выпускников согласно требованиям ФГОС.

Ключевые слова: итоговая государственная аттестация, Центр мониторинга качества образования, компетентностно-ориентированное тестирование, индивидуальная карта студента, профиль результатов выпускника.

Введение Федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) требует от педагогического сообщества нового взгляда на все компоненты образовательного процесса. Если ГОС ВПО второго поколения, ориентированные на содержание образования, позволяли в оценке результатов обучения опираться, прежде всего, на знания по дисциплинам, включенным в учебный план, то новые стандарты предполагают существенное изменение в определении содержания и методов оценки результатов.

Существуют различные подходы к пониманию проблемы результативности образования. Можно выделить два аспекта результата образования: предметный, который получает свое развитие в процессе изучения конкретной дисциплины, и личностный, который получает свое развитие в процессе формирования приобретаемых компетенций студентами на протяжении всего обучения. Таким образом, на первый план при проведении мониторинга качества образования выходит не только анализ учебных дисциплин и результатов обучения, но и анализ результатов личностного развития студентов через оценку междисциплинарной траектории формирования компетенций выпускников организаций, осуществляющих образовательную деятельность.

Для обеспечения высокого качества практической подготовки не достаточно только наличия тренажерных комплексов и симуляционных программ. Необходимо использование определенных педагогических и психологических технологий, обеспечивающих преемственность системы формирования, отработки и совершенствования практических навыков и подготовку к выполнению профессиональной деятельности на всех этапах

обучения будущего специалиста. Компетенцию можно определить, как способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области, что предполагает когнитивную основу компетенции (знание и понимание), деятельностьную (знание как действовать) и личностную (знание как быть). Поэтому в структуре учебных достижений студентов выделяется интегративный компонент учебных достижений, который не сводится к простой сумме, а представляет собой качественный уровень оценки учебных достижений, что можно оценить только при проведении итоговой государственной аттестации.

С 2009 г. в соответствии с решением ученого совета ФГБОУ ВПО РГУПС итоговая государственная аттестация для студентов выпускных курсов очной формы обучения всех специальностей и направлений подготовки высшего профессионального образования проводится в два этапа. Первый этап итоговой государственной аттестации проводится в Центре мониторинга качества образования – отдельном структурном подразделении университета, которое разрабатывает и использует методики, средства и технологии контроля уровня подготовки студентов. Второй этап итоговой государственной аттестации проводится по технологии, установленной выпускающей кафедрой в форме междисциплинарного экзамена и защиты выпускной квалификационной работы.

Целью проведения первого этапа итоговой государственной аттестации является оценка соответствия уровня учебных достижений и качества подготовки выпускников в процессе формирования общекультурных и профессиональных компетенций.

Компьютерное тестирование проводится с помощью, созданного в университете программного продукта – «Тестирование» в составе «Автоматизированной системы управления ФГБОУ ВПО РГУПС» – ядра системы менеджмента качества университета. До 2014/2015 учебного года первый этап итоговой государственной аттестации осуществлялся по технологии полидисциплинарного тестирования студентов по трем дисциплинам каждого цикла федерального компонента государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования второго поколения. Тестирование студентов, обучающихся по программам государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования второго поколения, выпускных курсов очной формы обучения, осуществляется по дисциплинам федерального компонента гуманитарного и социально-экономического (ГСЭ), естественнонаучного (ЕН) и общепрофессионального (ОПД) циклов дисциплин. Однако с 2014/2015 учебного года проведение первого этапа итоговой государственной аттестации с использованием полидисциплинарного тестирования для выпускников всех направлений подготовки (бакалавриата) будет осуществляться в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами высшего профессионального образования [1]. В связи с этим, кафедры, ведущие

образовательную деятельность по направлениям подготовки (бакалавриата) совместно с Центром мониторинга качества образования и Учебно-методическим управлением разработали мероприятия по оценке уровня сформированности профессиональных компетенций у выпускников, осуществляющих бюджетное и внебюджетное обучение и целевое обучение, предусмотренных федеральными государственными образовательными стандартами высшего профессионального образования.

Разработанные мероприятия по оценке уровня сформированности общекультурных и профессиональных компетенций у выпускников включают следующие этапы:

1. Разработка схемы проведения первого этапа итоговой государственной аттестации и алгоритма оценки уровня сформированных компетенций выпускников.

2. Составление и утверждение плана проведения первого этапа итоговой государственной аттестации выпускников.

3. Разработка и внедрение фондов оценочных средств по дисциплинам, участвующим в проведении первого этапа итоговой государственной аттестации, в процесс оценки уровня сформированных компетенций.

4. Разработка программы междисциплинарного компьютерного тестирования оценки уровня подготовки выпускников.

5. Проведение первого этапа государственных экзаменов итоговой государственной аттестации.

6. Разработка рекомендаций по результатам первого этапа итоговой государственной аттестации о соответствии выпускника профессиональному виду деятельности и формирование электронного портфолио выпускника.

1. Схема проведения первого этапа итоговой государственной аттестации и алгоритм оценки уровня сформированных компетенций выпускников по федеральным государственным стандартам высшего профессионального образования должна быть разработана в соответствии со стратегией по обеспечению качества подготовки выпускников и нормативными документами университета в области оценки качества образования [2].

Итоговая государственная аттестация осуществляется в форме:

- государственного экзамена, который состоит из двух этапов: первый – по технологии компьютерного тестирования по основным дисциплинам основной образовательной программы; второй – проводится по традиционной технологии (письменной и (или) устной форме на основе оценки ответа) в виде итогового междисциплинарного экзамена по соответствующему направлению подготовки;

- защиты выпускной квалификационной работы [3].

Схема проведения итоговой государственной аттестации с использованием компетенстно-ориентированного тестирования представлена на рисунке 1. Студенты, не принимавшие участие в первом

этапе государственного экзамена, ко второму этапу не допускаются. Результаты первого и второго этапов государственного экзамена оцениваются одной общей оценкой и учитываются в электронном портфолио выпускника.



Рис. 1 Схема проведения итоговой государственной аттестации с использованием компетентно-ориентированного тестирования

2. Составление и утверждение плана проведения первого этапа итоговой государственной аттестации с использованием компетентно-ориентированного компьютерного тестирования осуществляется сотрудниками Центра мониторинга качества образования [4]. Совместно с учебно-методическим управлением, председателями учебно-методических советов направлений подготовки выбираются 4 основные дисциплины, за которыми в основной образовательной программе удельный вес компетенций наибольший [5].

3. Для обеспечения проведения первого этапа государственного экзамена по федеральным государственным стандартам третьего поколения в 2014/2015 учебном году по 19 направлений подготовки имеющим выпуск было привлечено 40 преподавателей кафедр ФГБОУ ВПО РГУПС и разработано 36 фондов оценочных средств по дисциплинам, включенным в план проведения.

4. Для подготовки студентов – выпускников к проведению первого этапа итоговой государственной аккредитации в 2014/2015 учебном году разработано учебно-практическое пособие «Программа междисциплинарного компьютерного тестирования оценки уровня подготовки выпускников» и размещено на официальном сайте университета [6].

5. Процедура проведения первого этапа государственных экзаменов итоговой государственной аттестации для всех студентов, выпускающихся по направлениям подготовки, реализующимся в университете, состоит из одного тура. Студенту предоставляется возможность в программе «Тестирование» в течение 60 минут ответить на 60 тестовых заданий последовательно по каждой из четырех дисциплин, где фиксируются результаты тестирования каждого студента, сравниваются его ответы с эталоном и рассчитывается процент правильно решенных тестовых заданий по каждой дисциплине. В целях эффективного взаимодействия между студентами ФГБОУ ВПО РГУПС и компаниями-работодателями ОАО «РЖД» для выпускников, осуществляющих целевое обучение, к первому туру добавляется второй тур тестирования на базе диагностического комплекса «Профкарьера», разработанный Центром тестирования и развития МГУ [7], который позволяет выявить компетенции, оценить способности, личностные качества, мотивацию выпускников и сориентировать их на те должностные позиции и отрасли, где они будут наиболее востребованы и успешны.

6. Для обеспечения объективной оценки индивидуальной траектории формирования компетенций выпускника, в соответствии с видом профессиональной деятельности, формируется электронное портфолио: индивидуальная карта студента; результаты первого тура первого этапа итоговой государственной аттестации; результаты психологического тестирования; рекомендации выпускнику о соответствии вида профессиональной деятельности.

Индивидуальная карта студента включает результаты промежуточной аттестации по дисциплинам за весь период обучения и количество попыток, с которой студент был аттестован (на примере студента группы СИС-4-009, обучающегося по направлению подготовки «Строительство») (табл. 1).

Основной целью тестового комплекса «Профкарьера» является оценка профессионально важных качеств, способностей, мотивации для выбора пути карьерного развития. Результаты психологического тестирования состоят из 5-ти блоков:

1. Профессиональные интересы – определение того, чем человеку хочется заниматься в профессиональной деятельности. Позволяет ответить на вопросы: в какой организации человеку лучше работать, какая позиция и должность подойдет ему в большей степени.

2. Профессиональные способности – определение интеллектуальных способностей и возможностей человека, их применимость к тем или иным

видам деятельности. Позволяет понять, на какие стороны интеллекта человеку лучше положиться, а какие имеет смысл активнее развивать.

Таблица 1

Индивидуальная карта студента Иванова Ивана Ивановича

№ пп.	Наименование дисциплин	Год обучения						
		2011/2012		2012/2013		2013/2014		2014/2015
		1	2	1	2	1	2	1
1	Инженерная графика		100%(1)					
2	Информатика	100%(1)	100%(1)					
3	История	100%(1)						
4	Математика	100%(1)	100%(1)	100%(1)	100%(1)			
5	Начертательная геометрия	100%(1)						
6	Социология		100%(1)					
7	Теоретическая механика		100%(1)	100%(1)	100%(1)			
8	Физика		100%(1)	100%(1)				
9	Химия	100%(1)						
10	Инженерная геология			100%(1)				
11	Механика грунтов				100%(1)			
12	Сопротивление материалов			100%(1)	100%(1)			
13	Философия				100%(1)			
14	Метрология, стандартизация и сертификация					100% (1)		
15	Политология						100%(1)	
16	Правоведение					100%(1)		
17	Строительная механика					100%(1)	100%(1)	
18	Технология механизации и автоматизации железно-дорожного строительства						100%(1)	
19	Экология					100%(1)		
20	Экономика					100%(1)		
21	Психология и педагогика							100%(1)

3. Профессиональная мотивация – определение основных профессионально важных мотивов и потребностей, которые определяют пути построения карьеры. Позволяет определить, какой тип карьерного развития позволит студенту или специалисту максимально раскрыть свой потенциал.

4. Структура личности – выявление личностных особенностей и склонностей характера, являющихся базой успешного и верного профессионального развития. Помогает выяснить, в какой сфере деятельности специалист со своими личностными особенностями будет наиболее успешен и удовлетворен.

5. Жизненные установки – определение основных ценностей человека, его подходов к решению жизненных задач; определение способности и умения человека самостоятельно находить смысл и интерес для себя как в профессиональной жизни, так и в целом. Помогает осознать, какими жизненными ценностями человек руководствуется, принимая решения о своем профессиональном будущем, и как они могут сказаться на его дальнейшей жизни.

Результаты психологического тестирования выпускника представлены в виде графического профиля (рис. 2).

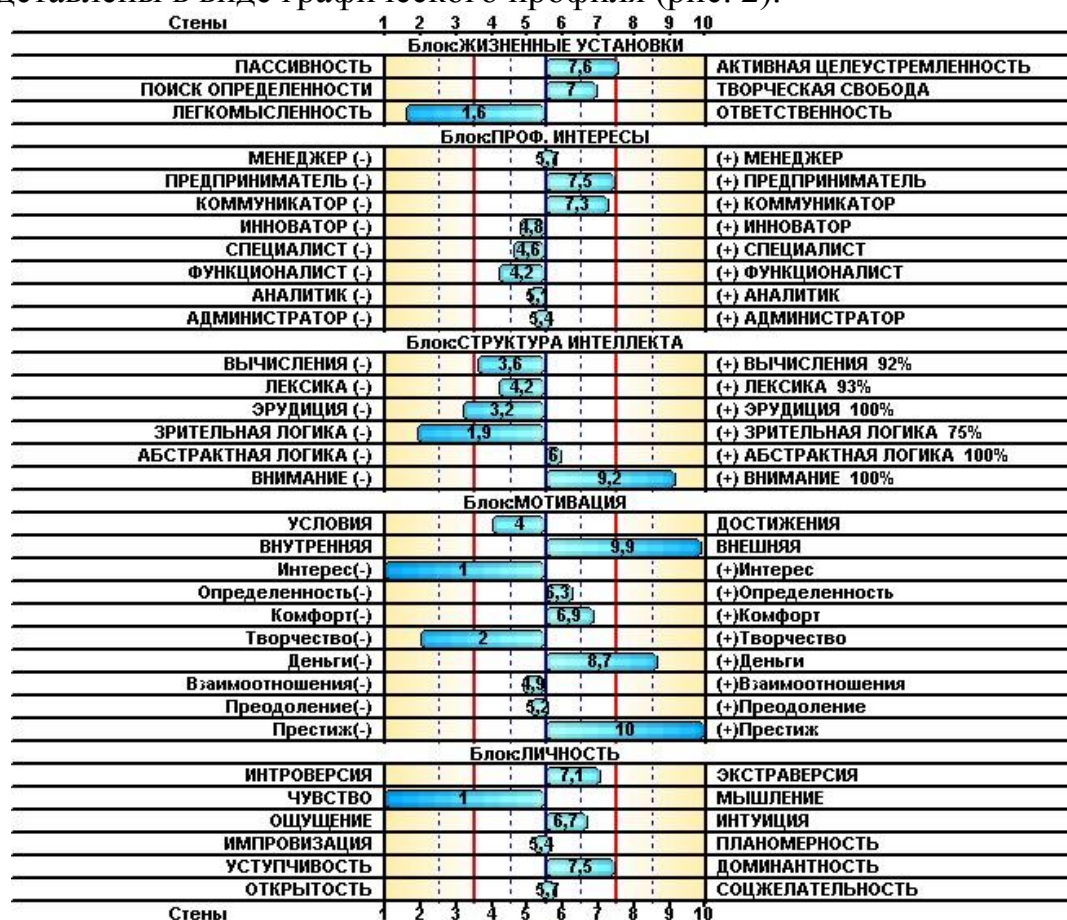


Рис. 2 – Профиль результатов выпускника, обучающегося по целевому направлению

Таблица 2

Рекомендации выпускнику по результатам первого этапа итоговой государственной аттестации о соответствии виду профессиональной деятельности

Дисциплины	Вид профессиональной деятельности	Компетенции	Рекомендации и по уровню развития компетенции
1. Информатика	Производственно-технологическая и производственно-управленческая	ПК-14 знанием организационно-правовых основ управленческой и предпринимательской деятельности, планирования работы персонала и фондов оплаты труда	Соответствует
2. Технологические процессы в строительстве	Производственно-технологическая и производственно-управленческая	ПК-13 способностью вести подготовку документации по менеджменту качества и типовым методам контроля качества технологических процессов на производственных участках, организацию рабочих мест, их техническое оснащение, размещение технологического оборудования, осуществлять контроль соблюдения технологической дисциплины и экологической безопасности	Соответствует
	Экспериментально-исследовательская	ПК-17 знанием научно-технической информации, отечественного и зарубежного опыта по профилю деятельности	Частично соответствует
3. Сопротивление материалов	Экспериментально-исследовательская	ПК-18 владением математическим моделированием на базе стандартных пакетов автоматизации проектирования и исследований, методами постановки и проведения экспериментов по заданным методикам	Частично соответствует
4. Строительные материалы	Экспериментально-исследовательская	ПК-17 знанием научно-технической информации, отечественного и зарубежного опыта по профилю деятельности; ПК-19 способностью составлять отчеты по выполненным работам, участвовать во внедрении результатов исследований и практических разработок	Частично соответствует

С учетом результатов психологического тестирования выпускнику предоставляются рекомендации по личностному и профессиональному

развитию. Сформированные знания, умения и навыки выпускника оцениваются по 11 универсальным компетенциям, разделенным на блоки: эмоциональные (лидерство, мотивация достижений, стрессоустойчивость), поведенческие (ориентация на клиента, коммуникабельность, организованность, командность, нормативность) и когнитивные (гибкость, комплексное решение проблем, ориентация на развитие) компетенции.

По результатам компьютерного тестирования выпускнику, например, осуществляющему обучение по направлению подготовки «Строительство», профиль «Промышленное и гражданское строительство» предоставляются рекомендации о его соответствии виду профессиональной деятельности, закрепленной в федеральном государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования (табл. 2).

Электронное портфолио выпускника подтверждает индивидуальные образовательные и профессиональные достижения студента в процессе освоения образовательной программы.

Применение нового подхода при проведении итоговой государственной аттестации в два этапа позволит оценить не только минимальные знания, умения и навыки выпускников, полученные в процессе обучения, но и оценить профессиональные и личностные качества для успешной деятельности в определенной области и дать рекомендации для выбора пути карьерного развития.

Список использованной литературы

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273 «Об образовании в Российской Федерации» (ред. от 03.02.2014 г. № 11-ФЗ). Режим доступа http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_173432/.
2. Тимофеева, М.С. (2014). Стратегическая архитектура оценки качества образования ФГБОУ ВПО РГУПС. Режим доступа <http://cmko.rgups.ru/wp-content/uploads/.pdf>.
3. Положение о государственной итоговой аттестации по программам бакалавриата, программам специалитета и программам магистратуры. (2013). Режим доступа http://www.rgups.ru/doc/polozhenie_o_gos_itog_att_bakalavr.pdf.
4. Приказ 08/ос от 13.01.2015 года «О проведении первого этапа государственных экзаменов в 2014/2015 учебном году».
5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования специальности 270800.62 Строительство. Профиль: Промышленное и гражданское строительство. (2010). Режим доступа <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgos/26/20111115162234.pdf>.
6. Программа междисциплинарного компьютерного тестирования оценки уровня подготовки выпускников. (2015). Режим доступа <http://www.rgups.ru/edu-content/>.
7. Официальный сайт Профкарьера.ру. Режим доступа: <http://www.profcareer.ru/center/about.php>.

A NEW APPROACH TO THE ORGANIZATION OF THE GRADUATES' FINAL STATE CERTIFICATION

Timofeeva M.S., Candidate of Economical Sciences, Associate professor

Glazunov D.V., Assistant

Rostov State Transport University, Russia

gdv_cmko@dep.rgups.ru

In this article we describe the developed measures to assess the level of formation of common cultural and professional competences of the graduates of Rostov State Transport University as a part of their final state certification according to the requirements of the State Education Standards. The application of a new approach to the final state certification will allow us to estimate not only the minimum knowledge, abilities and skills of graduates obtained in the learning process, but also to evaluate the professional and personal qualities required to succeed in a certain area, and make recommendations to choose the path of career development.

Keywords: final state certification, the Centre for monitoring the quality of education, competence-oriented testing, individual card of the student, the profile of results of the graduate

References

1. Federal law dated 29.12.2012 No. 273 «On education in the Russian Federation» (as amended on 03.02.2014, No. 11-FZ). Access mode http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_173432/.
2. Timofeeva M. S.. Strategicheskaya arhitektura ocenki kachestva obrazovaniya FGBOU VPO RGUPS [Strategic architecture valuation of the quality of education FGBOU VPO RGUPS]. Available at: <http://cmko.rgups.ru/wp-content/uploads/.pdf>. (accessed 2014) (In Russ).
3. The regulations of the state final examination in bachelor, programs, specialist and master's degree programmes. (2013). Access mode http://www.rgups.ru/doc/polozhenie_o_gos_itog_att_bakalavr.pdf.
4. Order 08/OS 13.01.2015, «On the first stage of public examinations in the 2014/2015 academic year».
5. Federal state educational standard of higher professional education specialty 270800.62 Construction. Profile: Industrial and civil construction. (2010). Access mode <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgos/26/20111115162234.pdf>.
6. The program is interdisciplinary computer-based testing to assess the level of preparation of graduates. (2015). Access mode <http://www.rgups.ru/edu-content/>.
7. The official website of Career.ru. Mode of access: <http://www.profcareer.ru/center/about.php>.

ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ ДЛЯ ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНОЙ ОТРАСЛИ В США

Бессарабова О.Н., к. пед. н., доцент
ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный университет путей
сообщения», Россия
bessarabova-olga@mail.ru

В данной статье мы анализируем процесс подготовки инженерных кадров для железнодорожной отрасли США, уделяя особое внимание программам высшего образования. В статье представлен краткий обзор программ и курсов подготовки бакалавров в области железнодорожных перевозок, предлагаемых самыми крупными техническими университетами США. Выделены особенности реализации программ обучения в области железнодорожного транспорта, характерные для американской системы высшего образования.

Ключевые слова: университет США, бакалавр, инженер, железнодорожный транспорт, программа обучения.

Термин «инженер» употребляется в сферах образования, транспорта и промышленности США в нескольких значениях:

1. Такое название имеют должности, связанные с управлением машинами, оборудованием, техникой, например, машинист локомотива («engineer»).

2. Академическая степень «инженер» (*degree of engineer* или *engineer's degree*) предлагается некоторыми университетами после степени магистра в области инженерного дела (*Master of Science in engineering*) перед степенью доктора (*Doctor of engineering*). Для ее получения требуется изучение специального курса, проведение расчетных работ или решение конкретной инженерной задачи и защита диссертации (*thesis*). Следует отметить, что требования к получению степени инженера различаются во многих университетах. За степенями бакалавра и магистра в области электротехники (*BS, MS in electrical engineering*) следует не степень доктора, а степень инженера-электротехника (*Electrical Engineer*). Таким образом, в некоторых областях академическая степень «инженер» является наивысшей. Однако число присужденных академических степеней инженера в США невелико по сравнению со степенями бакалавра и магистра [1].

3. Звание профессионального инженера (*Professional Engineer*) можно получить на основании диплома (степени) бакалавра наук или бакалавра инженерного дела после прохождения процедуры сертификации в профессиональном сообществе. Сертификация включает в себя письменный экзамен «Основы инженерного дела» (*Fundamentals of Engineering*), состоящий из нескольких уровней. Первый уровень должен быть сдан по окончании обучения в университете. Он включает задания по

физике, математике, химии и др. Затем претендент должен приобрести опыт работы в качестве инженера на предприятии в течение двух-четырех лет, когда он считается интерном (*intern* или *engineer in training*), и сдать еще один письменный экзамен «Принципы и практика инженерного дела» (*Principles and Practice in Engineering*). Экзамены проводятся Советами по лицензированию инженерной деятельности, действующими в отдельных штатах. После регистрации в Совете профессиональный инженер имеет право предлагать свои услуги на рынке труда и скреплять свои чертежи и расчеты личной печатью и подписью, то есть он несет юридическую ответственность за свои решения. К экзаменам допускаются только лица, получившие дипломы в аккредитованных университетах по аккредитованным программам. Аккредитацию инженерных программ в США проводит Национальный Совет по аккредитации инженерных и технических программ (*Accreditation Board for Engineering and Technology – ABET*). В некоторых штатах США запрещено использовать звание «инженер» без аккредитации [2].

На сегодняшнем этапе знания и навыки, необходимые для работы в сфере железнодорожного транспорта в США, можно получить из четырех источников: колледжи и университеты; курсы, предлагаемые непосредственно железнодорожной отраслью; частные железнодорожные академии; независимые семинары, проводимые частными консультантами [3, с.68-69]. Наиболее частым примером получения образования в данной сфере является обучение в техническом университете по программе в области техники и технологии гражданского строительства со специализацией в сфере железнодорожного транспорта, реализуемой при помощи элективных курсов. Подобные программы предусматривают получение диплома (степени) бакалавра технических наук, но в качестве основной сферы деятельности указывается гражданское строительство (*Bachelor of Science in Civil Engineering*). Университеты обычно предусматривают возможность продолжения образования и осуществления научных исследований в области техники и технологии железнодорожного транспорта и получения последующих академических степеней на базе имеющихся научных центров. Специализация в области железнодорожного транспорта может означать наличие ограниченного количества курсов, семинаров или практических занятий в лаборатории по данной тематике. Чаще всего университеты США предлагают модули или короткие курсы (от двух до пяти дней), реализуемые по соглашению (контракту) с железнодорожными компаниями, по конкретным техническим вопросам. Тематика курсов разнообразна: от основ проектирования до управления железными дорогами. Обучение может комбинировать аудиторную и практическую работу на объектах, а также быть чисто теоретическим, если занятия происходят в конференц-центрах. Университеты и колледжи могут иметь партнерские программы с железнодорожной отраслью или профсоюзами, предусматривающие проведение исследований и стажировок. Такое обучение чаще имеет

форму практической интернатуры и подразумевает наличие наставничества, возможностей для профессионального развития, иногда получение стипендии [3, с. 73-74].

Железнодорожная отрасль осуществляет постоянное сотрудничество с университетами путем финансирования, спонсорской помощи исследовательским проектам, официальных партнерских соглашений с обеспечением финансовой поддержки, курсов стажировки, полевых исследований для студентов, выступлений приглашенных докладчиков.

Ряд частных академий предлагают интенсивные сессии в течение года для тех, кто желает получить сертификат кондуктора или машиниста. Независимые консультанты с опытом работы в области железнодорожного транспорта предлагают помощь в подготовке к экзаменам. Они часто подписывают контракт с железнодорожными компаниями. Общей характеристикой всех этих механизмов является то, что содержание образования охватывает по большей части не пассажирские, а грузовые перевозки, поскольку США остаются одним из лидеров в этой области.

Рассмотрим существующие на сегодняшний день программы подготовки бакалавров и магистров, обеспечивающие для выпускников возможность работать в области железнодорожного транспорта. В университетах США имеется три комплексных программы подготовки в области железнодорожного транспорта, которые реализуются в Университете Иллинойса в Урбане-Шампейне, Мичиганском технологическом университете, Университете штата Пенсильвания в Алтуне.

Под программой обучения в сфере железнодорожных перевозок понимается единый комплекс учебной и научно-исследовательской деятельности, интегрирующий несколько курсов в области железнодорожного транспорта, и реализуемый в университете с помощью преподавательского состава, имеющего опыт в железнодорожной инженерии [4, с. 56-57]. Такое уточнение необходимо, поскольку большинство университетов США, участвующих в подготовке кадров для железных дорог, предлагают отдельные курсы, интегрируемые в какую-либо программу. Список университетов США, которые предлагают курсы по железнодорожному транспорту, также включает Университет штата Колорадо в Пуэбло, Институт технологии Роз-Халман, Университет Делавэра, Университет Кентукки, Университет Южной Каролины, Университет Теннесси в Ноксвилле и другие. Количество курсов в конкретном университете варьируется от одного до шести, но только три университета предлагают более двух курсов. Типичные курсы, предлагаемые университетами США, включают проектирование и дизайн железнодорожного полотна, управление процессом перевозок (железнодорожные операции и управление), планирование и проектирование железной дороги, интермодальные грузовые перевозки, общественный транспорт. Количество студентов на железнодорожных

программах бакалавриата варьируется от 10 до 40, а магистратуры – от 3 до 15 [4, с. 57-63].

Университет Иллинойса в Урбане-Шампейне осуществляет образование в области железнодорожного транспорта и, как другие университеты, берет за основу диплом в области техники и технологии гражданского строительства, предлагая перевозки в качестве специализации (*concentration*) на уровне бакалавриата. Университет был основан в 1867 г. В 2014 г. он занял 28 позицию в Академическом рейтинге университетов мира. 11 нобелевских лауреатов входят в профессорско-преподавательский состав этого университета. Инженерный колледж является одним из 17 колледжей и подразделений университета. Университет Иллинойса в Урбане-Шампейне является лидером в образовании и исследованиях в области железнодорожных перевозок уже более века. Базой для его инженерной, преподавательской и исследовательской деятельности в области железнодорожного транспорта является Центр железнодорожных перевозок и инженерного дела (*RailTEC*), который реализует свои программы на факультете гражданского строительства и охраны окружающей среды. В настоящее время Центр предлагает десять различных курсов в сфере железнодорожного транспорта, а именно:

- 1) техника и технология железнодорожного транспорта (подвижной состав),
- 2) строительство железнодорожного полотна,
- 3) сигнализация и управление,
- 4) планирование и проектирование,
- 5) технология высокоскоростных железных дорог,
- 6) проектирование высокоскоростных железных дорог,
- 7) транспортная безопасность и риски,
- 8) передовые технологии железных дорог,
- 9) проектирование и эксплуатация транспортных терминалов,
- 10) совместное использование железнодорожного коридора (эксплуатация высокоскоростных пассажирских и грузовых поездов с большой осевой нагрузкой) [5].

Все описанные курсы могут быть включены в качестве элективных в программу инженерного образования в области гражданского строительства, реализуемую инженерным колледжем и факультетом гражданского строительства и охраны окружающей среды. Программа обучения сформирована таким образом, чтобы обеспечить студентам прочное образование в области гражданского строительства посредством ключевых курсов, а также позволить им сфокусироваться на какой-либо сфере с помощью продвинутых технических курсов в семи областях, одной из которых является транспортные перевозки.

Университет Иллинойса в Урбане-Шампейне единственный в США предлагает интегрированный курс в области высокоскоростных железных дорог. Данный курс охватывает такие особенности высокоскоростных

дорог как структура насыпи, подвижной состав, виды тяги, управление перевозками, энергоснабжение, проектирование станций, а также планирование, экономика, строительство, управление и эксплуатация. Данные курсы уникальны и формируют основу образовательной программы в области высокоскоростных железных дорог. Проведение научных исследований и получение более высоких степеней в области железнодорожных перевозок осуществляется на базе Центра железнодорожных перевозок и инженерного дела. Исследования Центра спонсируются пятью крупными ассоциациями, советами и институтами, Министерством транспорта США, Министерством образования США, железнодорожными компаниями.

Еще один университет осуществляет образование в области железнодорожного транспорта. Мичиганский технологический университет в городе Хоутон представляет пример плодотворного сотрудничества с такими компаниями как Амтрак, Объединенная Тихоокеанская железная дорога, Канадская национальная железная дорога и демонстрирует слияние интересов университета, железнодорожных компаний и правительства. Он был основан в 1885 году как горный техникум, но за прошедшие годы он стал ведущим исследовательским университетом, который предлагает более 120 образовательных программ в области инженерии, бизнеса, лесного хозяйства, искусства и науки и технологии. Программа железнодорожных перевозок (*Rail Transportation Program*) не является отдельной программой, предусматривающей получение диплома (степени), но включает курсы продолжительностью в семестр «Введение в железнодорожную инженерию» и «Проектирование и технология железнодорожного полотна». Она выросла из интенсивного пятинедельного летнего курса, реализуемого с 2004 по 2009 гг. Все исследования в области перевозок проводятся на базе Мичиганского технологического транспортного института в составе Университета. Исследования в институте фокусируются на шести темах: транспортные структуры, транспортные материалы, транспортные системы, охрана окружающей среды, социальные аспекты транспорта, управление транспортом. Цель Программы железнодорожных перевозок – сделать Мичиганский университет одним из ведущих учреждений, предоставляющих высшее образование в данной области. Хотя разработка программы началась с образовательной стороны, ее долгосрочный акцент – сбалансированность образовательной и исследовательской деятельности. В настоящее время в программе работает один штатный преподаватель, а несколько внештатных преподавателей привлекаются к педагогической и научной деятельности. Все мероприятия разрабатываются в тесном сотрудничестве с предприятиями и компаниями железнодорожной отрасли. Наивысшим приоритетом является возможность предоставления университетом сертификата в области железнодорожных перевозок для студентов, изучающих различные дисциплины [4, с. 61-62].

Программа высшего образования в области железнодорожного транспорта реализуется в Университете штата Пенсильвания в Алтуне. Это учебное заведение было основано в 1937 г. и предоставляло диплом младшего специалиста (*associate*) в нескольких областях. С 1997 г. стали реализовываться четырехгодичные программы бакалавриата, и сегодня более 4200 студентов обучаются по ним. Обучение по программам бакалавриата в области железнодорожного транспорта было начато в 2011 г. Следует отметить, что Университет штата Пенсильвания в Алтуне предлагает единственную в США программу высшего образования, которая предполагает получение диплома с присуждением степени бакалавра наук в области железнодорожного транспорта (*Bachelor of Science in Rail Transportation Engineering*). Студенты получают углубленное инженерное и математическое образование, необходимое для решения задач, стоящих перед сегодняшней железнодорожной отраслью. Они осваивают образовательную программу в области гражданского строительства с акцентом на курсы, относящиеся к железнодорожным перевозкам, а именно проектирование и эксплуатация железнодорожного полотна, проектирование и эксплуатация гражданской инфраструктуры, управление строительством железных дорог, проектирование и техническое обслуживание вагонов и локомотивов, сигнализация на железной дороге, транспортная логистика на железной дороге, планирование и управление сетями [4, с. 63-64].

Студенты получают прочную подготовку в области математики и инженерных основ, но по мере прохождения программы им предлагается множество возможностей, чтобы изучить эксплуатацию железных дорог, механические операции и транспортную логистику непосредственно на участках. Три практических курса охватывают инфраструктуру железнодорожного пути, вагоны и локомотивы, железнодорожные перевозки и эксплуатацию железнодорожных сетей. Студенты-старшекурсники изучают интегрированный курс, который позволяет им собрать воедино все инженерные знания в единый проект. Хотя главным направлением программы является гражданская инфраструктура, студенты получают практико-ориентированное образование, которое обеспечит им трудоустройство в любой области железнодорожной инженерии.

Данная программа предлагает также обучение по основам бизнеса, курсы по истории и законодательству в области железных дорог, управлению проектами. Социально-экономические элементы вплетаются в программу с помощью курсовых работ по тематике трудовых отношений, отношений между железными дорогами и федеральными и местными органами управления. Студенты работают в качестве ассистентов в различных железнодорожных проектах и участвуют научно-технических конференциях. Подавляющее большинство студентов проходят летнюю стажировку, что позволяет им подготовиться к трудоустройству по окончании обучения. Выпускники могут рассчитывать на работу в

управлении или должность инженера в железнодорожной компании в частном или государственном секторе [6].

Редкий пример фиксированных курсов в составе своей программы «Управление железными дорогами» (*Railway Management Program*) представляет Университет штата Мичиган. Обучение проводится в виде четырех сегментов длительностью по одной неделе в течение шести последовательных месяцев и предполагает получение сертификата. Обучение каждую неделю осуществляется на базе железнодорожных предприятий и центров и предполагает изучение различных аспектов железнодорожных перевозок. Содержание обучения концентрируется на управлении работой железных дорог и сетей, навыках управления, принятии управленческих решений. Первая неделя посвящена историческому обзору и анализу тенденций в кампусе Университета штата Мичиган. Вторую неделю студенты проводят в Пуэбло, штат Колорадо, изучая физические аспекты локомотивов и полотна на тестовом пути, принадлежащем Транспортному технологическому центру и так далее. Учебный план был разработан несколькими профессиональными ассоциациями и охватывает разнообразную тематику: финансирование, аварийные ситуации, сигнализация и коммуникация, управление, разработка графиков работы бригад и другие. Особенности высокоскоростных железных дорог не изучаются в данной программе [3, с. 73].

Университет штата Колорадо в Пуэбло предлагает магистерскую программу в области железнодорожной инженерии, которая включает курсы «Динамика транспортных средств и структура железных дорог» и «Управление парком и система электроснабжения железных дорог».

Университет штата Делавэр предлагает короткие учебные курсы на уровне бакалавриата и магистратуры в области железнодорожной инженерии, безопасности железных дорог, управления, экономики.

Университет Кентукки также предлагает несколько курсов по железнодорожным перевозкам на факультете Гражданского строительства, включающих «Грузовые и пассажирские железнодорожные операции и интермодальные перевозки», «Проектирование и анализ железнодорожной инфраструктуры» и другие. Эти курсы предлагаются в качестве элективных для включения в учебный план по направлению подготовки «Гражданское строительство». Приблизительно одна четвертая часть студентов выбирают один или более курсов по железнодорожным перевозкам [7, с. 7].

Более общую модель обучения с короткими курсами, предлагаемыми с определенным интервалом, реализует Университет Висконсин-Мэдисон. Серия двух- и трехдневных курсов повышения квалификации и профессионального развития предлагается за определенную плату и охватывает тематику структуры железнодорожного полотна, сигнализации и безопасности движения. Университет осуществляет сотрудничество с

партнерами в железнодорожной отрасли, что позволяет создавать программы в соответствии с потребностями участников.

Университет Теннесси предлагает учебный модуль по практике инспекции железнодорожного полотна, а Университет Теннесси-Ноксвилл предлагает модули по обширной железнодорожной тематике, включая эксплуатацию железнодорожного полотна и мостов, геометрию и проектирование пути и другие, на основе предшествующей инженерной подготовки. Подобные курсы также проводятся в Университете штата Северная Дакота, Университете штата Южная Дакота, Университете Мэриленда и других [3, с. 72-74].

Всего в США 12 университетов предоставляют курсы в сфере железнодорожного транспорта. Содержание курсов, предлагаемых в них, концентрируется на введении в профессию и инфраструктуре железных дорог. Еще 19 университетов ведут научные исследования в сфере железнодорожного транспорта, но не предлагают учебных курсов в данной области. Общее количество студентов, получающих железнодорожное образование в университетах США на всех уровнях образования, составляет 150-250 человек в год. При этом на уровне бакалавриата их число ограничено двумя десятками. В связи с пониманием важности транспортной отрасли для экономики страны и расширением карьерных возможностей интерес университетов к железнодорожному образованию вырос в последние годы. Чтобы помочь преподавательскому составу, который не знаком с железнодорожной отраслью, дважды в год проводятся Симпозиумы по образованию в области железнодорожного транспорта (the Railway Engineering Education Symposium). Они предоставляют материалы и информацию по преподаваемым курсам, и результатом их работы становится появление новых курсов и расширение содержания уже существующих [4, с. 75-76].

Образования в сфере железнодорожного транспорта в университетах США обладает следующими особенностями:

1. Большая часть новейших программ подготовки кадров для железных дорог в США являются элективными курсами. Только государственный университет Пенсильвании в Алтуне предлагает четырехлетний курс обучения в области в железнодорожной техники и технологии.

2. Ограниченное количество курсов в области железнодорожной инженерии включается в программы гражданского строительства, предусматривающие получения диплома (степени).

3. Осуществляется сотрудничество с железнодорожной отраслью с целью изучения специализированных тем в формате коротких курсов.

4. Поддерживается международное сотрудничество и контакты с отраслевыми ассоциациями и организациями с целью проведения конференций, а также предоставления возможностей трудоустройства [3, с. 75].

Изучение состояния железнодорожного образования в США четко выявляет тот факт, что оно не отвечает современным потребностям отрасли в специалистах. Профессоров колледжей и университетов США, специализирующихся на образовании в области железнодорожного транспорта, можно буквально «по пальцам перечесть». Недостаточное количество учебных программ в области железнодорожного транспорта в университетах США признается профессиональными американскими педагогами и исследователями [4, с. 56-57]. Техника и технология автомобильного транспорта гораздо шире представлены в учебных программах университетов США, чем сфера железнодорожных перевозок, что обусловлено исторически сложившейся зависимостью транспортной системы США от автомобильных перевозок, а также противодействием широкой общественности железнодорожным проектам по причине слабого понимания важности железных дорог для экономики страны.

С актуализацией роли транспортной системы в национальной экономике США возрастает интерес студентов различных специальностей к железнодорожной отрасли. Но не все руководители университетов согласны с тем, что необходимы программы обучения для подготовки бакалавров в области железнодорожного транспорта для восполнения кадров для железных дорог. Часть из них склоняется к мнению, что общее инженерное образование в качестве основного направления подготовки в комбинации с курсами, фокусирующимися на железнодорожной отрасли, исследовательской работой и интернатурой, обеспечит более качественную подготовку кадров, готовых к работе в области железнодорожного транспорта [8].

Список использованной литературы

- 1 Engineer's degree [Electronic resource]//Wikipedia, Wikimedia Foundation, Inc. Modified on 8 April 2015. URL: http://en.wikipedia.org/wiki/Engineer%27s_degree (accessed date: 20 March 2015).
- 2 Regulation and licensure in engineering [Electronic resource]// Wikipedia, Wikimedia Foundation, Inc. Modified on 24 December 2014. URL: http://en.wikipedia.org/wiki/Regulation_and_licensure_in_engineering (accessed date: 20 March 2015).
- 3 Haas P.J., Hernandez P.D., Estrada K. Estimating workforce development needs for high-speed rail in California: Report 11-16// Mineta Transportation Institute, March, 2012. URL: <http://transweb.sjsu.edu/PDFs/research/1027-california-high-speed-rail-workforce-needs.pdf> (accessed date: 20 March 2015).
- 4 Handbook for rail higher education//TurnRail Project: Tuning Transatlantic Cooperation in Rail Higher Education, November, 2011. URL: http://www.mtti.mtu.edu/sites/default/files/project_summaries/Lautala_TUN_Rail.pdf (accessed date: 22 March 2015).

- 5 Railroad Engineering Program Overview: RailTech [Electronic resource]//University of Illinois at Urbana-Champaign. URL: <http://railtec.illinois.edu/CEE/overview.php> (accessed date: 22 March 2015).
- 6 Rail Transportation Engineering [Electronic resource]//Division of Business and Engineering. Penn State Altoona. URL: <http://www.altoona.psu.edu/rte> (accessed date: 22 Mar 2015).
- 7 Opportunities: Railway Transportation (Engineering and Operation) Areas of Study//Department of Civil Engineering. University of Kentucky. URL: <http://www.engr.uky.edu/~jrose/RailwayIntro/UK%20Railway%20Brochure.pdf> (accessed date: 22 March 2015).
- 8 Colleges, universities develop courses, degree programs for rail-minded engineering students//Progressive Railroading, September 2014. URL: http://www.progressiverailroading.com/rail_industry_trends/article/Colleges-universities-develop-courses-degree-programs-for-railminded-engineering-students--41770 (accessed date: 22 March 2015).

THE CHARACTERISTICS OF TRAINING PERSONNEL FOR RAILWAY INDUSTRY IN THE USA

Bessarabova Olga N., Candidate of pedagogical sciences, Associate professor
Rostov State Transport University
bessarabova-olga@mail.ru

The article analyses the process of training the engineering personnel for U.S. Railways with a particular focus on the University programs. The article contains a brief review of the railway courses and bachelor programs provided by the largest technical universities of the USA. The peculiarities of implementing the railway educational programs in the American system of higher education are distinguished.

Key words: U.S. University, bachelor, engineer, rail transport, educational program.

ОСОБЕННОСТИ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ И РЕАЛИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ В ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗАХ СИНГАПУРА

Шефиева Э.Ш., к.пед.н., доцент
ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный университет путей
сообщения», Россия
sherifovna@mail.ru

В данной статье мы рассматриваем систему высшего государственного образования в Сингапуре и особенности ее реализации в политехнических вузах.

Система образования в Сингапуре, в целом, создавалась в течение последних 55-60 лет, но, несмотря на это, смогла достичь высокого уровня

эффективности и мирового признания. Студенты сингапурских вузов, в частности политехнических, показывают высокие результаты знаний. Сингапур обгоняет развитые страны по качеству функционирования образовательных институтов, его образовательная инфраструктура компактна и отлично интегрирована в структуру национальной экономики.

Ключевые слова: система высшего образования, ориентированное обучение, проблемное обучение, педагогическое мастерство, инновационное воспитание.

Система высшего образования в Сингапуре состоит из пяти политехнических высших учебных заведений, трех университетов, национального педагогического института и института технического образования, основное назначение которого состоит в подготовке специалистов по программам последиplomного образования.

Вузы Сингапура предоставляют качественное образование и подготовку студентов и старших школьников к работе и жизни, а также способствуют технологическому, экономическому и социальному развитию Сингапура.

Политехнические институты, которые называются политехниками (*polytechnics*), отличаются от университетов тем, что, во-первых, основное направление их деятельности – это обучение инженерным специальностям. Во-вторых, подавляющее большинство присуждаемых ими степеней ограничиваются уровнем бакалавра. В-третьих, они, как правило, не занимаются научно-исследовательской работой. В-четвертых, они значительно меньше университетов по количеству студентов и преподавателей.

Рассмотрим в отдельности каждый политехнический вуз.

Одним из старейших политехников является Сингапурский политехник (*Singapore Polytechnic*), который принял своих первых студентов в 1954 году. Сегодня здесь учатся свыше 16000 студентов. Данный политехник состоит из факультетов бизнеса, дизайна и природной среды, химии и биологии, электротехники и электроники, информационных коммуникаций, машиностроения и производственных технологий и морской академии [4].

Сингапурский политехник следует апробированным и новаторским учебным программам, которые отвечают надеждам не только студентов, но и требованиям заинтересованных сторон различных отраслей промышленности. Вуз постоянно проектирует и разрабатывает новые предложения, регулярно обновляет учебные программы существующих курсов и ликвидирует курсы, которые теряют актуальность для промышленности Сингапура.

Учебные программы очного обучения включают в себя не только модули спецкурсов, но и общие выборные модули, а также институциональные модули, охватывающие развитие характера, навыков критического мышления, разнообразие идей.

Институт поддерживается консультативным комитетом, который информирует его о путях развитии, тенденциях и нуждах

промышленности, а также о соответствующих изменениях в учебных планах. Политехник также поддерживается Департаментом развития образования, который помогает вузу в реализации образовательных программ и повышении квалификации всех сотрудников.

Сингапурский политехник вводит:

- инновационные учебные процессы, отвечающие постоянно меняющемуся разнообразию потребностей студентов;
- разработку гибкой системы обучения, которая принимает во внимание академические способности студентов;
- использование систем электронного обучения для повышения опыта работы студентов с IT технологиями;
- возможность обучения преподавательского состава и повышения квалификации в свете интерактивных технологий обучения;
- стимулирование сотрудников к использованию различных инновационных методов и творческого подхода к обучению;
- доработку и контроль курсов / модулей, оценку общих компетенций, соответствующих потребностям обучения и результатам студентов.

Для достижения своих корпоративных целей и повышения передового опыта в преподавании, Сингапурский политехник также гарантирует:

- адекватные физические ресурсы и поддерживающую инфраструктуру, что включает в себя медиа-залы, аудитории, а также центра интерактивных технологий обучения;
- направленность административных структур, систем и процессов на повышение и поддержку преподавательского мастерства.

Следующий политехнический институт – это политехник Нге Анн (Ngee Ann Polytechnic), созданный в 1963 г. Он считается национальным лидером в области автоматизации и робототехники. В Нге Анн можно получить образование на следующих факультетах: бизнеса и бухгалтерии, инженерии, кино и медиа, информационных технологий, химии и биологии, дошкольного воспитания. Сегодня на всех факультетах вуза обучается более 16000 студентов. В его состав входят 49 штатных курсов и девять академических школ [1].

Нге Анн поддерживает систему непрерывного образования и обучения через свою Академию непрерывного образования и обучения, который предлагает широкий спектр образовательных программ для заочной формы обучения. Политехник также применяет разнообразные междисциплинарные модули.

Другой отличительной чертой образования данного политехника является дистанционное образование, которое дает студентам возможность увидеть мир, расширить свой кругозор, а также ознакомиться с зарубежными культурами и приобрести опыт ведения бизнеса разными способами.

Данный вуз поддерживает тесные связи с промышленниками и исследовательскими центрами, с целью расширения образования студентов посредством мультимедийных и анимационных студий, исследовательских лабораторий и технологических центров.

Школа-академия предоставляет студентам возможность для дальнейшего саморазвития и помогает им узнать больше о себе, расширить свой кругозор и получить представление о реальном мире.

Третий политехнический институт – это политехнический институт Наньянг (*Nanyang Polytechnic*), который открыл свои двери для первых студентов в 1992 году. Вуз насчитывает шесть факультетов: инженерии, информационных технологий, дизайна, бизнеса и управления, здравоохранения, химии и биологии. Общее количество студентов, обучающихся в политехнике, равно 12000 [2].

Наньянский политехник посвящает свою деятельность созданию новых стандартов качества в обучении молодых людей, которые в дальнейшем смогут применить знания, приобретенные в стенах вуза для решения проблем завтрашнего дня. Для достижения этой цели, политехником было принято шесть стратегических направлений:

- планирование, направленное на рынок: создание и принятие образовательных программ, ориентированных на удовлетворение потребностей промышленности и всей нации, а также чаяний молодежи и их подготовки к будущему;
- адаптивные системы обучения: соответствие рыночным условиям и изменениям в технологиях с гибкой и адаптивной системой обучения;
- разработка неиспользованных возможностей: разработка возможностей с целью обеспечения прочной основы для программ политехнического института, путем интенсивного обучения персонала;
- транснациональные партнерства: сотрудничество с иностранными правительствами, лидерами ведущих отраслей промышленности и научных учреждений по всему миру, создавая новые рубежи в области образования, науки и техники;
- применение и развитие ориентированного обучения: объединение процесса обучения и рабочей среды, с целью обеспечения реалистичным, эффективным и соответствующим опытом обучения;
- региональная и международная направленность: развитие предпринимательского духа и глобального мышления у студентов.

Следующий политехник – это Республиканский политехник (*Republic Polytechnic*), который был открыт в августе 2002 г., однако уже сейчас на его факультетах прикладной науки, инженерии и информационных технологий обучается около 13000 студентов [3].

Это первое учебное заведение в Сингапуре, использовавшее подход проблемного обучения для всех своих дипломных программ. Республиканский политехник имеет шесть школ и два академических центра, предлагающих тридцать девять направлений подготовки в области прикладных наук, проектирования, предпринимательства и связи, спорта, здоровья и отдыха и т.д.

Республиканский политехник стремится к инновационному воспитанию и обучению в предпринимательской среде, которые прививают студентам навыки решения проблем и возможности непрерывного обучения.

Его целостные и основанные на обширной базе учебные программы, готовят студентов к активной и значимой роли в обществе как основных решателей проблем, уважаемых профессионалов и терпеливых граждан.

Пятый политехник страны получил свое имя по названию ее поселения Темасек (*Temasek Polytechnic*). Здесь можно получить образование на факультетах прикладной науки, бизнеса, дизайна, инженерии, информационных технологий. По количеству студентов он не уступает Сингапурскому политехнику и составляет более 16000 студентов дневной формы обучения. В состав этого политехника входит 51 очных, 20 заочных курсов [5].

На протяжении более чем 20 летнего существования, Темасекскому политехнику удавалось отвечать как меняющимся потребностям различных отраслей промышленности Сингапура, так и интересам студентов. И сегодня это один из лидеров в техническом образовании в Сингапуре.

И наконец, хотелось бы остановить внимание на Наньянском технологическом университете (*Nanyang Technological University*), который был создан в 1991 году на базе технологического института. Сегодня в этом институте обучается более 23000 студентов. Вуз имеет в составе 4 колледжа и 12 школ, школу международных исследований, главную обсерваторию Сингапура и Национальный институт образования, который является гордостью университета [6].

Наньянский технологический университет состоит из факультетов искусств, дизайна и медиа, биологических наук, инженерии, коммуникации и информации, гуманитарных и социальных наук, бизнеса, физики и математики. Его наиболее сильной стороной считается преподавание инженерных специальностей.

Этот вуз нацелен на обучение активных граждан мира, которые могут справиться с новыми сложными глобальными проблемами в секторах энергетики, окружающей среды и здравоохранения, и установить новые глобальные ориентиры в области научных исследований, образования и инноваций. А изменения в образовании, в свою очередь, охватывают пять основных областей – академический опыт, студенческая жизнь, развитие карьеры, повышение педагогического мастерства и инфраструктурные изменения.

Таким образом, после краткого обзора системы образования в Сингапуре можно сказать, что страна стремится создать мощную образовательную сеть в регионе Юго-Восточной Азии.

Список использованной литературы

1. Официальный сайт политехнического института Нге Анн: <http://www.nyp.edu.sg/>
2. Официальный сайт Наньянского политехника: <http://www.np.edu.sg/>
3. Официальный сайт Республиканского политехника: <https://rp.edu.sg/>
4. Официальный сайт Сингапурского политехника: <http://www.sp.edu.sg/wps/portal/vp-spws>

5. Официальный сайт Темасекского политехника: <http://www.tp.edu.sg/>
6. Официальный сайт Наньянского технологического университета: <https://www.ntu.edu.sg/>

THE PECULIARITIES OF EDUCATION SYSTEM AND IMPLEMENTATION OF TRAINING IN TECHNICAL UNIVERSITIES OF SINGAPORE

Shefieva E.Sh., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Rostov State Transport University, Russia
sherifovna@mail.ru

In this article we review the state system of higher education in Singapore and the peculiarities of its implementation in polytechnics.

In general, the education system in Singapore has been established over the last 55-60 years, but despite this fact, it was able to achieve a high level of efficiency and international recognition. The students of Singapore universities, polytechnics in particular, show good results of knowledge. Singapore overtakes the developed countries in the quality of the educational institutions. Its educational infrastructure is compact and well integrated into the structure of the national economy.

Keywords: the system of higher education, aimed learning, problem-based learning, pedagogical skills, innovative education.

References

1. The official website of the Ngee Ann Polytechnic: <http://www.nyp.edu.sg/>
2. The official website of the Nanyang Polytechnic: <http://www.np.edu.sg/>
3. The official website of the Republic Polytechnic: <https://rp.edu.sg/>
4. The official website of the Singapore Polytechnic: <http://www.sp.edu.sg/wps/portal/vp-spws>
5. The official website of the Temasek Polytechnic: <http://www.tp.edu.sg/>
6. The official website of the Nanyang Technological University: <https://www.ntu.edu.sg/>

II. ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА, ЕГО КОМПЕТЕНЦИИ И ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

THE TITLES AND RANKING OF THE UNIVERSITY FACULTY IN THE ENGLISH-SPEAKING COUNTRIES (COMPARATIVE APPROACH)

Isaeva T.E., Ph.D. (Education), Professor
Rostov State Transport University, Russia
isaeva.te@yandex.ru

To compare the conditions of work and duties of the university faculty in different countries it is necessary to start with studying and correlating the titles and other ranks of the university scholars. Basing on historical background and political influence of the leading English-speaking countries we singled out some models of university staff's ranks.

Key-words: university faculty, professor, tenure, non-tenure track, assistant professor, associate professor, Ph.D. holder.

Nowadays more and more Russian university teachers are engaged into scientific research and publish their results in foreign journals. One of the problems that they face is finding a proper correspondence to their scientific degrees and titles. Besides when the requirements to the university faculty become more rigid in Russia many of our country-fellows are eager to know what promotion procedures for their foreign colleagues exist in other countries, what their teaching load (i.e. a number of working hours per week or per month) is and what the professor's salary is.

To start with, it should be noted that there are significant differences in the system of academic degrees and titles, because higher education in various parts of the world has its own history and follows a number of models.

The term "professor" was derived from Latin and initially meant "a person who professes", i.e. explains, interprets the Holy Bible, teachers people around him. Later the meaning of a word "professor" has been widened to note a teacher of the highest rank and academic merits, mainly working at the university.

The aim of our research is to single out several models of academic ranking in different English-speaking countries and to define corresponding titles among several groups of university scholars.

After analyzing a large scope of information mainly from the official websites of the leading world universities we have made the following classification that is based on the principles which system of higher education a country adheres to.

The first is a model of the United Kingdom and most Commonwealth nations, Republic of Ireland and many other countries.

The second is a model of the USA, Canada, Australia and New Zealand university ranking.

It should be noted that there are peculiarities in faculty ranking for Russia and some European countries formerly belonging to “socialist group”, i.e. Model 3.

Model 1. As we know the United Kingdom is proud of having established the first universities in the 11–12-th centuries. Oxford, Cambridge, Edinburgh universities are still regarded as the honorary bulwarks of the world higher education. Moreover the British Empire introduced its system of higher education and of the university teachers’ ranking in a large number of countries (Republic of Ireland, Sri Lanka, Iraq and many others).

We can observe some historical collocations in the words traditionally associated with higher education: nowadays we call “a chair” a subdivision of the faculty united by some scientific or professional field in remembrance of those times when a professor used to sit on a chair surrounded by the students. This fact is also preserved in the term “academic circles” derived from the way the students sat in a circle around their professor.

It should be noted from the very beginning that the system of British university faculty ranking has stopped being uniformed on the territory of the United Kingdom as well in Commonwealth countries. Nowadays there is a tendency of adopting American model in some British universities, Australia and Hong Kong.

In most British universities the title *Professor* is reserved only for the highest rank faculty, and other academics are generally known as “lecturers”, “senior lecturers” and “readers”. A professor usually holds either an established chair or a personal chair. An established chair is established by the university to meet specific needs for academic leadership and standing in a particular area or discipline and the post is granted to the best candidate from a shortlist of applicants; only a suitably qualified person will be appointed. A personal chair is awarded specifically to an individual in recognition of their high levels of achievements and standing in their particular area or discipline [1].

In the UK the title of “Professor” is given to full professors; lecturers and readers are properly addressed by their academic qualification (Dr. for a Ph.D, etc. and Mr/Mrs/Miss/Ms otherwise). In New Zealand and Singapore associate professors are addressed by courtesy as “Professor”. In official functions, however, associate professors are addressed as doctor or associate professors and not professors.

The next title, lower than Professor, is *Reader*. It was reserved for scholars having significant achievements in both teaching and research. This rank can be understood as a title of professor without chair. It should be noted that Oxford has abolished this grade with no new appointments to this title.

Senior lecturer, or *senior teaching fellow* (or *principal lecturer* in some post-1992 institutions) also needs to have Ph.D. degree. Though senior lecturers are generally paid the same as readers, but the latter is distinguished primarily for research excellence and traditionally carries higher prestige.

Lecturer, or *Clinical lecturer*, or *Teaching fellow* in the UK universities usually holds an open-ended position that involves carrying out both teaching and research. After a number of years, a lecturer may be promoted to higher ranks. Sometimes teachers hired for a short term or for specific classes and even students who undertake ad-hoc teaching for a department are called lecturers or sessional lecturers. So it really causes a lot of confusion especially to people from other countries.

The position of open-ended lecturer does not fully coincide with the North American system. In case of a newly appointed lecturer his responsibilities and recognition are mostly similar to that of an assistant professor in the United States, for instance. But, many lecturers and especially senior lecturers in the UK are experienced researchers with many recognized publications, and their position is more equivalent to that of an associate professor in the North American universities. Besides British system of ranking was traditionally focused on teaching and administration activity and only in the 20-21-st centuries the achievements in research have become a crucial factor.

In the countries that follow British model of higher education holders of master's degrees can have the ranks of *Assistant Lecturer*, *Demonstrator*, *Seminar leader*, *Associate lecturer*, *Graduate teaching assistant*.

When a full professor retires at 65, he/ she becomes emeritus professor. This allows the retired professor to keep the title professor for life. An emeritus professor is allowed to supervise doctorate theses until five years after retirement.

In the recent time when education can be conducted in a traditional way or in a distant form *adjunct instructors*, i.e. holders of at least master's degree, are attracted to teach online courses.

In Australia the title *Associate Professor* can be compared to a rank of a full professor in North America and is used in place of *Reader*, ranking above *Senior Lecturer* but below *full Professor*.

Model 2. In the United States (and a number of other countries which follow this model: India, Singapore, and many others) the title of professor is given to a large group of the faculty, about a quarter, who has the doctorate degrees (typically Ph.D.) and teaches in four-year colleges and universities. Some countries of the Middle Asia, as Iran, follow the same system. In Canada this title is restricted to universities.

Initially Australian universities followed the British pattern, but recently The University of Western Australia has changed the terminology, with "lecturers" now being called "assistant professors", "senior lecturers" now being called "associate professors", "associate professors" now being called "professors", and "professors" now being called "Winthrop Professors" [2]. That is why Australian, New Zealand and South African systems of ranking have become closer to an American one.

The full-time faculty members who conduct both undergraduate and graduate teaching, mentoring, research, and service can subsequently occupy the following positions which can lead to obtaining tenure, so they are called "*tenure-track positions*".

Usually educators, holders of Ph.D. degrees, who are informally called “Professors” by the students begin their careers as *Assistant professors*, with subsequent promotions to the ranks of *Associate professor* and finally *Professor*. The meaning of the words in these titles is a mere historical tradition; for example, an assistant professor does not need to assist more senior faculty. There is usually a strict timeline for application for promotion from assistant to associate professor, most often 5 or 6 years following the initial appointment. Applicants are evaluated according to their contributions into research, teaching, and administration.

Assistant professor is a lower or introductory level in academic ranking. This position can be occupied when a teacher is completing a post-doctoral fellowship or has already received Ph.D. After 6–8 years, assistant professors will be either tenured if he/she corresponds to the fixed requirements or dismissed from the university.

Associate professor means a mid-level, usually tenured, professor.

Professor (sometimes referred to as “*full professor*”): a senior, tenured professor.

Distinguished professor / endowed chair – this title means an honorary position in which a full professor's salary is increased with an endowment by university's, private foundations' or individuals' donations.

Besides professorship there are also non-tenure-track positions. The teachers in these positions typically (though not always) have a master's degree, focus on teaching undergraduate courses, but do not conduct research, may or may not have administrative or service roles, and sometimes are eligible for job security that is less strong than tenure. They may be still addressed with a prenominal title “Professor” but more often they are called “*Instructor*” [3].

The lowest level in academic hierarchy is occupied by graduate students, who are in the process of getting their master's degree. They can have the positions of *Teaching Assistant* (TA), *Teaching Fellow* (TF), or *Graduate Student Instructor* (GSI). TAs play a supportive role involving grading, review sessions, and labs. Teaching fellows (and at some universities, TAs or GSIs) teach entire courses.

More often nowadays the universities invite professionals employed elsewhere full-time, and who do not have Ph.D. They are called *Adjunct Instructor*, *Adjunct Professor*, *Adjunct Lecturer* and work at the university on the principles of part-time, non-salaried, non-tenure track. The universities are interested in them to introduce innovative industrial and scientific technologies into curriculum, so they are paid for each class they teach.

There are some more ranks among non-tenure-track positions.

Lecturer / Senior Lecturer / Teaching Professor is a full-time or part-time position at a university that does not suppose tenure or formal research obligations, but lecturers can often perform some administrative service roles. The holders of this position do not require a Ph.D. and usually teach undergraduate and/or introductory courses. In some colleges the term is awarded to highly qualified or accomplished Lecturers. The term Teaching Professor is

sometimes used to clarify that these are in fact true faculty members who simply do not have research obligations.

Recently some new titles have appeared – *Collegiate Professor* and *Professor of Practice*. Like Lecturers they can be full or part time, and their main purpose is to teach and conduct service to the college rather than conducting research or publishing. These teachers are not tenured. They often conduct practical lessons and go by such terminology as Clinical Professors, Studio Professors (in architecture and design) or Industry Professors (in fields such as engineering and technology) [4].

When some of the faculty go on a long business-trip or are on sabbatical the university administration invites a *Visiting Professor*, i.e. a) a temporary position to cover the teaching load of a faculty member; b) a professor on leave who is invited to serve as a member of the faculty of another college or university for a limited period of time, often an academic year.

There is also a special group of Research Professorship that comprises scholars who are only engaged in research duties with no obligation for teaching. Though they are non-tenure positions, because they do not get any salary from the universities and have to secure their financing from external funding sources such as grants and contracts, they have ranks parallel those of tenure-track positions (like Clinical Professors); i.e., Research Assistant Professor, Research Associate Professor, and (full) Research Professor.

In the universities of Iceland there is a system similar to the USA-scale, but the ranks have other names. *Lektor* is the lowest ranking teaching position at the university, then go *Dósent* and *Prófessor*. *Prófessor* is the most senior position. Until the early 1990s most of the staff was hired as "prófessor", so there was no upward mobility in the Icelandic system. The university teachers who were hired as "dósents" or a "lektors" had to apply for a new position only when it became available. Currently much more university teachers are hired as junior rank "lektor" and are promoted to "dósent" and "prófessor" if they can present the required academic and scientific achievements.

In Italy a situation with faculty ranking somehow similar to Model 2, however Italian university teachers have specific titles, besides some additional ranks also exist. In Italian university a person can become a faculty member only holding a master's degree. After obtaining a Ph.D. degree a teacher can occupy the following ranks:

- *Cultore della materia* (assistant to a specific professor),
- *Researcher*,
- *Professore a contratto* (meaning "contract professor", usually used to hire persons of great professional experience that lack an academic background),
- *Professore associato* (associate professor),
- *Professore ordinario* (the highest degree, and the only one that grants access to the "senatus academicus"),
- *Professore emerito* (high-standing retired professors).

In some countries as Iraq and Pakistan we can observe some mixture of Model 1 and model 2. It happens due to a deficit of university teachers with

Doctorate degrees, especially in the technical fields. Holders of master's degrees can be (in ascending order):

- Assistant lecturer,
- Lecturer,
- Assistant professor.

Holders of PhD degrees can be (in ascending order):

- Lecturer,
- Assistant professor,
- Associate professor,
- Professor.

To become a professor a person must have ten years of post-Ph.D. teaching and research experience in the recognized university or professional experience in the relevant field in a national or international organization. This rank also requires a minimum of 15 research publications (with at least 5 publications in the last 5 years) by the calendar year of promotion in recognized international scientific journals.

As we know, in Russia all the faculty is regularly exposed to the procedure of competitive selection, i.e. after serving 3-5 years at the university every candidate can present various documentation that proves his achievements in the sphere of academic studies, scientific research, publishing different teaching literature in order to get a Labour Contract for the same rank or get a promotion. Even the most distinguished scholars are to take part in this procedure. The exclusion is made only in some universities where a special decision is added into the University Charter by the Scientific Council for a strictly limited number of professors of the highest ranks (academicians, world-famous scientists) – not more than 5-8 people per a university. These selected scholars can work as many years as they will without any procedures of checking their correspondence to the rank.

In foreign universities there is a special privileged position – *tenure* – that guarantees to its bearer an appointment at the university which can last until the retirement age, except for dismissal with “due cause”. The professors who were granted tenure can enjoy all academic freedom without a fear that they can be dismissed from their job for any criticism or controversial views with the university leadership.

Many opponents of tenure system say that the group of tenured professors is used by the university’s authorities to implement conformism in academic, political or scientific issues. However every professor dreams of getting this position to feel protected from the negative attitude of numerous opponents.

It should be noted that in some higher educational institutions there is no tenure system. So the ability to expose independent thinking and academic freedom is not protected by this special rank.

Table 1

Titles and ranking of the university faculty (the descending hierarchy)

	Academic degree	Functions	Model 1	Model 2	Model 3
1	2	3	4	5	6
Countries			The United Kingdom, Commonwealth, Australia, New Zealand, Sri Lanka, Iraq, others	The USA, Canada, Iran, India, Singapore, others	Russia
Tenure	PhD	A guaranteed appointment until the retirement age, enjoying of academic freedom in ideas and criticism	+	+	Not available (In some universities – Honourable professor), Doctor of Sciences
Tenure-track positions, Professorship	PhD	Endowment to the salary for outstanding honours	Named Professorships	Distinguished professor / endowed chair	No
		Teaching of post-graduate and undergraduate students, active research work, significant publications, extra-departmental administrative tasks	Professor / Reader	Professor / full professor	Professor, Doctor of Sciences
			Senior Lecturer	Associate professor (6-10 years but no fixed time)	Dotsent, Candidate of Sciences
		Research work and more emphasis on teaching of post-graduate and undergraduate students	Lecturer	Assistant professor (6-8 years, "up or out" principle)	

1	2	3	4	5	6
	Master's degree		Assistant Lecturer	Assistant Professor	Senior Teacher (usually specialist's degree, may have a Candidate of Sciences degree)
					Assistant (bachelor, master or specialist degrees)
Non-tenured track	Different degrees	A temporary substitute to a faculty member	Visiting Professor	Visiting Professor, Visiting Associate Professor	No
		A full-time research position with few or no teaching responsibilities and no salary from the universities	Professor or professorial fellow, Reader, Senior research fellow, Research fellow /	Research Assistant Professor, Research Associate Professor, (full) Research Professor	Research Fellow, Senior Research Fellow
	No PhD required	Teaching practical lessons in specialized fields	Lecturer /	Collegiate Professor/ Professor of Practice	
		Teaching undergraduate and/or introductory courses without research		Lecturer/ Senior Lecturer / Teaching Professor	
	Master's degree	Teaching undergraduate courses without research	Assistant Lecturer	Instructor	Technician (bachelor or specialist's degrees)
Invited specialists	No PhD required	Part-time specialists to introduce innovative industrial and scientific technologies into curriculum	Senior Lecture / Lecture	Adjunct Instructor	Senior teacher or Dotsent (availability of degrees is appreciated but not required)
				Adjunct Professor	
				Adjunct Lecturer	
Teaching students	In the process of getting master's degree	A supportive role involving grading, review sessions, and labs	Demonstrator, Seminar leader, Associate lecturer, Graduate teaching assistant, Sessional lecturer	Teaching Assistant (TA)	Assistant or Technician – can conduct practical classes and labs
		May teach entire courses		Teaching Fellow (TF)	

References

1. Professor // <http://en.academic.ru/dic.nsf/enwiki/11264676>
2. Schedule A: Salaries and Casual Rates. *Academic Staff Agreement 2010*. University of Western Australia. Retrieved 09.03 2015.
3. Use of the Title Associate Professor. Handbook of University Policies and Procedures at The University of Queensland // uq.edu.au.
4. Illinois Institute of Technology Faculty Handbook. Illinois Institute of Technology. Retrieved 09/03/15. // http://www.iit.edu/faculty_handbook/
5. Shamos, Michael I. Handbook of Faculty Titles. – Carnegie Mellon University.

ТИТУЛЫ И ДОЛЖНОСТИ ПРОФЕССОРСКО-ПРЕПОДАВАТЕЛЬСКОГО СОСТАВА УНИВЕРСИТЕТОВ В АНГЛОГОВОРЯЩИХ СТРАНАХ (СРАВНИТЕЛЬНЫЙ ПОДХОД)

Исаева Т.Е., д.пед.н., профессор
ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный университет путей
сообщения», Россия
isaeva.te@yandex.ru

Для сравнения условий деятельности и требований к профессорско-преподавательскому составу в разных странах необходимо произвести изучение и сопоставление титулов, рангов и должностей университетских сотрудников и ученых. Основываясь на историческом прошлом и политическом влиянии ведущих англоязычных стран, мы выделили несколько моделей должностей профессорско-преподавательского состава университетов.

Ключевые слова: профессорско-преподавательский состав университетов, профессор, доцент особый статус «tenure», внештатные должности, защита докторской диссертации.

Список использованной литературы

1. Professor // <http://en.academic.ru/dic.nsf/enwiki/11264676>
2. Schedule A: Salaries and Casual Rates. *Academic Staff Agreement 2010*. University of Western Australia. Retrieved 09.03 2015.
3. Use of the Title Associate Professor. Handbook of University Policies and Procedures at The University of Queensland // uq.edu.au.
4. Illinois Institute of Technology Faculty Handbook. Illinois Institute of Technology. Retrieved 09/03/15. // http://www.iit.edu/faculty_handbook/
5. Shamos, Michael I. Handbook of Faculty Titles. – Carnegie Mellon University.

КАДРОВЫЙ ПОТЕНЦИАЛ: УПРАВЛЕНИЕ ПОДГОТОВКОЙ ПЛОВЦОВ С ПРИМЕНЕНИЕМ МОДЕЛЕЙ

Григан С.А., к.пед.н., доцент
ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный университет путей
связи», Россия

svetlana-grigan@mail.ru

Григан А.М., к.т.н., профессор
Южный федеральный университет (РГУ), Россия
g_alex50@mail.ru

Важнейшей задачей спортивных менеджеров и тренеров является подготовка спортсменов и управление процессом спортивной тренировки. Тренировка спортсменов в любом виде спорта представляет собой управляемый процесс, целью которого является обеспечение максимально возможной спортивной формы благодаря использованию различных моделей спортивной деятельности. Подготовка и переподготовка управленческих кадров для физической культуры и спорта – актуальная для нынешнего времени потребность.

Ключевые слова: управление тренировочным процессом, подготовка специалистов, тренер, модель, моделирование.

Повышение квалификации тренерских кадров, повышение культуры тренировки напрямую связано с системой подготовки и переподготовки тренеров и менеджеров по плаванию. Перейти на качественно новый уровень невозможно без разработки специальной федеральной программы, ориентированной на современные реалии спорта высших достижений. Для осуществления тренерской работы всегда требуются не только специальные сооружения, свой инвентарь и что самое главное - специалисты высокого уровня. Все это свидетельствует о том, что спортивные менеджеры и тренеры должны быть высококвалифицированными специалистами [3].

В тренировочном процессе тренер должен уметь применять и использовать модели спортивной деятельности, это позволит эффективнее прогнозировать и управлять спортсменом. Разработка и реализация моделей связаны с моделированием – процессом построения, изучения и применения моделей для определения и уточнения характеристик и оптимизации процесса спортивной подготовки и участия в соревнованиях.

Модель – это совокупность различных параметров, которые обеспечивают достижение определенного уровня спортивного мастерства и прогнозируемых результатов [5]. Частные характеристики, входящие в состав модели, являются модельными показателями, дающими возможность более правильно использовать преимущественную

направленность учебно-тренировочного процесса, наметить контрольные показатели, являющиеся ориентирами в ходе подготовки спортсмена.

В ходе управления тренировочным процессом каждый тренер мысленно создает некоторую модель желаемого состояния спортсмена. При моделировании тренировочного цикла ведется поиск некоторых оптимальных по заданному критерию вариантов построения взаимосвязи и зависимости между состоянием спортсмена и комплексом факторов влияющих на него.

Моделирование представляет необходимость прогнозирования динамики состояния спортсмена в течение определенного периода тренировки. Однако это весьма сложная и до настоящего времени трудно выполняемая на практике задача, т.к. нужно учитывать морфофункциональную и психическую особенности спортсмена с учетом его возраста и спортивного стажа под влиянием тренировочной нагрузки.

Моделирование предусматривает разработку модельных характеристик, представляющих количественное показание характеристик состояния спортсмена, тренировочных нагрузок, соревновательной деятельности, обеспечивающих высшие спортивные достижения [1]. При этом главной единицей моделирования является системный подход, который учитывает многообразие факторов, определяющих спортивный результат.

Функции, которые выполняют модели при решении задач теории и практики спорта, могут носить различный характер [4].

Во-первых, модели применяются в качестве заменителя объекта, с тем, чтобы исследования на модели позволили получить новые сведения о самом объекте.

Во-вторых, модели нашедшие применение для обобщения эмпирических знаний, познания закономерных связей разнообразных процессов и явлений в области спорта.

В-третьих, модели оказывают огромное влияние на перевод экспериментально проведенных научных работ в практическую сферу спорта.

Модели, реализуемые в практике тренировочной и соревновательной деятельности, могут быть разделены на три группы: обобщенные, групповые и индивидуальные.

Обобщенные модели показывают характеристику объекта или процесса, выявленную на основе исследования большой группы пловцов определенного пола, возраста и квалификации и выявляют наиболее общие закономерности их тренировочной и соревновательной деятельности.

Групповые модели строятся на основе изучения конкретных характеристик спортсменов, отличающихся специфическими признаками. Примером может служить модель соревновательной деятельности пловцов, отличающихся высоким скоростно-силовым потенциалом и недостаточной выносливостью, и т.п.

Индивидуальные модели разрабатываются для отдельных пловцов и используются для данных продолжительного исследования и индивидуального прогнозирования структуры соревновательной деятельности и подготовленности отдельного пловца, его реакции на нагрузки и т.п.

В спортивной практике применяются модели всех трех уровней. Для модели более высокого уровня используются общие направления спортивной подготовки и участия в соревновательной деятельности, детализируются в индивидуальных моделях и создаются предпосылки для разнообразного управления тренировочной и соревновательной деятельностью пловцов.

Модели подготовки, описывая параметры процесса подготовки пловцов к соревновательной деятельности, раскрывают резервы достижения запланированных показателей соревновательной деятельности, позволяют определять первостепенные направления совершенствования подготовленности, помогают реализовать оптимальные уровни развития различных ее сторон у спортсменов, а также связи и взаимоотношения между ними.

Обобщенная модель подготовки пловца должна включать следующие параметры:

Общий объем годовой тренировочной нагрузки, км.;

Распределение тренировочной нагрузки по пяти уровням интенсивности, км.;

Результат проплыwania соревновательной дистанции, сек.;

Объем общей физической подготовки пловца, час.

Тренировочной нагрузкой называют определенную величину воздействия физических упражнений на организм спортсмена [4]. Нагрузка имеет две различные стороны: объем и интенсивность. Они могут быть выражены как во внешних критериях, так и в показателях ответной реакции организма на выполняемые физические упражнения. С точки зрения внешней нагрузки объем работы характеризуется суммарным количеством тренировочной работы, интенсивность – напряженностью работы, степенью ее сосредоточения, концентрации во времени.

Российские тренеры используют следующее распределение нагрузок по уровням интенсивности. Различают пять уровней мощности.

Первый уровень – уровень низкой интенсивности восстановительного характера (уровень компенсаторных нагрузок). Данная работа не оказывает значительного воздействия, концентрация лактата (молочной кислоты) в крови – 2 ммоль/л (порог аэробного обмена), частота сердечных сокращений (ЧСС) – 120-140 уд/мин.

Ко второму уровню относятся упражнения, интенсивность которых находится на уровне «порога анаэробного обмена» (ПАНО). Потребление кислорода составляет 50-70% от МПК. Тренирующее воздействие достигается при длительной работе. Нагрузки носят аэробный характер

энергообеспечения. Плавание в этом уровне развивает общую выносливость, способствует поддержанию тренированности. В тренировке применяются длинные дистанции и серии с малым интервалом отдыха, прорабатываются большие объемы плавания. Лактат до 4 ммоль/л, ЧСС – (140-160) уд./минуту.

К третьему уровню относятся упражнения, нижней границей которых является ПАНО. Нагрузки на этом уровне повышают аэробную производительность организма. Потребление кислорода 70-85 % от МПК. Тренировка на этом уровне развивает специальную выносливость, расширяет функциональные возможности организма. В тренировке используются различные серии отрезков общей продолжительностью 10-15 мин., лактат 8-9 ммоль/л, ЧСС – до 180 уд/мин.

В четвертый уровень входят упражнения, близкие к критической возможности (нагрузки высокой интенсивности). Тренируемое воздействие оказывается как на МПК, так и на анаэробные возможности организма. Потребление кислорода 90-100% от МПК. В четвертом уровне вырабатывается мышечная выносливость, расширяются функциональные возможности организма, формируется экономичное плавание. Работа на дистанциях 50-100-200 м с соревновательной скоростью, лактат более 10 ммоль/л, ЧСС – свыше 180 уд/мин.

К пятому уровню относятся упражнения надкритические по интенсивности. По продолжительности упражнения они подразделяются на: алактатные (до 15 сек) и гликолитические (до 2,5 мин) и носят анаэробный характер. Тренировка в этой системе включает проплывание спринтерских отрезков до 25 м, с целью достижения максимальных скоростей. Работа за счет креатинофосфатного механизма энергообеспечения. ЧСС в зависимости от упражнений составляет 190-220 уд/мин и не имеет прямой связи с потреблением кислорода.

Третий и четвертый уровень тренировок можно объединить как аэробную тренировку, направленную на улучшение способности поддерживать быстрый темп на второй половине дистанции.

Аналогичные характеристики определяются для пловца, для которого составляется индивидуальная программа подготовки, и строится его индивидуальная модель подготовки. Сопоставление параметров обобщенной и индивидуальной моделей позволяет определить направления совершенствования подготовки пловцов. По моделям можно определить [5], как перераспределить объем тренировочной нагрузки по уровням интенсивности, чтобы добиться планируемого результата проплывания соревновательной дистанции.

Эффективность использования обобщенных и индивидуальных моделей для ориентации и коррекции тренировочного процесса особенно высока при подготовке юных пловцов, а также взрослых спортсменов, не достигших вершин спортивного мастерства.

При разработке обобщенной модели подготовки пловцов выделяют наиболее существенные характеристики процесса подготовки, которые носят относительно независимый характер и определяют их количественные значения. В качестве примера обобщенной модели подготовки пловцов рассмотрим модель подготовки пловцов к выполнению норматива мастера спорта. Параметры обобщенной модели для пловцов различной специализации представлены в таблице № 1.

Таблица 1

Обобщенная модель подготовки пловцов

Специализация	Объемы плавания по зонам интенсивности, км.					Суммарный объем плавания, км.	Объем ОФП, час
	1 зона	2 зона	3 зона	4 зона	5 зона		
Спринтеры	444	925	485	90	56	2000	210
Средневики	465	1083	630	140	42	2360	290
Стайеры	424	1270	802	76	28	2600	340

Индивидуальные модели подготовки конкретных пловцов строятся их тренерами с использованием значений общей планируемой нагрузки, распределения ее по зонам интенсивности, планируемого объема общей физической подготовки (ОФП), и прогнозируемого результата соревновательной деятельности. Пример индивидуальных моделей трех спортсменов различной специализации представлен в таблице № 2.

Таблица 2

Индивидуальная модель подготовки пловцов

Специализация	Объемы плавания по зонам интенсивности, км.					Суммарный объем плавания, км.	Объем ОФП, час
	1 зона	2 зона	3 зона	4 зона	5 зона		
Спринтер Т.С.	605	700	495	105	95	2000	200
Средневик А.Г	743.4	855.5	542.8	132.2	86.1	2360	300
Стайер В.И.	812.5	1027	598.5	120.9	41.1	2600	350

Для анализа предлагаемой программы подготовки спортсмена и определения направлений ее совершенствования целесообразно совместить данную индивидуальную модель с соответствующей обобщенной моделью.

Сравнение обобщенной и индивидуальной моделей позволяет определять неравномерность развития отдельных сторон подготовленности спортсменов, а также выявлять, какие индивидуальные качества пловца необходимо развивать для достижения планируемого результата.

Однако следует учитывать, что модель подготовки пловца – это всего лишь аналог некоторого идеала, в котором сгруппированы оптимальные характеристики, характеризующие спортивный успех.

Список использованной литературы

1. Абсалимов, Т.М. Научные основы планирования и управления подготовкой пловцов / Т.М. Абсалимов // Научное обеспечение подготовки пловцов. – М.: Физкультура и спорт, 1983. – С. 7-21.
2. Григан, С.А. Подготовка менеджера в сфере физической культуры и спорта / С.А. Григан // Известия Южного федерального университета. Педагогические науки. - Ростов н/Д. -2011. – №8 - С.148-159.
3. Григан, С.А.. Организационно-управленческая деятельность в сфере физической культуры и спорта: планирование подготовкой пловцов: монография / С.А. Григан.; Рост. гос. ун-т путей сообщения. – Ростов н/Д, 2011., - 275 с.
4. Сулов, Ф.Л. Теория и методика спорта: учебное пособие для училищ олимпийского резерва / Ф.Л. Сулов. – М., 1997 – 416 с.
5. Ефимов. А.А. Объективизация процесса управления подготовленностью квалифицированных пловцов и эталоны специальной подготовленности / А.А.Ефимов. // Управление спортивной тренировкой. – Киев: КГИФК, 1974. – С.74 – 83.
6. Матвеев. Л.П. Теория и методика физической культуры /Л.П. Матвеев. – М.: Физкультура и спорт, 1991. – 542 с.
7. Кривенцов, А.Л. Основы моделирования подготовленности спортсменов / А.Л. Кривенцов. – Алма-Ата: Каз. ИФК, 1985. – 119 с.
8. Филин, В.П. Теория и методика юношеского спорта / В.П. Филин. – М.: Физкультура и спорт, 1987. – 128 с.

HUMAN RESOURCES: MANAGEMENT TRAINING SWIMMERS USING MODELS

Grigan Svetlana A., Associate Professor, Candidate of the Pedagogical Sciences,
Rostov State Transport University
svetlana-grigan@mail.ru
Grigan Alexander M., Professor Candidate of Technical Sciences,
South Federal University
g_alex50@mail.ru

The most important task of sports managers and coaches is to prepare the athletes and control of the process of sports training. The training of athletes in any sport is a controlled process, the purpose of which is to provide the best possible athletic shape by using the various models of sports activities. Training and retraining of managerial personnel for physical culture and sports – relevant to the present time the need

Keywords: control the training process, training, trainer, model, modeling.

References

1. Apsalyamov T. M. The Scientific basis for planning and management of training swimmers /T. M. Absalamov // Scientific support to the training of

- swimmers. – М.: Physical culture and sports, 1983. – PP. 7-21.
2. Grigan C.A. Preparation Manager in the sphere of physical culture and sport / S.A. Grigan // Proceedings of the South Federal University. Teaching science. – №. 8. Rostov n/D. 2011. PP. 148-159.
 3. Grigan S.A. Organizational and managerial activities in the sphere of physical culture and sport: planning the training of swimmers: monography / S.A. Grigan; Rostov State Transport University. – Rostov n/D, 2011. – 275 pp.
 4. Suslov F.L. Theory and methodology of sport: a manual for schools of Olympic reserve / F. L. Solow. - М., 1997 - 416 pp.
 5. Efimov, A.A. Objectification process management preparedness skilled swimmers and standards of the special preparedness / A.A. Efimov. // Management of sports training. - Kiev: CHIPC, 1974. – PP. 74 - 83.
 6. Matveev L.P. Theory and methodology of physical culture /L.P. Matveev. - М.: Physical culture and sport, 1991. – 542 pp.
 7. Kriventsov A.L. fundamentals of modeling preparedness of sportsmen / A.L. Kriventsov. - Alma-ATA: KAZ. IFC, 1985. –119 pp.
 8. Owl B.N. Theory and methods of youth sports /VP Owl. – М.: Physical culture and sport, 1987. – 128 pp.

ТРУДОВЫЕ БУДНИ И РЕЙТИНГОВАЯ ОЦЕНКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Дмитрусенко Н.С., к.т.н, доцент

Nina-registr@yandex.ru

Пугина Л.В., к.ф.-м.н., доцент

Московский государственный университет путей сообщений (МИИТ), Россия

Pugina_lidia@mail.ru

В данной статье анализируется рейтинговая оценка профессиональной деятельности преподавателя высшего учебного заведения. Авторы отмечают несовершенство рейтинговых оценок как в количественных, так и в качественных характеристиках деятельности преподавателей. Предлагаются пути усовершенствования оценочных характеристик с учётом особенностей и специфики современного преподавания в ВУЗах.

Ключевые слова: модернизация образовательной системы, рейтинговая оценка, оценочные критерии.

На протяжении последних 15 лет активно осуществляется модернизация образовательной системы Российской Федерации. Принципиально изменилась оценка подготовки выпускников вузов. Как известно, во главу угла был поставлен компетентностный подход.

Одновременно изменились требования к работе преподавателя. Так, необходимо существенно повысить уровень владения различными информационными технологиями, активно разрабатывать и внедрять электронные учебники и пособия, увеличить число публикаций в научных изданиях (лучше – зарубежных). В оценке деятельности преподавателя наметился коренной перелом.

Следует отметить, что преподаватель вуза всегда находился под пристальным вниманием. Найдётся немного профессий, где работник переизбирался бы на должность каждые пять лет, представляя при этом целый ряд отчетных документов (включая с этого года медицинскую справку о состоянии здоровья и справку об отсутствии судимостей и иных правонарушений), а также, заручившись положительными отзывами коллег. При этом администрация располагала бы результатами анонимного (а иногда и открытого) анкетирования студентов. Нельзя сказать, что это был формальный акт. Особенно, если заключительный этап переизбрания проходил на расширенном заседании Совета вуза, где соискатель представал перед всеми деканами и заведующими кафедрами, с которыми он так или иначе сотрудничал (как это, например, практиковалось в Днепропетровском национальном университете железнодорожного транспорта).

Однако, независимо от личных достижений и промахов, преподаватель любого ранга всегда рассматривался обособленно, отдельно от кафедры. В последнее время появились попытки оценить работу преподавателя с точки зрения его полезности кафедре и вузу в получении высокого рейтинга на различных образовательных аренах.

Второй аспект новых оценок – повысить уровень личной заинтересованности работника: напрямую увязать их с возможными поощрениями как материального, так и морального плана.

Выбор критериев в оценке деятельности преподавателя является ключевым моментом. Рейтинговые системы разработаны во многих учебных заведениях. Достаточно заглянуть в интернет, чтобы убедиться в этом. Анализ этих систем показывает, что все авторы солидарны в стремлении дать объективную оценку работы преподавателя. В то же время следует признать, что общепринятые надежные критерии комплексной оценки многогранной деятельности преподавателя ещё до конца не выработаны.

Однозначной количественной оценке поддаётся только та часть работы, которая может быть подтверждена документально и зависит от самого преподавателя. Сюда относятся количество публикаций, докладов на конференциях, методических разработок, количество новых программ, составленных преподавателем, и т.д.

Во-первых, хотелось бы отдельно остановиться на таком количественном показателе, как процент студентов, успешно (или менее успешно) сдавших экзамен по дисциплине. Каждый преподаватель со

стажем подтвердит, что на одной и той же специальности набор студентов отличается год от года по уровню базовой школьной подготовки. Во-вторых, лекционные потоки в разы различаются между собой по количеству обучающихся. При всём опыте и мастерстве лектора невозможно одинаково продуктивно донести материал в аудитории, в которой находятся 15 или 100 слушателей, хотя бы потому, что обстановка будет иная. И здесь хотелось бы отметить, что энергетические затраты преподавателя на аудиторную работу напрямую зависят от количества слушателей, и это, по нашему мнению, должно отражаться на количественной оценке труда в рейтинговой аттестации. В-третьих, как показывает опыт, мотивация в получении высоких экзаменационных оценок выше у студентов-бюджетников и студентов-целевиков, нежели у коммерческих студентов. В-четвёртых, нельзя согласиться, что вся ответственность за уровень подготовки студентов возлагается на вузовских преподавателей, особенно, если речь идёт о первокурсниках и общенаучных дисциплинах (математика, физика, химия, языки), которые изучались в школе на протяжении многих лет. Абитуриент поступает в вуз на основании оценок ЕГЭ, не сдавая вступительные экзамены и не имея представления об уровне стартовых требований, предъявляемых в данном вузе [1, с. 244-246]. Иногородние студенты попадают в совершенно иную среду обитания, и их интересы претерпевают изменения, чаще всего, не в сторону прилежной учёбы. Многие с первых недель пребывания в институте, не сдав ни одной сессии, стремятся устроиться на работу, что также не лучшим образом отражается на их успеваемости. Эти существенные моменты нигде не учитываются, что ставит преподавателя в положение «стрелочника», и содержат в себе соблазн снизить уровень требований для улучшения показателей. В связи с этим, по нашему мнению, стоит ставить вопрос о качестве обучения, количественно подсчитывая часы, которые преподаватель тратит на дополнительные консультации студентам (указывая количество студентов в группах), на неоднократные приёмы задолженностей и многочисленные переэкзаменовки, преследуя благую цель – достижение студентом необходимого компетентностного уровня знаний. Не секрет, что в последнее время часы на такую деятельность преподавателю не отводятся, а значит, и ценность её в рейтинговой оценке сведена к нулю 2, с. 177 – 178 .

Необходимо также отметить, что при оценке деятельности преподавателя, как правило, не учитывается специфика кафедры (является ли кафедра выпускающей или же входит в число общеобразовательных). Понятно, что преподаватели выпускающих кафедр непосредственно связаны с подготовкой и руководством дипломных проектов студентов – выпускников. Преподаватели занимаются индивидуальной работой с лучшими студентами-выпускниками, нацеливая их на поступление в аспирантуру и дальнейшую научную деятельность. Следовательно, рейтинговые показатели совместной научно-исследовательской работы

преподавателей выпускающих кафедр в разы больше, чем у их коллег, работающих со студентами начальных курсов.

На такую же разницу в показателях можно указать, если говорить о проведении и руководстве производственной практикой студентов.

Руководство аспирантами – еще одна прерогатива преподавателей выпускающих кафедр: профессоров, доцентов и др.

При всем при этом, на наш взгляд, без внимания остается тот факт, что весьма непросто привить вчерашнему школьнику навыки к самостоятельному интеллектуальному труду, т.е. «научить учиться», что и является неотъемлемой частью труда преподавателей общеобразовательных кафедр.

Вызывает много вопросов и нареканий тот пункт рейтинговой аттестации, который связан с воспитательной работой со студентами: организация досуга, проведение спортивно – оздоровительных мероприятий. Известно, что в каждом вузе имеются кафедры физвоспитания, студенческие профкомы, студкомы, которые непосредственно должны охватывать своей работой данный вид досуга нашего студенчества. Наряду с этим существует также кураторство над студентами – первокурсниками со стороны преподавателей, выполняющих данную нагрузку за дополнительное вознаграждение со стороны вуза.

В свете сказанного, стоит отметить, что ещё труднее поддаются формализации качественные оценки труда преподавателя. Понятие «образовательные услуги» является относительно новым и непривычным. Традиционно в Российской высшей школе преподаватель – это Личность. Он всегда не только обучал, но и воспитывал студента, своим примером способствовал формированию его внутреннего мира. Здесь всё имеет значение: эрудиция, отношение к порученному делу, культура речи, внешний вид и многое другое, что проявляется в процессе общения преподавателя со студентами. В последнее время такое общение свелось к нулю. При оценке воспитательной работы разработчиками рейтинговых анкет учитываются лишь кураторство (как правило, только на первых курсах отдельными преподавателями выпускающих кафедр), проведение со студентами спортивных мероприятий (что является прерогативой кафедр физической культуры), посещение театров, выставок, музеев (деятельность профкомов и студенческих комитетов).

В заключение хочется отметить, что на многих кафедрах есть преподаватели, которые десятилетия работают в вузе, и к ним со словами благодарности приходят выпускники прошлых лет. Как оценить такой труд? Ни в одной рейтинговой анкете не нашлось ответа.

Список использованной литературы

1. Дмитрусенко, Н.С. О необходимости входного контроля по математике для студентов-первокурсников / Н.С. Дмитрусенко, О.А. Платонова, Л.В. Пугина. // Труды 9-ой Международной научно-практической Интернет-конференции «Преподаватель высшей школы в XXI веке». Сборник 9. – Часть 2. – Ростов н/Д: Рост.гос.ун-т путей сообщения, 2011. – С. 244-246.
2. Дмитрусенко, Н.С. Пути совершенствования контроля знаний студентов по математике / Н.С. Дмитрусенко, Л.В. Пугина. // Труды 11-й Международной научно-практической Интернет-конференции «Преподаватель высшей школы в XXI веке». Сборник 11. – Ростов н/Д: ФГБОУ ВПО РГУПС, 2014. – С.177-178.

WORKING DAYS AND PROFESSIONAL ACTIVITY RATING OF A HIGH SCHOOL TEACHER

Dmitrusenko Nina S., Candidate of Technical Sciences, Associate Professor
nina-registr@yandex.ru

Pugina Lidiya V., Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor,
Pugina_lidia@mail.ru

This paper analyzes the rating of the professional activity of the university professors. The authors point out imperfections of ratings, both in quantitative and qualitative characteristics of teacher performance. We suggest the ways to improve the performance evaluation, taking into account the characteristics and specific features of modern teaching in higher education.

Keywords: modernization of educational system rating assessment, evaluation criteria

References

1. Dmitrusenko N.S., Platonova O.A., Pugina L.V. O neobkhodimosti vkhodnogo kontrolya po matematike dlya studentov-pervokursnikov [On the need for entrance control in Mathematics for the freshmen // Proceedings of the 9th International Scientific and Practical Internet Conference «A teacher of a higher school in the 21-st century». – Vol 9. Rostov n/D., PP. 244-246.
2. Dmitrusenko N.S., Pugina L.V. Puti sovershenstvovaniya kontrolya znaniy studentov po matematike [Ways of improving the control over students' knowledge in mathematics // Proceedings of the 11th International Scientific and Practical Internet Conference «A teacher of a higher school in the 21-st century». Vol.11. Rostov n/D., PP. 177-178.

ОБУЧАЮЩАЯ ТЕХНОЛОГИЯ КАК ОСНОВА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МАСТЕРСТВА

Евдокимова Н.В., к.пед.н., доцент

ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный университет путей
сообщения», «Ростовский государственный экономический университет
(РИНХ)», Россия
nvevd@mail.ru

В статье описаны показатели реализации обучающей технологии, которая может и должна стать основой овладения педагогическим мастерством. Показано, что овладение современной технологией обучения даёт молодому преподавателю качества, указанные в традиционном определении педагогического мастерства как функционирующей системы знаний, навыков, умений, обеспечивающей выполнение задач обучения и воспитания. Педагогическое мастерство начинающих преподавателей, опирающихся на технологию обучения поэтапного формирования умственных действий и понятий, проявляется в успешном творческом подходе к решению всевозможных педагогических задач.

Ключевые слова: педагогическое мастерство; обучающая технология; теория поэтапного формирования умственных действий и понятий; профессиональная компетентность педагога.

Педагогическое мастерство преподавателя является общепризнанным условием успешности в сфере педагогической деятельности. Содержание понятия «педагогическое мастерство» раскрывается в трудах отечественных (Е.В. Бондаревская, И.А. Зимняя, И.А. Зязюн, И.Ф. Исаев, В.А. Кан-Калик, И.А. Колесникова, Н.В. Кузьмина, В.Г. Куценко, Б.Т. Лихачев, А.С. Макаренко, В.В. Сериков, В.П. Симонов, В.А. Сластенин, В.А. Сухомлинский, Е.В. Черноштан, А.И. Щербаков) и зарубежных (С. Дженсенс, М. Кеннеди, А. Комбс, С. Конг, Д. Макинтур, А. Маслоу, К. Питторс, К. Роджерс, Ф. Фуллер, П. Херст) исследователей. Важная роль в изучении профессиональной компетентности педагога высшей школы принадлежит Т.Е. Исаевой, которая не только является автором ряда монографий, раскрывающих пути повышения профессиональной квалификации преподавателя [1, 2], но и в течение уже 12 лет является организатором международной Интернет-конференции «Преподаватель высшей школы в XXI веке» и ответственным редактором сборников материалов конференции, содержащих множество интересных статей по указанной теме.

Исследования, посвящённые педагогическому мастерству преподавателя, занимают достойное место в педагогике. Однако массовый опыт работы молодых преподавателей вузов показывает, что их

педагогическое мастерство чаще всего не соответствует современным требованиям к педагогической деятельности. Причина этого кроется, на наш взгляд, не столько в недоработке теоретиков образования и педагогических вузов, сколько в социальной ситуации и в подходах общества к деятельности преподавателя в целом.

Как утверждает В.В. Сериков, «в педагогических исследованиях последних лет ... описание педагогической реальности осуществляется преимущественно в понятиях образовательных программ, содержания, стандартов, технологий, критериев качества. При этом никто не сомневается, что педагог может все это реализовать, исполнить, если есть четко направляющие его деятельность стандарты» [3, с. 54]. Однако вышеперечисленные стандарты не раскрывают начинающему преподавателю способы достижения поставленных целей. Требуются специальные инструментальные умения для того, чтобы преподаватели могли правильно организовать свою деятельность и постепенно овладеть требующимся от них педагогическим мастерством. Основой овладения педагогическим мастерством может и, на наш взгляд, должна стать передовая технология обучения.

Термин «технология» пришёл из производственной сферы, где технология означает алгоритмическую, то есть жестко заданную последовательность действий и операций, предназначенных для получения определенного результата. Технологии, которые применяются в учебном процессе, не имеют столь жестко заданного характера, но образовательные технологии неизменно опираются на определенную образовательную концепцию и требуют определенной системы действий при её реализации. Под технологией обучения понимается область психолого-педагогических знаний, связанная с системой чётких предписаний, обеспечивающих оптимизацию обучения; в технологии обучения содержание, методы и средства обучения находятся во взаимосвязи и взаимообусловленности. Поэтому именно образовательная технология укажет малоопытному преподавателю, как отобрать нужное содержание для конкретного занятия, какие методы и средства обучения будут оптимальными для реализации соответствующей программы и достижения поставленных педагогических задач. Чем эффективнее образовательная технология, тем с большим успехом она может служить основой для овладения педагогическим мастерством.

Создание педагогической технологии обучения — это специальная проектировочная деятельность, которая носит системный характер и позволяет запрограммировать образовательные ситуации, деятельность обучающихся и, со значительной степенью вероятности, гарантировать желаемые результаты. Важным качеством педагогических технологий является измеримость и воспроизводимость результатов.

Инструментальность обучающих технологий проявляется в алгоритмизации предстоящих действий: постановки целей, определении

этапов, действий и операций, ведущих к цели. Соблюдение всех этих требований позволяет гарантировать требуемые результаты, то есть обеспечить воспроизводимость технологии. Таким образом, показателями реализации обучающей технологии в учебном процессе являются:

1. Системность (целостность охвата целей, содержания и процесса обучения). Показатель системности – наличие научной психолого-педагогической основы (это может быть целостная концепция или сумма отдельных научных положений).

2. Воспроизводимость и гарантированность результата. Показатели воспроизводимости: а) наличие диагностических целей; б) существование чёткой системы предписаний (алгоритмов действий на каждом из этапов), которые позволяют решать поставленные задачи и получать запланированные результаты.

3. Система обратной связи. На её наличие указывают: а) наличие системы контрольных заданий, адекватных целям; б) наличие специальных процедур контроля (цели, частота, виды и способы контроля).

В современной педагогической литературе описано более сорока технологий, которые используются в обучении [4]. Среди них: поисково-исследовательская (задачная) технология, разрабатываемая И.Я. Лернером и его последователями, технология критериально-ориентированного обучения, разработанная В.П. Беспалько, теория поэтапного (планового) формирования умственных действий и понятий П.Я. Гальперина и многие другие.

Теория поэтапного формирования умственных действий и понятий является последовательным воплощением деятельностного подхода к обучению и может служить прекрасным примером психолого-педагогической основы для создания обучающей технологии на любом предметном материале. По мнению ведущих отечественных психологов, основные закономерности обучения, описанные в данной теории, сохраняют свое значение на всех уровнях обучения, включая и обучение в высшей школе. Эффективность применения концепции поэтапного формирования, по мнению С.Д. Смирнова «подтверждена многочисленными исследовательскими работами и реальной практикой обучения» [4, с. 62]. Теория поэтапного (планового) формирования умственных действий и понятий «имеет большие заслуги и перспективы именно в плане совершенствования методов эффективной «перекачки» знаний от учителя к ученику за счет организации и регламентации его активности (термин «перекачка» представляет собой очень грубую метафору, ибо, если ученик абсолютно пассивен, он не сможет получить никаких знаний)». [4, с. 65]. Она также помогает воспитать «дисциплинированное» или «систематическое» мышление, по определению П.Я. Гальперина [7, с. 82].

А.А. Леонтьев в статье «Технология развивающего обучения: некоторые соображения» подчеркивает, что всю жизнь он был «сторонником

и активным пропагандистом развивающего обучения, как его понимали А.Н. Леонтьев и Э.В. Ильенков, Б.Д. Эльконин и П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов и В.П. Зинченко» [5, с. 405]. Он предлагает свое развитие деятельностного подхода к обучению в концепции, названной им вариативным личностно-деятельностным подходом [6, с. 400.] При этом А.А. Леонтьев отмечает, что технология обучения в его концепции разработана менее подробно, чем у упомянутых выше авторов, но даже в этих условиях «тот учитель, который разделит наши убеждения и будет работать по нашим программам и учебникам ... сможет сделать в своей профессии гораздо больше, будет расти профессионально и личностно» [3, с. 404].

Авторский опыт работы на факультетах педагогического мастерства РГЭУ (РИНХ) и РГУПС показывает, что молодой преподаватель, вооружённый технологией ТПФУД, видит цели и задачи обучения и владеет методами и приёмами их достижения. Таким образом, овладение современной технологией обучения даёт молодому преподавателю качества, указанные в традиционном определении педагогического мастерства как функционирующей системы знаний, навыков, умений, обеспечивающей выполнение задач обучения и воспитания. Применяя теорию поэтапного формирования умственных действий и понятий, молодой преподаватель получает возможности и способность самостоятельно, творчески, квалифицированно заниматься педагогической деятельностью. Соблюдение требований этой теории ведет к полной перестройке содержания и методов обучения. Высокий практический эффект такого подхода при обучении иностранным языкам доказан целым рядом исследований (О.Я. Кабанова, В.В. Милашевич, Т.Б. Кучерова-Клементьева, Э.В. Маруга, Д.А. Румпит, Е.В. Рыбакова, Е.А. Макарова, А.М. Царев, Е.В. Богданова, А.Д. Гришина и мн. др.). Помимо практического эффекта применение теории П.Я. Гальперина позволяет преподавателям создавать обучающие программы для формирования компетенций, которые ранее представлялись недоступными для массового обучения [8]. Педагогическое мастерство начинающих преподавателей, опирающихся на технологию обучения поэтапного (планового) формирования умственных действий и понятий, проявляется в успешном творческом подходе к решению всевозможных педагогических задач, в эффективном использовании различных приёмов в учебном процессе, значительно повышающих мотивацию, успешность хода и результатов обучения, что ведет к достижению не только учебных, но и воспитательных целей.

Список использованной литературы

1. Исаева, Т.Е. Педагогическая культура преподавателя как условие и показатель качества образовательного процесса в высшей школе (Сравнительный анализ отечественного и мирового образовательного процесса) [Текст] / Т.Е. Исаева. – Ростов н/Д, 2003. – 312 с.

2. Исаева, Т.Е. Классификация профессионально-личностных компетенций вузовского преподавателя [Текст] / Т. Е. Исаева // Педагогика. – 2006. – № 9. – С. 55–60.
3. Сериков, В.В. Субъективная реальность педагога/ В.В. Сериков // Педагогика. 2005. – №10. – С. 53-61.
4. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. – М., Академия, 2001. – 304 с.
5. Леонтьев, А.А. Технология развивающего обучения: некоторые соображения // Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: Избранные психологические труды. – М., Изд-во Московского психолого-социального института: Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2004. – 563 с.
6. Леонтьев, А.А. Педагогика здравого смысла // Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: Избранные психологические труды. – М., Изд-во Московского психолого-социального института: Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2004. – 563 с.
7. Гальперин, П.Я., Котик Н.Р. К психологии творческого мышления // Вопросы психологии. 1980, – № 5. – С. 80-84.
8. Евдокимова, Н.В. Концепция формирования многоязычной компетенции студентов неязыковых специальностей [Текст] // Монография. Ростов-на-Дону, изд. РГЭУ (РИНХ), 2011. – 342 с.

EDUCATIONAL TECHNOLOGY AS THE BASIS OF MASTERING PEDAGOGICAL SKILLS

Evdokimova N.V., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Rostov State University of Economics,
Rostov State Transport University, Russia
nvevd@mail.ru

Young teachers require special training in order to organize their own activities and gradually master pedagogical skills. The article describes the indicators of educational technology implementation, which can and should be the basis of mastering pedagogical skills. It is shown that the mastery of modern technology training gives young teacher qualities defined in the traditional definition of pedagogical skills as a functioning system of knowledge, skills, abilities, providing the tasks of training and education. Pedagogical skills of novice teachers, based on the technology of stepwise formation of mental actions and concepts manifest in the successful creative approach to the solution of various educational tasks.

Keywords: pedagogical skills; educational technology; theory of stepwise formation of mental actions and concepts; professional competence of teachers

References

1. Isaeva T.E. (2003) Pedagogicheskaya kultura prepodavatelya kak uslovie i pokazatel kachestva obrazovatel'nogo protsessa v vysshey shkole (Svravnitel'nyy analiz otechestvennogo i mirovogo obrazovatel'nogo protsessa) [Pedagogical culture of a teacher as a condition and an indicator of the quality of the educational process in high school (Comparative analysis of domestic and global educational process)]. T.E. Isaeva Rostov-on-Don, 2003. 312 pp. (in Russ)
2. Isaeva T.E. (2006) Klassifikatsiya professionalno-lichnostnykh kompetentsiy vuzovskogo prepodavatelya [Classification of professional and personal university teacher's competencies] / T.E. Isaeva/ Pedagogika, [Pedagogy]. – № 9. – pp. 55–60. (in Russ)
3. Serikov V.V. (2005) Subektivnaya realnost pedagoga. [Subjective reality of the teacher] / V.V. Serikov Pedagogika, [Pedagogy] № 10. – pp. 53–61. (in Russ)
4. Smirnov S.D. (2001) Pedagogika i psihologiya visshego obrazovaniya: ot deyatelnosti k lichnosti [Pedagogy and Psychology of Higher Education: from activity to individual] S.D. Smirnov Akademia [The Academy], 304 pp. (in Russ)
5. Leontev A.A. Tehnologiya razvivayushego obucheniya: nekotorye soobrazhenia [Technology of developing education: some considerations] A.A. Leontyev Yazik i rechevaya deyatelnost v obshey i pedagogicheskoy psihologii. Izbrannye psihologicheskie trudi.-M.,Izd-vo Moskovskogo Psikhologo-sotsialnogo instituta; Voronezh, izd-vo "MODEK" [Language and speech activity in general and educational psychology: Selected psychological works. - M., Publishing House of the Moscow Psychological and Social Institute: Voronezh: Publishing House of "MODEK", 2004, 563 p. (in Russ)
6. Leontev A.A. Pedagogika zdravogo smysla [Pedagogy of common sence] A.A. Leontev Yazik i rechevaya deyatelnost v obshey i pedagogicheskoy psihologii. Izbrannye psihologicheskie trudi.-M., Izd-vo Moskovskogo Psikhologo-sotsialnogo instituta; Voronezh, izd-vo "MODEK" [Language and speech activity in general and educational psychology: Selected psychological works. - M., Publishing House of the Moscow Psychological and Social Institute: Voronezh: Publishing House of "MODEK", 2004, 563 p. (in Russ)
7. Galperin P.Ya., Kotik N.R. K psihologii tvorcheskogo myshleniya [The psychology of creative thinking] P.Ya. Galperin, N.P. Kotik Voprosi psihologii Questions of psychology. 1980, - № 5, pp. 80 – 84. (in Russ)
8. Evdokimova N.V. Kontseptsiya formirovaniya mnogoyazichnoy kompetentsii studentov neyazikovih spetsialnostey.//Monographia [Concept of multilingual competence development in students of non-linguistic specialties// Monograph.] N.V. Evdokimova Rostov-na-Donu [Rostov-on-Don, RGEU (RINH),] 2011, 342 pp. (in Russ)

ИНФОРМАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА

Горохова И.Ю., к.пед.н., доцент

*Филиал ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный университет путей
сообщения» в г. Минеральные Воды, Россия*

irina_zhenya@mail.ru

Милованова Е.С., к.пед.н.

*Филиал ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный университет путей
сообщения» в г. Минеральные Воды, Россия*

mes-7272@mail.ru

Целью этой статьи является формирование информационной культуры преподавателя как основы успешной профессионально-педагогической деятельности в условиях информатизации высшего образования. В данной статье рассматривается понятие «информационная культура педагога», дано определение информационной культуры преподавателя вуза. Описаны составляющие информационной культуры преподавателя и выделена совокупность умений и навыков преподавателя, которая определяет его информационную культуру. Определены необходимые профессиональные качества, позволяющие судить о становлении информационной культуры как части общей профессиональной педагогической культуры.

Ключевые слова: информационная культура, информационная культура педагога, составляющие информационной культуры.

В современных условиях информация становится основной культурной ценностью. Она образует культурный феномен информированности человека, характеризующийся превращением потенциальной информации в реальные сведения и индивидуальные знания. Объективно необходимыми становятся личностные качества преподавателя как культурного человека, обуславливающие отношение к информации как к абсолютной ценности [2, с. 46].

Основой успешной профессионально-педагогической деятельности в условиях информатизации высшего образования является систематическая работа по формированию информационной культуры преподавательского корпуса [1, с. 38].

Очевидно, что понятие «культурный человек» тесно связано с объектом и качеством информации о природных и социальных законах. Само понятие «информация» обладает свойством как духовного, так и материального мира человека. С одной стороны, информация формирует материальную среду жизни человека, а с другой служит основным средством межличностных отношений, постоянно возникая, видоизменяясь и трансформируясь в процессе перехода от одного человека к другому. Таким образом, информация одновременно определяет и социокультурную

жизнь человека, и его материальное бытие. Согласно этому, понимание сущности понятия информации является важнейшим компонентом информационной культуры человека.

По мнению И.Я. Лернера, «главная цель обучения и воспитания состоит в передаче молодому поколению накопленной человечеством культуры», что дает возможность признать, что содержанием современного образования является именно культура, в том числе информационная [1, с. 39].

Принято выделять три уровня приобщенности человека к миру информатики и вычислительной техники: компьютерную осведомленность, компьютерную грамотность и информационную культуру [2, с. 48]. Высший уровень в рамках рассматриваемой иерархии занимает информационная культура.

Составляющими информационной культуры личности часто называются: информационная грамотность; информационная компетентность; информационный ценностно-смысловой компонент; информационная рефлексия; информационное культуротворчество. Информационная культура рассматривается в качестве необходимой предпосылки эффективной работы с информацией: накопления, получения, кодирования и переработки любого рода, в создании на этой основе качественно новой информации, ее практическом использовании, передаче, а так же грамотность и компетентность в понимании природы информационных процессов и отношений, гуманистически организованную информационную целостно-смысловую сферу (ценностные ориентации, интересы, стремление, мировоззрение), творчество в информационном поведении и социально-информационной активности [2, с. 50].

Феномен педагогической культуры раскрывается как интегральное качество личности педагога-профессионала, как условие и предпосылка эффективной педагогической деятельности, как обобщенный показатель профессиональной компетентности преподавателя и как цель профессионального самосовершенствования [2, с. 51].

Рассмотрим несколько подходов к определению термина «информационная культура педагога»:

Н.Н. Масленникова отмечает, что информационная культура преподавателя включает следующие параметры: овладение компьютерной грамотностью; способность к овладению информационно-коммуникативными технологиями как новыми средствами для решения проблем образования; умение сотрудничать со студентом в учебном процессе в режиме саморазвития, используя сети телекоммуникации; способность быстрее других отследить, оценить, понять предложенную информацию и включить ее в учебный процесс.

Е.В. Каширина считает, что информационная культура педагогов есть готовность преподавателей к применению информационных технологий в обучении [1, с. 41]. В содержании понятия «информационная культура педагога» можно выделить различные составляющие.

Наш подход состоит в том, что мы рассматриваем информационную культуру, как компонент в структуре педагогической культуры личности преподавателя и считаем, что формирование информационной культуры преподавателя вуза определяется, прежде всего, необходимостью решения профессиональных задач, направленных на повышение качества подготовки будущего специалиста [1, с. 42].

В этом ракурсе общая или базисная информационная культура преподавателя определяется наличием характеристик, параметров, определяющих готовность эффективно решать широкий круг повседневных задач независимо от особенностей узких, специальных видов деятельности.

Это позволяет сделать вывод о том, что необходимыми профессиональными качествами, позволяющими судить о становлении информационной культуры как части общей профессионально-педагогической культуры, с нашей точки зрения, должны стать такие характеристики преподавателя вуза, как:

- саморазвивающая активность педагога;
- ориентировка в области преподаваемого предмета и высокий уровень владения им, способность к изменению предметного содержания в условиях информатизации образовательного процесса;
- способность к критической оценке и интеграции личного и иного (отечественного, зарубежного, исторического, прогнозируемого) опыта деятельности в современной информационной среде;
- развитие и формирование личных творческих качеств, которые дают возможность генерировать педагогические идеи в современной информационной среде с целью получения новых педагогических результатов;
- наличие высокого уровня коммуникативной культуры (в том числе и в области информационного взаимодействия с помощью технических средств), теоретических представлений и опыта организации информационного взаимодействия;
- наличие рефлексивной культуры, сформированность потребности к саморефлексии и к совместной рефлексии с другими субъектами информационного взаимодействия в педагогическом процессе;
- моделирование информационного пространства,
- наличие информационного мышления,
- прогнозирование результатов собственной информационной деятельности;
- высокий исследовательский потенциал преподавателя;
- освоение культуры отбора, получения, воспроизводства, хранения, преобразования, передачи, способов представления и интеграции информации [2, с. 53].

Мы определяем информационную культуру преподавателя вуза как системное полидетерминированное динамическое образование, интегральное свойство личности педагога, определяемое как

субъективный, социально значимый способ сочетания информационных технологий с гуманистическими ценностями профессии, воплощающийся в профессиональном поведении [2, с. 53].

Опишем три основные составляющие информационной культуры преподавателя:

- мировоззренческую, предлагающую осознание педагогом влияния информационных технологий на развитие современного общества и системы образования; видение мира как открытой информационной системы; осознание социальных последствий информатизации общества и образования; представление о структуре и содержании современных профессий в контексте глобальной информатизации;
- когнитивную, включающую знания об информации, информационных процессах, моделях и технологиях; о приемах работы на компьютере; его программном обеспечении;
- профессионально-деятельностную, предполагающую накопление опыта использования информационных и коммуникационных технологий в педагогической деятельности [1, с. 44].

Выделим совокупность умений и навыков преподавателя, которые определяют его информационную культуру, необходимую для эффективного применения средств новых информационных технологий в учебном процессе. Педагог должен стремиться к возможно более полному использованию персонального компьютера и других средств информационных и коммуникационных технологий, имея в виду различные аспекты их применения. Для обучения учащихся с использованием компьютерных средств преподаватель должен:

- иметь представление об устройстве компьютера;
- уметь работать с операционной системой (создавать, копировать, перемещать, удалять, переименовывать папки и файлы);
- уметь использовать имеющееся сервисное программное обеспечение (программы архивации, антивирусные программы, программы проверки дисков);
- использовать программное обеспечение общего назначения: вводить, редактировать и форматировать текст с помощью текстовых процессоров, строить различные изображения с помощью графических редакторов, создавать таблицы и производить простые расчеты в электронных таблицах, создавать слайды с помощью программы презентационной графики;
- уметь применять пакеты прикладных программ для решения различных задач;
- быть знакомым с коммуникационными возможностями информационных технологий, услугами глобальной сети Internet и уметь применять их в учебных целях;
- уметь подобрать (выбрать) определенную методику для конкретной группы, темы, типа вычислительной техники [2, с. 54].

Список использованной литературы

1. Горохова, И.Ю. Подготовка преподавателей к использованию информационных и коммуникационных технологий в образовательном процессе. – Георгиевск: ГТИ (филиал) СевКавГТУ, 2007. – 153 с.
2. Горохова, И.Ю. Подготовка преподавателей колледжа технического профиля к использованию информационных и коммуникационных технологий в образовательном процессе: Дис.... канд. пед. наук. – Ставрополь: 2006. – 197 с.

UNIVERSITY TEACHER'S INFORMATION CULTURE

Gorokhova Irina Ju., Associate Professor, Aandidate of pedagogical science
Branch of Rostov State Transport University in Mineralnye Vody, Russia
irina_zhenya@mail.ru

Milovanova Elena S., Associate Professor, Candidate of pedagogical science
Branch of Rostov State Transport University in Mineralnye Vody, Russia
mes-7272@mail.ru

The purpose of this article is formation of the teacher's information culture as a basis for successful professional and pedagogical activity in the conditions of informatization of the higher education.

In this article the concept «information culture of the university teacher» is considered, definition of the teacher's information culture is given. The components of information culture of the teacher are described and set of the teacher's skills which define his information culture is marked out. The necessary professional qualities allowing to judge formation of information culture as parts of the general professional pedagogical culture are defined.

Key words: information culture, information culture of the teacher, components of information culture.

References

1. Gorokhova I.J. *Podgotovka prepodavateley k ispolzovaniju informatsionnykh i kommunikatsionnykh tekhnologij v obrazovatel'nom processe.* –Georgievsk: [Training of teachers for use of information and communication technologies in educational process]. Georgievsk: GTI (branch) of SevKAvGTU, 2007. – 153 pp. (In Russ.)
2. Gorokhova I.J. *Podgotovka prepodavateley kolledzha tekhnicheskogo profilja k ispolzovaniju informatsionnykh i kommunikatsionnykh tekhnologij v obrazovatel'nom processe.*Stavropol:[Training of college teachers of a technical profile for use of information and communication technologies in educational process] dis...kand.ped.nauk. – 2006. – 197 pp. (In Russ.)

III. СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ

СТРАТАГЕМНОСТЬ – ИСТОРИЧЕСКИЙ ЭТАП РАЗВИТИЯ СТИМУЛИРУЮЩЕЙ КОММУНИКАЦИИ

Аврускина Е.Б., к.пед.н.

*ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный университет путей
сообщения», Россия
avruskina@mail.ru*

В данной работе рассматриваются основные характеристики стратагемной коммуникации, отраженной в исторических трактатах Древнего Востока и Античности, с целью доказать, что стратагемность является одним из этапов развития стимулирующей коммуникации.

Ключевые слова: стимулирующая коммуникация, стратагема, стратагемное мышление, стратагемная ментальность, стратагемная коммуникация, характерные свойства стратагем.

Еще с древних времен люди старались организовать свое взаимное общение так, чтобы воздействовать, управлять и по возможности контролировать коммуникативные акты и деятельность друг друга. Результаты исследований ученых в различных областях социально-гуманитарных наук неоспоримо подтверждают, что потребность направить коммуникативный акт в определенном, выгодном для инициатора коммуникации, направлении вынуждала его применять логические, тактические, психологические, лингвистические хитрости, которые обладали той или иной степенью воздействия на другого участника коммуникативного акта, носили скрытый или открытый характер, что является сутью стратагемной формы коммуникации.

Стратагемность – один из древнейших и вместе с тем современных исторических феноменов, оказавших значительное влияние на современную педагогическую сферу, а точнее на стимулирующую форму коммуникации. Некоторые черты и характерные признаки стратагемного мышления, сформировавшиеся за долго до появления понятий "стимул", "стимулирование" и тем более "педагогика стимулирования", во многом отражаются в стимулирующих методах и формах обучения.

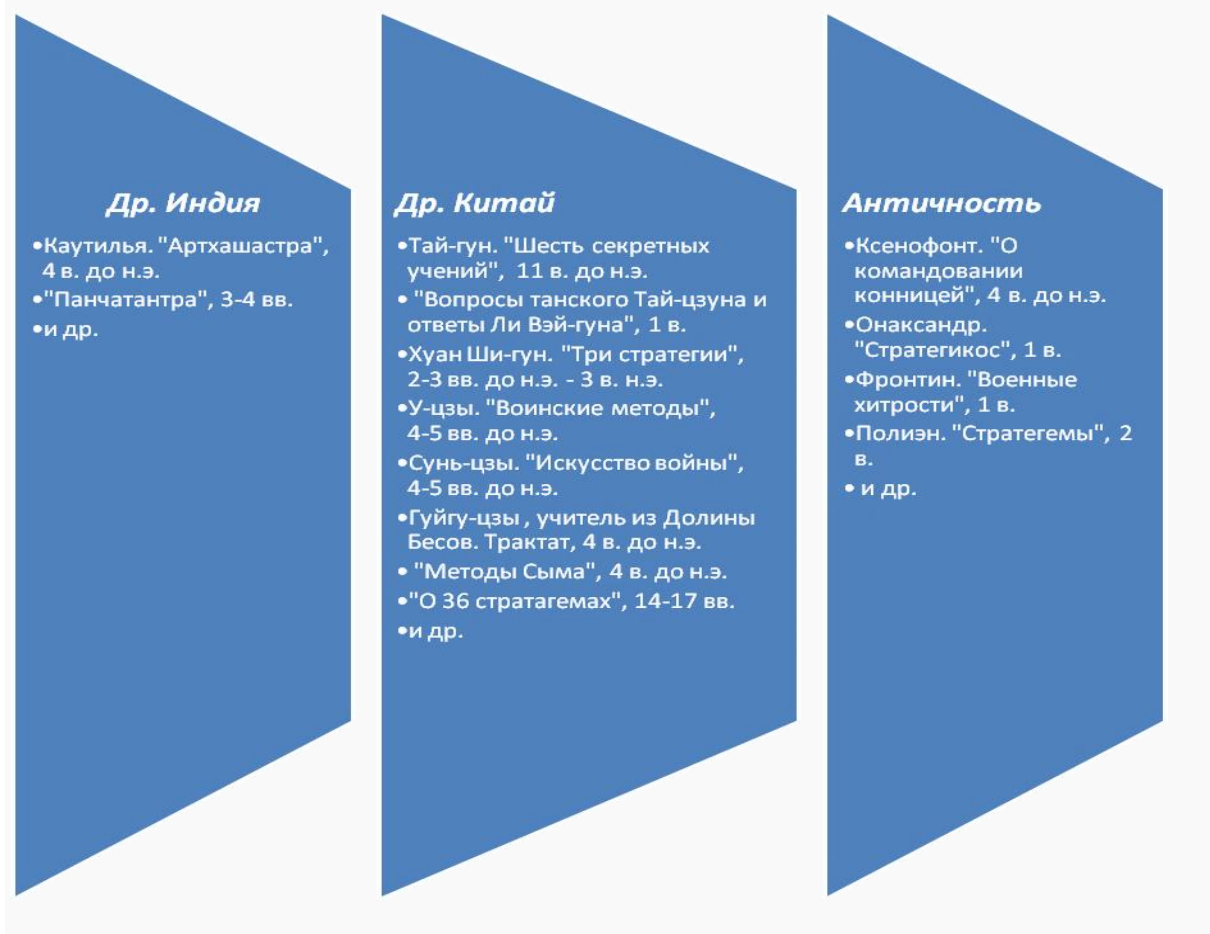
Стратагемный контроль противника – это философское искусство, передаваемое через века из поколения в поколение, органично существующее в Восточной и Античной ментальностях, активно применяемое на практике политиками и дипломатами как современных, так и древнейших времен. Многие правители Древнего Востока, Древнего Рима и Древней Греции не только самостоятельно изучали трактаты,

отражающие суть стратагемного мышления, но и воспитывали на них своих преемников.

В.С. Мясников [1; 2, с. 6] утверждает, что в китайском языке семантика термина "стратагема" несет в себе "сообразительность, изобретательность, находчивость" [3]. Швейцарский ученый-правовед, Х. фон Зенгер [4, с. 24-25] при анализе содержания понятия "стратагема", делает вывод, что в европейских языках в его основное значение входит любая хитрость, уловка, прием, интрига, в том числе и военная, целью которой является получение преимущества [5].

Некоторые исследователи полагают, что стратагемное мышление зародилось в Древнем Китае, другие, что в Древней Индии и уже оттуда попало в Древний Китай и далее в Древнюю Грецию и Древний Рим. Но, судя по датам создания стратагемных трактатов, оно появилось в этих странах практически одновременно (учитывая погрешность датировки). (См. схему 1.) Данное положение подтверждается и тем, что, несмотря на всю похожесть, характер стратагемного образа мыслей во всех трех странах несколько отличается, окрашиваясь местными культурно-историческими особенностями.

Схема 1. Стратагемная коммуникация в культурно-исторических трактатах Др. Индии, Др. Китая, Др. Греции и Др. Рима



Начнем с *Древней Индии*, где появилась "*Артхашастра*" (4 в. до н.э.) *Каутильи* [6; 7] (известного также под именем Чанакья, влиятельного советника и министра Чандрагупты I), политический и экономический трактат из 15 "книг", дающий царю практические наставления и рекомендации как правильно управлять страной.

Каутилья предписывает правителю не только долг править страной, но вменяет ему в обязанности быть искусным ремесленником своего дела, рекомендуя ему, что и как нужно делать для укрепления власти и финансового процветания.

Не менее интересна стратагемность "*Панчатантры*" (3-4 вв. н.э.) [8], пятикнижная из притч, басен и сказок в стихотворной форме о житейской мудрости, предназначенного для обучения царских детей и юношей знатных родов искусству дипломатии и грамотному санскриту. Персонажи "*Панчатантры*" – животные, социум и поведение которых являются копией человеческих. В данном произведении в повествовательной форме обсуждаются каверзные для правителя ситуации.

Еще в *Китайской Древности* деятельность полководцев и государственных деятелей была наполнена многоходовыми хитростями и ловушками, целью которых было скрытно добиться желаемого результата.

Китайская стратагемная мудрость в 11 веке воплотилась в "*Семикнижии*" – семи книгах, входящих в "Семь военных канонов". "Семикнижие" состоит из следующих классических военных трактатов: "Искусство войны" Сунь-цзы, "Военные методы" У-цзы, "Методы Сыма", "Вопросы и ответы танского Тай-цзуна и Ли Вэй-гуна", "Вэй Ляо-цзы", "Три стратегии Хуан Ши-гуна", "Шесть секретных учений Тай-гуна" [9]. Ниже мы рассмотрим некоторые из них.

Одним из самых древних китайских военных трактатов является "*Шесть секретных учений*" (11 в. до н.э.) [10], автором которых предполагается стратег Цзян Цзыя, известный как *Тай-гун*. Текст трактата – это наставления Цзян Цзыя правителю династии Чжоу Вэнь-Вану, разделенные на шесть "учений", а именно: "Гражданское секретное учение", "Военное секретное учение", "Секретное учение дракона", "Секретное учение тигра", "Секретное учение леопарда", "Секретное учение собаки". Среди затрагиваемых тем, как видно из "учений", не только ситуации, связанные с организацией военных действий, но и с успешным управлением государством.

В известном китайском документе, "*Искусство войны*" [11] (4-5 вв. до н.э.), автором которого считается *Сунь-цзы*, выдающийся китайский государственный деятель и полководец, в сжатой, иносказательной форме продемонстрирована стратагемность как искусство психологического противоборства, в котором действуют собственные правила и законы [2, с. 7; 10]. В данном трактате изложены основные положения и рекомендации о том, как должен мыслить и действовать полководец в интересах своего государства [3].

Приведенные в трактате Сунь-цзы положения в совокупности отражают суть стратагемного мышления, как и мысли, изложенные в трактате древнекитайского полководца У-цзы *"Военные методы"* (4-5 вв. до н.э.). "У-цзы сказал: то, что мы называем Путь, означает возврат к первооснове всего существующего. То, что мы называем справедливость, означает, совершая дела, получать по заслугам. То, что мы называем замыслом (стратегией), означает избежать бедствия и получить выгоду. То, что мы называем основой, означает стремление сохранить силу государства и обеспечить успех" [12, Глава 1. Управление страной].

Идея стратагемного управления коммуникативным актом получила дальнейшее развитие в военно-политическом трактате Гуйгу-цзы, учителя из Долины бесов (4 в. до н.э.) [13], тайно ознакомиться с которым стремились даже императоры, хотя предназначен он был для министров и дипломатов как инструкция по оказанию влияния на правителя, став его фаворитом [14].

Согласно Гуйгу-цзы: "Манипуляция – это умение управлять ситуацией таким образом, чтобы она привела к желаемому результату. Пусть враг по доброй воле придет туда, куда захочет наш стратег. Для этого нужно уметь вынудить его к пассивности, лишить возможности совершать ответные действия – кроме тех, что выгодны нам. И тогда в нужный срок его можно будет победить без боя" [3], [14].

Трактат Гуйгу-цзы является антириторическим. Он обучает тому, как воздействовать на людей так, чтобы добиться желаемой цели, еще до того, как мы начали говорить: "... акцент делается не на построении нашей речи, а на создании таких отношений с другим человеком, чтобы любое наше предложение было принято без всяких сомнений, раздумий и споров" [3], [14].

"Три стратегии Князя Желтой Скалы" (2-3 вв. до н.э. - 3 в. н.э.), или "Хуан Ши-гун сань люэ", известный также как "Три стратегии Хуан Ши-гуна" [15], трактат об управлении страной, воздействии на умы людей и организации военного дела [16].

В тексте трактата отражены три стратегии. "Высшая стратегия" – о нормах благопристойности, определении злодеев и героев, причинах побед и поражений, чтобы выбрать достойных и наказать врагов. "Средняя стратегия" – о добродетельном поведении, об оценке возможностей людей, с целью грамотного их использования. "Низшая стратегия" – об угрозе и безопасности, последствиях нанесения вреда достойным, что позволяет понять аспекты успешного управления, причины процветания и упадка [16].

В *«Трактате о 36 стратагемах»* (14-17 вв.) [2, с. 6] сконцентрирована обобщенная классификация метафорических схем стратагемного воздействия, а также приводятся методические рекомендации по их применению в зависимости от требований ситуации.

Несмотря на все предпринимаемые в Древнем Китае попытки скрыть стратагемный подход к ведению военных и государственных дел, данная наука вышла за пределы китайской территории, проникла в другие страны

и распространилась там. Но, учитывая иные исторические и культурные условия, иные традиционные ценности, уникальную психологию наций, стратагемность имеет там другие масштабы распространения в обществе, другую степень влияния на участников социальных процессов.

Обратимся к *Античному* периоду развития стратагемности.

Древнеримский политик и полководец *Секст Юлий Фронтин* в своих *"Военных хитростях"* (1 в. н.э.) [17] сделал акцент не на тщательно обдуманной, спланированной по всем военным правилам стратегии, а именно на "хитростях" – "стратегемах", которые он почерпнул из собственного опыта, а также античных источников – такие хитрости встречались во многих военных произведениях греков и римлян (Ксенофонт, Онаксандр, Геродот, Фукидид, Цезарь, Саллюстий, Тит Ливий, Палибий, Диодор, Валерий Максима, Тацит). Целью Фронтинана было впервые создать "собрание сочинений" тактических и психологических стратегем.

"Военные хитрости" это учебник по военному делу, скомпилированный в кратких формулировках и разделенный на четыре тематических части: 1) стратегемы, относящиеся к подготовке боя, 2) стратегемы в бою и непосредственно после боя; 3) стратегемы при осаде городов, 4) разное.

Во 2 веке появились *"Стратегемы"* *Полиэна*, римлянина Македонского происхождения. Полиэн, не владея военным искусством, а будучи писателем, создавал данное литературное (но несомненно носящее прикладной характер) произведение только на основании информации из других источников. Из 900 стратегем до нас дошла большая их часть, например: "Александр во время осады Тира, желая окружить стены тирийцев высоким валом, сам первым взял корзину и, наполнив ее землей, отнес в необходимое место. Когда македоняне увидели, что сам царь принялся за работу, тотчас сбросив хламиды, быстро построили вал" [18, с. 149].

Рассмотрев некоторые из стратагемных трудов Древней Индии, Древнего Китая, Древней Греции и Древнего Рима, мы пришли к выводу, независимо от того в каких культурно-исторических условиях возникла та или иная стратагема, все они обладают определенными общими *характерными свойствами*, а именно: скрытая мотивация; наличие выигрыша, достижение поставленной цели; акцент на вопросе "как делать", а не "что делать"; практическое руководство к действию; алгоритмичность действий; схематизация, упрощенность действий; просчитываемость ситуации; возможность постоянного контроля ситуации; запрограммированная система поведения; коммуникативность сценария; внеэтичность, цель оправдывает средства; долгосрочная перспектива получения ожидаемого результата, достижения конечной цели; видимая "бездейственность" при действии; идеализация положительного персонажа стратагемы; метафоризация, клишированность содержания; психологическое противоборство; продукт сознательного

творчества; относительная независимость успешной реализации от автора и исполнителя; и др.

Понимая под *стимулирующей коммуникацией* такой способ взаимодействия и взаимовоздействия участников процесса общения, при котором целенаправленное создание стимулирующих ситуаций, стимульной среды, а также использование лингвистических приемов стимулирования преследует цель перехода от управления коммуникативными действиями собеседника к актуализации его мотивационной сферы, стремления к совершенствованию компетенций [3, с. 51], мы полагаем, что многие из характеристик стратагемной формы коммуникации свойственны и стимулирующей коммуникации, а именно: постановка преподавателем цели со скрытой мотивацией, алгоритмичность действий преподавателя и студентов, идеализация коммуникативного сценария, предсказуемость развития ситуации, долгосрочная перспектива получения результата обучения, относительная независимость реализации форм и методов стимулирующей коммуникации от автора и исполнителя и т.д. Структурные компоненты стратагемной коммуникации также очень схожи со структурированием форм стимулирующей коммуникации – целью применения средств является воздействие на участника коммуникации (или обучения) и его направление в соответствии с задачами инициатора акта коммуникации. Как и коммуникация в ее общем значении, как и стимулирующая коммуникация, так и стратагемная коммуникация так же делится на два блока – внутреннюю коммуникацию и внешнюю, которая далее делится на вербальный и невербальный блоки [3].

Схожесть характерных особенностей стратагемной коммуникации и стимулирующей подтверждают, что некоторые аспекты стратагемности, пройдя через культурно-исторические изменения, реализовались в стимулировании.

Список использованной литературы

1. Губарев, В. Академик Владимир Мясников: Секретное оружие Востока [Текст] / В. Губарев. – Литературная газета. – 2003, №21 (5925).
2. Мясников, В.С. Антология хитроумных планов [Текст]: вступительная статья к монографии Харро фон Зенгера "Стратагемы. О китайском искусстве жить и выживать. Знаменитые 36 стратагем за три тысячелетия" / В.С. Мясников. — М., 1995.
3. Аврускина, Е.Б. Стимулирующая коммуникация в профессиональной подготовке студентов социально-экономического профиля (на материале изучения иностранного языка) [Текст]: Дисс. ... канд.пед.наук: 13.00.08 / Е.Б. Аврускина. – Ростов-на-Дону, 2010. – 230с.

4. Зенгер, Х. Стратегемы. О китайском искусстве жить и выживать. Знаменитые 36 стратегем за три тысячелетия [Текст] / Х. Зенгер. — М., 1995.
5. Грачев, Г. Манипулирование личностью: Организация, способы и технологии информационно-психологического воздействия [Текст] / Г. Грачев, И. Мельник. — М.: Алгоритм, 2002.
6. Артхашастра, или Наука политики [Электронный ресурс] / пер. с санскрита С.Ф. Ольденбурга, Ф.И. Щербатского, Е.Е. Обермиллера, А.И. Вострикова, Б.В. Семичова. — Изд. подг. В.И. Кальянов; примеч. В.И. Кальянова; указат. В.Г. Эрмана. — Редакц. комиссия изд.: В.В. Струве (ответственный редактор), Б.А. Ларин, В.И. Кальянов, И.П. Байков. — М.-Л.: Издательство Академии наук СССР, 1959. — 796с. — Режим доступа:
http://www.orientalstudies.ru/rus/index.php?option=com_publications&Itemid=75&pub=1066 Проверено: 11.03.2015.
7. Артхашастра, или Наука о политике [Текст] / В.И.Кальянов. — М., 1993.
8. Панчатантра. Сборник басен и притч древней Индии [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://sokrnarmira.ru/index/0-3017> Проверено: 11.03.2015.
9. Жан-цзюй, С. Военные методы Сыма Жан-цзюя [Электронный ресурс] / С. Жан-цзюй. — Отрывок из кн.: У-цзин. Семь военных канонов Древнего Китая. — СПб.: Евразия, 1998. — Режим доступа:
<http://militera.lib.ru/science/zhan-tsui/index.html> Проверено: 11.03.2015.
10. Шесть секретных учений Тай-гуна [Электронный ресурс] / Отрывок из кн.: У-цзин. Семь военных канонов Древнего Китая; пер. с кит. и коммент. Ральфа Д. Сойера, 1993; пер. с англ. Котенко Р. В., 1997, 2001. — Изд. гр. "Евразия", 2001. — Режим доступа:
<http://china.kulichki.com/Gifts/ClassicsOfWar/index.shtml> Проверено: 11.03.2015.
11. Сунь-цзы. Трактат о военном искусстве [Электронный ресурс] / Сунь-цзы. — Режим доступа: <http://militera.lib.ru/science/sun-tszy/index.html> Проверено: 11.04.2010.
12. У-цзы. Об искусстве ведения войны [Электронный ресурс] / У-цзы; под ред. проф. генерал-майора Разина Е. А.; пер. с древнекитайского и примеч. подполковника Сидоренко Е. И. — М.: Воениздат, 1957. — Режим доступа: <http://militera.lib.ru/science/u-tszy/index.html> Проверено: 11.03.2015.
13. Гуй Гу-цзы: Классик политической стратегии [Электронный ресурс]. — Режим доступа: http://www.ckp.ru/biblio/m/ma_36/guigu_tszy1.htm Проверено: 11.03.2015.
14. Михайлова, Т. Манипулирование по-китайски [Текст]: Трактат Гуйгу-цзы, учителя из Долины бесов / Т. Михайлова // Лицейское и гимназическое образование. — 2003, № 9. — С. 47-53.

15. Каменев, А.И. Три стратегии князя Желтой скалы [Электронный ресурс] / А.И. Каменев. – Режим доступа: http://artofwar.ru/k/kamenew_anatolij_iwanowich/tristrategiiknjazjzheltojskaly.shtml Проверено: 11.03.2015.
16. Юркевич, А. Г. Сань Люэ [Электронный ресурс] / А.Г. Юркевич. – Режим доступа: http://fshq.ru/Chinese_philosophy/sany_luyae.html Проверено: 11.03.2015.
17. Фронтин, С.Ю. Стратегемы. Военные хитрости [Электронный ресурс] / С.Ю. Фронтин. – Режим доступа: http://galactic.org.ua/strateg/a_ctrat.htm Проверено: 11.03.2015.
18. Полиэн. Стратегемы [Электронный ресурс] / Полиэн; пер. О. Ю. Владимирской (кн. I), группы под ред. А. Б. Егорова (кн. II), Л. Д. Бондарь (кн. III), М. М. Холода и Т. В. Антонова (кн. IV), И. В. Косинцевой (кн. V и VII), А. Б. Егорова (кн. VI и VIII). – Под общ. ред. А. К. Нефёдкина. – СПб., Евразия, 2002. – 608 с. – Режим доступа: http://vk.com/doc21083548_275217870?hash=7bf9cc4040b80c56ae&dl=fba683a027b8577af2 Проверено: 11.03.2015.

STRATAGEMS AS A HISTORIC STAGE OF STIMULATING COMMUNICATION

Avruskina Elena B., Candidate of pedagogical science, Senior teacher
Rostov State Transport University, Russia
avruskina@mail.ru

In the article we discuss the key features of stratagemic communication that is reflected in the historical documents of Ancient Asia and Antiquity in order to prove stratagems are one of the development stages of stimulating communication.

Key words: stimulating communication, stratagem, stratagemic thinking, stratagemic mentality, stratagemic communication, key features of stratagems

References

1. Gubarev V. (2003) Akademik Vladimir Mjasnikov: Sekretnoje oruzhije Vostoka [Academician Vladimir Mjasnikov: Asian secret weapon]. / V. Gubarev. Literaturnaja gazeta [Literary newspaper]. №21. (in Russ.)
2. Mjasnikov V.S. (1995) Antologija hitroumnyh planov: vstupitelnaja statja k monographii Harro fon Zengera "Stratagemy. O kitajskom iskusstve zhit i vyzhivat. Znamenityje 36 stratagem za tri tysjacheletija" [Anthology of resourceful plans: introductory article to the H.fon Zenger's monograph "Stratagems. About Chinese art to live and to survive. Famous 36 stratagems for three millennia"]. / V.S. Mjasnikov. Moscow. (in Russ.)
3. Avruskina E.B. (2010) Stimulirujuschaja kommunikacija v professionalnoj podgotovke studentov socialno-economicheskogo profilja (na materiale

- izuchenija inostrannogo jazyka) [Stimulating communication in the professional training of social and economic sphere students (on the basis of foreign language study)]. / E.B. Avruskina. Dissertacija ... kandidata pedagogicheskikh nauk: 13.00.08 [Dissertation for the candidate of pedagogical science degree: 13.00.08]. Rostov-on-Don, 230p.
4. Zenger H. (1995) Stratagemy. O kitajskom iskusstve zhit i vyzhivat. Znamenityje 36 stratagem za tri tysjacheletija [Stratagems. About Chinese art to live and to survive. Famous 36 stratagems for three millennia]. / H. Zenger. Moscow. (in Russ.)
 5. Grachov G. (2002) Manipulirovanije lichnostju: Organizacija, sposoby i tehnologii informacionno-psihologicheskogo vozdejstvija [Manipulation of an individual: organization, methods and technologies of informational and psychological impact]. / G. Grachov, I. Melnic. Moscow: Algorithm. (in Russ.)
 6. Arthashastra, ili Nauka politiki (1959) [Arthashastra or the Science of politics]. Moscow-Leningrad: USSR Academy of Sciences Publ., 796p. Available at:
http://www.orientalstudies.ru/rus/index.php?option=com_publications&Itemid=75&pub=1066 (accessed 11.03.2015). (in Russ.)
 7. Arthashastra, ili Nauka politiki (1993) [Arthashastra or the Science of politics]. / V.I. Kaljanov. Moscow. (in Russ.)
 8. Panchatantra. Sbornik basen i pritch Drevnej Indii [Panchatantra. Collection of fables and parables of Ancient India]. Available at:
<http://sokrnarmira.ru/index/0-3017> (accessed 11.03.2015). (in Russ.)
 9. Zhan-czuj S. (1998) Vojennyje metody Syma Zhan-czuja [Zhan-czuj military methods]. / A piece out of the book U-czin "Seven military canons of Ancient China". St. Petersburg: Eurasia. Available at: <http://militera.lib.ru/science/zhan-tsui/index.html> (accessed 11.03.2015). (in Russ.)
 10. Shest sekretnyh uchenij Taj-guna (2001) [Taj-gun six secret learnings]. / A piece out of the book U-czin "Seven military canons of Ancient China". Publ.gr.: Eurasia. Available at:
<http://china.kulichki.com/Gifts/ClassicsOfWar/index.shtml> (accessed 11.03.2015). (in Russ.)
 11. Sun'-czy. Traktat o voennom iskusstve [Treatise about the art of war]. Available at: <http://militera.lib.ru/science/sun-tszy/index.html> (accessed 11.03.2015). (in Russ.)
 12. U-czy (1957). Ob iskusstve vedenija vojny [About the art of war]. / Moscow: Vojenizdat. Available at: <http://militera.lib.ru/science/u-tszy/index.html> (accessed 11.03.2015). (in Russ.)
 13. Guj Gu-czy: Klassik politicheskoy strategii [Guj Gu-czy: Classic of political strategy]. Available at: http://www.ckp.ru/biblio/m/ma_36/guigu_tszy1.htm (accessed 11.03.2015). (in Russ.)
 14. Mehajlova T. (2003) Manipulirovanije po-kitajski: Traktat Guj Gu-czy, uchitelja iz Doliny Besov [Chinese manipulation: Treatise of Guj Gu-czy, a

- teacher from Valley of Demons]. / T. Mehajlova. Licejskoje i gimnazicheskoje obrazovanije [Lyceum and gymnasia education]. № 9, pp. 47-53. (in Russ.)
15. Kamenev A.I. Tri strategii knjazja Zheltoj skaly [Prince of the Yellow rock's three strategies]. / A.I. Kamenev. Available at: http://artofwar.ru/k/kamenew_anatolij_iwanowich/tristrategiiknjazjzheltojskaly.shtml (accessed 11.03.2015). (in Russ.)
16. Jurkevich A.G. San' L'ue [San' L'ue]. / A.G. Jurkevich. Available at: http://fshq.ru/Chinese_philosophy/sany_luyae.html (accessed 11.03.2015). (in Russ.)
17. Frontin S.U. Stratagemy. Vojennyje hitrosti [Stratagems. War rules]. / S.U. Frontin. Available at: http://galactic.org.ua/strateg/a_ctrat.htm (accessed 11.03.2015). (in Russ.)
18. Polien (2002). Stratagemy [Stratagems]. / Polien. Saint Petersburg: Eurasia, 608p. Available at: http://vk.com/doc21083548_275217870?hash=7bf9cc4040b80c56ae&dl=fba683a027b8577af2 (accessed 11.03.2015). (in Russ.)

К ВОПРОСУ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ-ДОКУМЕНТОВЕДОВ НАВЫКАМ ЭФФЕКТИВНОЙ КОММУНИКАЦИИ

Гордеева В.М., магистр филологии

Морской государственный университет им. адм. Г.И. Невельского, Россия
Filolog27@mail.ru

В данной статье рассматривается вопрос развития коммуникабельности у студентов специальности «документоведение и документационное обеспечение управления». Дается определение термину «коммуникабельность», также вводится понятие «продуктивное общение». Представлен блок занятий, посвященный развитию навыков монологической речи и коммуникативного воздействия. Анализируются положительные и отрицательные стороны выступлений студентов.

Ключевые слова: документоведение, коммуникабельность, речевая коммуникация, продуктивное общение, монолог, речевое воздействие, публичное выступление.

В настоящее время специальность «документоведение» является одной из самых востребованных на рынке труда. Специалист-документовед должен обладать не только знаниями в области делопроизводства, но и иметь грамотную речь как устную, так и письменную. Решением данной проблемы занимается дисциплины «Русский язык и культура речи» и «Стилистика документации». Однако, еще одно качество, которым должен обладать будущий документовед,

является коммуникабельность. По статистике сайта job.ru работодатели заинтересованы в активных и коммуникабельных кандидатах, обладающих навыками делового общения [5, с. 4-5].

Часто смысл термина «коммуникабельность» сводится к простому бытовому общению, при этом не учитывается отнесенность данного понятия к сфере деловой коммуникации, поэтому основными задачами нашей работы является рассмотрение понятия «коммуникабельности» применительно к деловой сфере, а также описание методов, которые помогут развить навыки продуктивного общения у учащихся специальности «документоведение и архивоведение».

Словарь методических терминов Э.Г. Азимова, А.Н. Щукина дает следующее определение понятию «коммуникабельность» [1, с. 98]. *Коммуникабельность* – это социально-психологическая черта личности, способность к общению с другими людьми.

Согласно словарю С.И. Ожегова, *коммуникабельным* следует считать того человека, с которым легко общаться [4]. Проанализировав эти два определения, можно выделить общее значение термина – способность к общению.

Однако, понятие «коммуникабельность» не исчерпывается только этими определениями. Применительно к деловой сфере, мы понимаем коммуникабельность как умение общаться продуктивно, т.е. строить свою речь таким образом, чтобы коммуникация давала положительный результат. Наиболее важные факторы, влияющие на коммуникабельность, это знание этикетных норм и умение ими пользоваться, умение избежать коммуникативной неудачи, а также навыки речевого воздействия как в бытовом, так и в официальном общении. Развитием вышеуказанных качеств занимается дисциплина «речевая коммуникация».

Данный курс не входил в программу обучения документоведов в МГУ им. адм. Г.И. Невельского до 2013 г. После введения данной дисциплины в учебный план специальности неоднократно возникали споры о целесообразности преподавания этого курса. Нередко высказывалось мнение о том, что дисциплина «речевая коммуникация» не является профильной для студентов-документоведов и отрицательно сказывается на качестве их профессиональной подготовки.

Однако мы не согласны с данным положением и считаем, что преподавание курса «речевая коммуникация» способствует формированию как коммуникативной и, так и профессиональной компетенции будущих документоведов.

Основной целью данного курса является выработка у студентов теоретических знаний об основных понятиях языка и коммуникативной деятельности, а также овладение рядом коммуникативных навыков и умений:

- ведение делового разговора;
- убеждение с применением коммуникативных стратегий и тактик;
- умение успешно выступать перед аудиторией;
- умение преодолевать коммуникативные барьеры;

- умение избегать коммуникативных неудач.

Курс дисциплины состоит из лекционных и семинарских занятий, однако, чтобы развить у студентов вышеперечисленные качества, мы проводим интерактивные занятия с целью получения студентами-документоведами практических навыков делового общения. Для иллюстрации возьмем цикл занятий, посвященный развитию навыков речевого воздействия и основам риторики.

Речевое воздействие включает в себя планирование, то есть построение речевой стратегии и ее осуществление – речевую тактику. Реализация речевой тактики в рамках стратегии происходит посредством использования коммуникативных ходов [3].

После прослушивания лекций по данной теме, студентам предлагаются практические задания, а именно, рассмотрение реализаций речевых стратегий и тактик на примере отрывков из кинофильмов. Студенты анализируют диалоги героев видеоролика и на основе знаний, полученных на лекционных занятиях, определяют названия тактик и стратегии участников коммуникации.

Следующий этап данного цикла – знакомство с основами риторики и практика публичных выступлений. Работа на данном этапе подразделяется на два вида.

Первый вид связан с анализом монологического выступления. Во время практического занятия студенты анализируют видео с выступлением оратора. Работа проводится под контролем преподавателя. Студенты просматривают короткий видеоролик с выступлением оратора, определяют тему речи, реализации коммуникативных стратегий говорящего, также выявляются недостатки и достоинства выступления.

В качестве домашнего задания на данном этапе студентам предлагается найти видеоролик с любым монологическим выступлением и самостоятельно проанализировать его по предложенному им алгоритму:

1. Определить тип речи:

- информирование
- убеждение
- побуждение

2. Проанализировать структуру монолога:

А) Какие речевые приемы используются во вступлении?

- ретроспективный обзор;
- необходимость рассмотрения данной темы на современном этапе;
- разъяснение основных понятий темы;
- изложение ошибок и предрассудков, связанных с данной темой;
- использование цитат, поговорок, анекдотов.

Б) Основная часть:

- Какова главная тема речи?
- Определил ли оратор ее особо или развертывал ее в процессе?
- Сколько проблем затронул оратор в речи?
- Адекватно ли они подтверждали главную тему?

- Какие аргументы использует говорящий?

В) Заключение – какие выводы делает оратор?

3. Какие приемы, характерные для монологического выступления использованы в речи оратора:

- употребление местоимения «мы»,
- использование побудительных предложений,
- вводных конструкций,
- вопросно-ответного единства.
- использование дополнительных приемов (если есть).

4. Ошибки в выступлении (если есть).

Как видно из представленного алгоритма, студентам предлагается не только проанализировать смысловую структуру монолога, но и оценить его с точки зрения культуры речи. Сам алгоритм составлен на основе теоретического материала, рассмотренного в лекциях.

На основе проделанной аналитической работы студентам предлагается самостоятельно подготовить монолог на любую тему и выступить перед аудиторией.

По результатам выполнения данного задания нами был проведен анализ ошибок, допущенных учащимися во время публичного выступления. Серьезных нарушений правил монологического выступления нами обнаружено не было, однако, следует отметить ряд недочетов, связанных как с техникой речи, так и с оформлением выступления.

Прежде всего, большинство студентов читает монолог, написанный на бумаге. Подобное выступление не может в достаточной степени привлечь слушателей, так как у оратора в случае чтения речи нет ни визуального, ни психологического контакта с аудиторией. Также некоторые студенты затягивают выступление из-за длительных пауз, что ведет к снижению внимания аудитории и, следовательно, отрицательно сказывается на качестве выступления.

Следует отметить недочеты техники самой речи, выявленные у некоторых студентов. Это – быстрый темп речи, частое использование слов-паразитов.

Мы обратили внимание студентов на вышеуказанные недочеты и дали рекомендации по их устранению. Прежде всего, при подготовке публичного выступления следует обращаться к словарям и справочникам с целью более глубокого понимания выбранной темы и устранения речевых ошибок. Также следует отрепетировать свое выступление, обращая при этом внимание на количество времени, затрачиваемое на произнесение монолога. При проговаривании необходимо следить за тем, чтобы речь не «засорялась» длинными паузами и словами-паразитами, которые отвлекают внимание слушателей и ведут к снижению информативности выступления.

Отметим также плюсы выступлений студентов. Прежде всего, это широкий тематический диапазон, а также актуальные темы (роль спорта в жизни молодежи, проблемы молодежи, проблемы современного образования, негативное влияние телевидения и.т.д.). Некоторые студенты затрагивали в своих

выступлениях различные философские проблемы и раскрывали их в своих монологах достаточно полно, что свидетельствует о серьезности подготовки к выступлению. Студенты в своих выступлениях активно использовали знания, полученные при изучении темы «речевое воздействие». У некоторых ораторов наблюдалось эмоциональное отношение к теме выступления, что положительно сказывалось на внимании аудитории.

Подводя итог, следует отметить, что мастерство монологического выступления является одной из составляющих профессиональной компетенции любого современного специалиста, следовательно, нельзя пренебрегать развитием данного умения при обучении. Предложенная нами система обучения навыкам монологического выступления дает студентам возможность применять теоретические знания в практике публичной речи. Данная методика может быть включена в различные курсы, призванные повысить речевую культуру студентов гуманитарных специальностей. Изучение дисциплины «Речевая коммуникация» помогает развить у студентов навыки продуктивного общения, а также повысить общую речевую культуру.

Список использованной литературы

1. Азимов, Э.Г., Шукин, А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). – М.: Издательство ИКАР, 2010. – 448с.
2. Гойхман, О.Я. Речевая коммуникация. – М: Инфра-М: Высшее образование, 2014г. – 272 с.
3. Иссерс, О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. ЛКИ, 2012. – 304 с.
4. Ожегов, С.И, Словарь русского языка/ под. Ред. Н.Ю. Шведовой. – М.: Русс.яз, 1985. – 797 с.
5. Рябова, А. Молодежь на рынке труда: опыт или способности. Карьера-регион., апрель 2012. – № 7.

THE ISSUE OF TEACHING STUDENTS DOCUMENTORS SKILLS of EFFECTIVE COMMUNICATION

Gordeeva Valentina M., master, assistant
Maritime State University named after adm. G.I. Nevelskoy
Filolog27@mail.ru

The article is devoted to the development of student's communication skills (the specialty "Documentation and documentation management"). The definition of the term "interpersonal skills" is given, as well as the concept of "effective communication" is introduced. Some recommendations dedicated to the development of skills of the monologue and sound effects are given. The positive and negative sides of the student's monologues are analyzed.

Key words: documentation, communicability, speech communication, effective communication, monologue, sound effects, public speech.

References

1. Azimov E. G, Shukin A.N. (2010) *Noviy slovar' metodicheskikh terminov I ponyatiy (teoriya I praktika obucheniya yazikam)* [New Glossary of methodological terms and concepts (theory and practice of teaching languages)] / M:Izdatelstvo Ikar [Publisher ICARUS] 2010, 448p (in Russ.).
2. Goihman O.Y. (2014) *Rechevaya kommunikaciya* [Speech communication]/ Goihman O.Y. *Vysshee obrazovanie* [Higher Education] 2014г,272p. (in Russ.)
3. Issers O.S. (2012) *Kommunikativnie strategii I taktiki russkoy rechi* [Communicative strategies and tactics in Russian speech]/ Issers O.S. LKI 2012,304p. (in Russ.)
4. Ozhegov S.I (1985) *Slovar' russkogo yazika* [Russian language dictionary]/ edited by N.Y. Shvedova. M: *Russkiy yazik* [Russian language] 1985,797p. (in Russ.)
5. Ryabova A. (2012) *Molodozh na rinke truda: opit ili sposobnosti* [The youth labour market: the experience or ability] / Rabova A. *Karyera-region* [Career-region.] No7 pp. 4-5 (in Russ.)

ФОРМЫ ОБУЧЕНИЯ КАК ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ

Дацкова Е.В., ст. преподаватель
ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный университет путей
связи», Россия
dackova_katya@mail.ru

В данной статье дается определение понятия «коммуникативная компетентность», указываются основные принципы ее формирования в учебном процессе. Анализируются формы обучения в качестве одного из инструментов формирования и развития у студентов вуза коммуникативной компетентности как комплексного свойства личности, предполагающего не только эффективное владение речью, но и социальную перцепцию.

Ключевые слова: коммуникативная компетентность, коммуникативная способность, лекция, активные формы обучения.

Современные реалии диктуют новые требования к профессионализму в различных отраслях народного хозяйства. Выпускник вуза должен обладать не только знаниями, умениями и навыками, реализуемыми непосредственно в специализированном виде труда, но и должен вписываться в систему организации, быть ее полноценным активным элементом, осуществлять свою профессиональную деятельность через реализацию приобретенных общекультурных компетенций. К таким

компетенциям относится в частности коммуникативная компетенция. Необходимость владения речью, установления коммуникативной, организаторской и других видов поведенческой деятельности сегодня не требует обоснования, о чем свидетельствует гуманистическая направленность образования. Ведь эта компетенция представлена в профессиональной деятельности через выражение субъективной позиции при решении профессиональных задач в рамках коммуникационного взаимодействия, с ориентацией на аккумуляцию опыта в данной трудовой сфере. В целом же коммуникативная компетентность формируется на протяжении всей жизни человека, проходя в русле социализации личности.

Коммуникативная компетентность – сложная личностная характеристика, включающая коммуникативные способности и умения, психологические знания в области общения, свойства личности, психологического состояния, сопровождающие процесс общения [2]. Коммуникативные способности личности носят индивидуально-психологический характер и направлены на обеспечение эффективного взаимодействия и взаимопонимание между субъектами общения, агентами выполнения совместной деятельности. Способности реализуются через коммуникативные умения, которые выражаются в умениях пользоваться средствами передачи информации (вербальными, невербальными), осуществление передачи информации, адекватном использовании средств общения, переноса знаний и использование их в новых ситуациях, включение субъекта в социально-регулируемый процесс. Таким образом, необходимо учитывать, что коммуникативная компетентность соотносится не только с владением средствами общения, а «связана с семантизацией своего поведения для других в интерперсональном опыте жизни» [2].

Выделяют такие основные принципы формирования данной компетенции – речевая направленность процесса обучения; концентрация внимания не только на содержание, но и форму высказывания; использование коммуникативных заданий; знание индивидуальных когнитивных стилей и соответствующих учебных стратегий; использование личного опыта и самостоятельности в решении задач; учет в учебном процессе потребностей обучающихся.

Процесс формирования компетенции предполагает наличие таких аспектов как:

- мотивационно-ценностный, определяющий наличие ценностно-смысловой мотивации для вступления во взаимодействие;
- когнитивный, определяющий наличие знаний законов общения, профессиональной терминологии и выражающийся в рациональности речи, сформированности специальных знаний, умений и навыков владения вербальными и невербальными средствами общения, паралингвистическими характеристиками речи;
- операционно-деятельностный, выражающийся в умении планировать и реализовывать совместную деятельность;

- оценочно-рефлексивный, проявляющийся в умении интерпретировать и прогнозировать поведенческие акты партнера, исходя из его личностных характеристик, а также в способности к рефлексии собственного поведения.

Преподаватель в своей профессиональной деятельности должен учитывать вышеизложенные аспекты и принципы формирования коммуникативной компетентности у студента.

Рассмотрим формы обучения как инструмент формирования и развития данной компетентности. Традиционно лекция представляет собой систематическое, последовательное, логически выстроенное изложение учебного материала. Задачами, стоящими перед лектором, являются не только репродуктивное изложение информации, раскрытие заданной темы, но и мотивация слушателя к дальнейшему, более глубокому ее изучению, постановка ценностно-смысловых ориентиров. Этим критериям удовлетворяет проблемная лекция, предполагающая постановку проблемных задач, окончательное решение которых может в итоге выдвинуть как сам лектор, так и аудитория. Проводимый в рамках такой лекции анализ вариантов решения задач позволяет слушателям овладеть терминологией, выстроить аргументацию, ориентируясь не только на содержание, но и форму подачи информации, применять личный опыт и когнитивные способности. Важную роль играет и лекция-провокация (с заранее запланированной ошибкой). Здесь слушатель, выступая в роли оппонента, эксперта, вычленив ложную информацию, учится активному слушанию, что является элементом включения во взаимодействие, адекватной социальной перцепцией. Проведение бинарной лекции, предполагающей одновременное участие двух преподавателей, демонстрирует аудитории культуру ведения научного диалога – работу с лексикой, грамматическими конструкциями, нормами речевого поведения.

Более интенсивная деятельность студента проявляется на практических занятиях, задача которых состоит в использовании профессиональных знаний в учебных ситуациях. Самой «пустой» формой практического занятия для развития коммуникативных умений рискует стать вопросно-ответная форма, докладная. Самостоятельная работа студента имеет тенденцию сводиться к озвучиванию перед аудиторией материала, взятого из одного учебного источника. Чтобы избежать такой ситуации, преподаватель должен прилагать все больше усилий для мотивации коммуникативной активности обучающихся. Необходимо обогатить эту форму проведения занятия, например, выступлением в группе двух-трех оппонентов по каждому заслушанному докладу, что приводит докладчика к состоянию готовности вступить во взаимодействие, стать коммуникатором (личностью, влияющей на партнера адресно и целесообразно для получения запланированной обратной связи).

Семинар-дискуссия как форма практического занятия позволяет студентам развивать умение оперативно планировать взаимодействие,

приобретать навык ведения конструктивного диалога с применением существующих средств передачи информации. Семинар, проводимый в форме групповой дискуссии, порождает и активизирует мотивацию обучающихся – мотивы достижения успеха (поведенческая стратегия соперничества и сотрудничества) или избегания неудач (поведенческая стратегия избегания и приспособления), когнитивный мотив. Параллельно с этим идет формирование комплексности, гибкости коммуникативных умений студентов, выработка форм совместной деятельности. «Мозговой штурм» как метод активизации творческой и мотивации исследовательской деятельности участников придаст занятию дополнительную остроту.

Такой активный метод обучения как «Кейс-стади» относится к интерактивным техникам, ориентированным на сотрудничество и партнерство. Исходя из того, что данный метод предполагает анализ реально существующей (заданной) ситуации (в том числе в профессиональной среде) и принятие совместного решения, в ходе занятия обучающиеся оттачивают собственные навыки общения и социального ориентирования.

Еще одним действенным методом обучения в рамках формирования и развития коммуникативной компетентности является деловая игра, предполагающая моделирование реальной ситуации, в которой обучающийся демонстрирует все аккумулированные знания, умения и навыки – как профессиональные, так и коммуникативные.

Таким образом, формированию и развитию коммуникативной компетентности в учебном процессе способствует применение интерактивных методов обучения, использование которых предполагает одновременное развитие мотивации студента к учебной деятельности. Чем более учебные занятия приближены к объективной реальности, то есть имеет место моделирование ситуации, ее анализ, тем эффективнее происходит процесс формирования коммуникативной компетентности обучающегося. Дистанционное обучение в меньшей степени способствует становлению данной компетенции, что делает эту форму получения образования «вторичной», так как предполагает сформированность коммуникативной компетенции и подходит для получения дополнительного образования.

Безусловно, коммуникативная компетентность как индивидуально личностная характеристика формируется в образовательном процессе комплексом учебных дисциплин. Так, узкопрофессиональные предметы, гуманитарные науки (социология, политология, экономика) дают систему знаний о функционировании тех жизненных сфер, того социального контекста, в которых реализуется коммуникативная компетентность человека. Такие предметы как «Русский язык», «Иностранные языки», «Культура речи», «Психология делового общения», «Конфликтология»

позволяют студенту формировать знания о коммуникации и вырабатывать соответствующие навыки.

Высокий уровень коммуникативной компетентности является одним из условий для личностного роста, достижения успеха в социуме, самоуважения.

Список использованной литературы:

1. Кузьмина, Е.М. Формирование коммуникативной компетентности студентов вуза : автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Н. Новгород, 2006.
2. Психология общения. Энциклопедический словарь / под общей ред. А.А. Бодалева. – М.: Когито-Центр, 2011.
3. Сластенина, Т.А. Развитие коммуникативной компетенции как ключевого компонента профессионализма будущих педагогов // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование. Педагогические науки. – Вып. № 36 (212). – 2010. – С. 88-93.
4. Храмцова, А.Б. Формирование коммуникативной компетентности студентов – будущих юристов // Вестник Самарского государственного университета. – 2008. – № 1 (60). – С. 259-266.
5. Чичикин, И.В. Формирование коммуникативной компетентности в профессиональном образовании менеджеров : на примере специальности «Менеджмент организации» : автореф. дис. ... канд. пед. наук – Курск, 2010.

LEARNING AS A TOOL OF FORMATION OF COMMUNICATIVE COMPETENCE OF STUDENTS

Datskova Ekaterina V., Senior Lecturer,
Rostov State Transport University, Russia
dackova_katya@mail.ru

This article defines the concept of «communicative competence», specifies the basic principles of its formation in the educational process. The article analyzes learning as a means of formation and development of students' communicative competence as a complex personality traits, suggesting an effective command of speech and social perception.

Key words: communicative competence, communicative ability, lecture, active learning.

References

1. Kuz'mina E.M. (2006) Formirovanie kommunikativnoj kompetentnosti studentov vuza [The formation of communicative competence of students of the University] : abstract of dissertation of candidate of pedagogical sciences. – N. Novgorod, 2006. (in Russ.)

2. Psihologija obshhenija. Enciklopedicheskij slovar' [Communication psychology. Encyclopedic dictionary] / under the general editorship A.A. Bodalev. – M.: Kogito-Centr, 2011. (in Russ.)
3. Slastenina T.A. (2010) Razvitie kommunikativnoj kompetencii kak kljuchevogo komponenta professionalizma budushhih pedagogov [The development of communicative competence as a key component of professionalism of future teachers] // Vestnik Juzhno-Ural'skogo gosudarstvennogo universiteta. Serija: Obrazovanie. Pedagogicheskie nauki [Bulletin of the South Ural state University. Series: Education. Pedagogical sciences]. – № 36 (212). – 2010. – P. 88–93. (in Russ.)
4. Hramtsova A.B. (2008) Formirovanie kommunikativnoj kompetentnosti studentov – budushhih juristov [The formation of communicative competence of students – future lawyers] // Vestnik Samarskogo gosudarstvennogo universiteta [Vestnik of Samara state University]. – 2008. – №1 (60). – P. 259–266. (in Russ.)
5. Chichikin I.V. (2010) Formirovanie kommunikativnoj kompetentnosti v professional'nom obrazovanii menedzherov: na primere special'nosti «Menedzhment organizacii» [The formation of communicative competence in the professional education of managers : the case of specialty «Management of organizations»] : abstract of dissertation of candidate of pedagogical sciences. – Kursk, 2010. (in Russ.)

МОТИВАЦИЯ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА НА НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТАХ И ТЕХНОЛОГИИ ЕЕ ФОРМИРОВАНИЯ

Лукомская С.В., к.пед.н, доцент
Южный федеральный университет, Россия
sv_lukomskaya@mail.ru

Перехода А.Ю., преподаватель
*Ростовский-на-Дону филиал Всероссийского университета
кинематографии им.С.Герасимова (ВГИК), Россия*
alina.perehoda@yandex.ru

В данной статье анализируется проблема мотивации в изучении иностранного языка на вузовском этапе обучения и рассматриваются виды мотивации, разновидности внутренней мотивации: коммуникативная, лингвопознавательная и инструментальная, предлагаются технологии и стратегии формирования положительной мотивации, подчеркивается и раскрывается ведущая роль коммуникативной мотивации.

Ключевые слова: мотив, мотивация, виды мотивации, стратегии, технологии формирования мотивации.

Знание иностранного языка сегодня является неотъемлемой частью подготовки специалистов нового поколения. Процессы глобализации, которые происходят в современном мире (обществе) делают знание иностранного языка не только культурной, но и экономической потребностью. Расширение экономических, научных, культурных и других контактов способствуют повышению практического интереса к изучению иностранных языков.

Однако, как показывают результаты ежегодного тестирования студентов 1 курса, уровень владения иностранным языком у выпускников школ не высокий, в основном, это уровень A1 и A2.

Опрос студентов неязыковых факультетов показал, что у многих студентов крайне низкий уровень мотивации к изучению иностранного языка, многие не видят перспектив его использования в своей жизни.

Но есть и такие студенты, которые считают, что знание иностранного языка пригодится им в жизни, они с гордостью говорят о случаях его использования в реальной жизни, например во время участия в международных спортивных соревнованиях, межвузовских олимпиадах по информатике, при прохождении орнитологической практики или на отдыхе при общении с иностранцами.

Это подтверждает необходимость повышения мотивации у студентов младших курсов к изучению иностранного языка. Мотивация является источником активности и направленности личности на предмет [3].

Мотивация – это психологическое качество, которое ведет человека к намеченной цели. Для изучающего иностранный язык овладение им и является этой целью.

Мотивация выполняет несколько функций: побуждает, направляет и организует учащегося, придает учебной деятельности личностный смысл и значимость [1, с. 105].

Проблема мотивации многоаспектна и многообразна. Она является предметом изучения, как психологов, так и педагогов. Проблемой мотивации занимались: С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, В.Г. Ассеев, Л.И. Божович, А. Маслоу, Х. Хекхаузен и др. Отечественные и зарубежные учёные рассматривают мотивацию, как сложную разноуровневую систему, имеющую специфические особенности на различных этапах жизни человека.

По определению Х. Хекхаузена: «Мотив» — это не понятие, которое нечто описывает, но понятие, призванное нечто объяснить [5, с. 23]. Автор отмечает сложность процессов, сопутствующих мотивации, в аспекте которых человек выбирает свое поведение и управляет им, направляя свою энергию в нужное русло для получения ожидаемых последствий. Это процесс взаимодействия личности и ситуации.

Важную роль мотивации в изучении иностранного языка подчёркивали многие учёные (А.А. Алхазишвили, Н.И. Гез, П.Б. Гурвич,

И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, В.Л. Скалкин, Е.И. Пассов, Э.П. Шубин, Г.В. Рогова, Н.Н. Касаткина и др.).

Теоретические и экспериментальные исследования свидетельствуют о том, что чем выше уровень развития мотивации, тем выше эффективность овладения иностранным языком и формирования коммуникативной компетенции.

Проблема мотивации в изучении иностранного языка на вузовском этапе обучения остается по-прежнему актуальной, так как у студентов необходимо сформировать стойкую мотивацию, ведущую к достижению целей овладения иностранным языком в контексте современных требований ФГОС ВО.

Учебная мотивация определяется рядом специфических факторов: особенностями обучающегося, его самооценкой, уровнем интеллектуального развития, особенностями преподавателя и его отношения к педагогической деятельности, организацией педагогического процесса, спецификой учебного предмета «Иностранный язык».

При изучении иностранного языка психологи выделяют внешнюю и внутреннюю мотивации. Внешняя мотивация существует в двух разновидностях: как широкая социальная мотивация и как узколичная.

Примером внешней мотивации для овладения иностранным языком может быть перспектива участия в различных международных конференциях, возможность получения работы за рубежом или интерес к освоению ценностей культуры. Внешней мотивацией является также мотивация овладения иностранным языком как способ самоутверждения, путь к личному благополучию, карьерному росту. Например, человек учит иностранный язык, чтобы получить определенный статус в обществе.

Некоторые студенты, стремящиеся к самосовершенствованию, видят в изучении иностранного языка средство для духовного обогащения и общего развития человека. Однако, студентов с такой мотивацией крайне мало.

Среди всех видов мотивации, побуждающих обучаемых к овладению иностранным языком, наиболее важными являются внутренние мотивы, т.е. мотивы, связанные с самой учебной деятельностью и процессом ее протекания. Знание этих мотивов помогает преподавателю направить свое воздействие на формирование составляющих мотивации учения.

В своем исследовании мы остановимся на этих двух разновидностях мотивации. Формирование внутренней мотивации является необходимым условием успешной деятельности в любой сфере. Внешняя мотивация является дистантной и рассчитана на конечный результат учения, но имеет сильное стимулирующее воздействие на процесс учения и выполняет стратегическую роль. Внутренняя мотивация является близкой, актуальной, выполняет тактическую роль, а весь учебный процесс строится так, чтобы обучаемые испытывали чувство радости от

удовлетворения потребностей, специфичных для этой учебной дисциплины [4, с.7-8].

Как утверждают ведущие методисты (Г. В. Рогова, З. Н. Никитенко и др.), интерес к процессу обучения иностранному языку держится на внутренних мотивах, которые исходят из самой иноязычной деятельности.

Потребность в изучении иностранного языка должна соответствовать таким разновидностям внутренней мотивации, как коммуникативная (непосредственное общение на языке), лингвопознавательная (положительное отношение к языку) и инструментальная (положительное отношение к различным видам работы).

Коммуникативная разновидность внутренней мотивации является основной, так как отражает естественную потребность обучающихся иностранному языку. Формирование коммуникативной компетенции, понимаемой как способность гибко пользоваться ИЯ в целях общения с учётом различных ситуаций общения - это цель обучения иностранным языкам в рамках компетентностного подхода. Чтобы поддерживать коммуникативную мотивацию и добиться успеха, преподавателю необходимо применять стратегии по продумыванию задачи каждого занятия, его содержание и организацию, чтобы сделать каждую тему лично значимой, опираться на познавательные потребности.

И мотив, по определению И.А. Зимней, «... это то, что объясняет характер данного речевого действия, тогда как коммуникативное намерение выражает то, какую коммуникативную цель преследует говорящий, планируя ту или иную форму воздействия на слушающего» [2, с. 56].

Для повышения коммуникативной мотивации изучения английскому языку используются педагогические технологии, реализующие компетентностный и личностно-деятельностный подходы. Это, в свою очередь, способствуют формированию и развитию поликультурной языковой личности, развивают языковые и когнитивные способности студентов, формирует готовность к межкультурной коммуникации с носителями языка, способствуют повышению творческого потенциала личности, а также готовность к саморазвитию и самообразованию.

Сохранению коммуникативной активности способствует правильная организация занятия. На каждом занятии необходимо отводить место речевым задачам. Эффективным, на наш взгляд, является и применение интенсивных методов обучения. Интенсивные методы обучения отличаются способами организации и проведения занятий: уделяется повышенное внимание различным формам педагогического общения, созданию благоприятного социально-психологического климата в группе, созданию адекватной учебной мотивации, снятию психологических барьеров при усвоении языкового материала и речевом общении. Должна быть разговорная тема, а также использование коллективных форм работы. Это может быть работа в парах, группе, использование драматизации,

ролевые игры. Коллективные формы работы соответствуют условиям обучения иностранному языку в учебной группе, как средству общения.

Интенсивные методы обучения предполагают широкое использование игровых технологий, которые помогают решить комплексные задачи усвоения и закрепления нового материала, развития творческих способностей, формирования общеучебных умений. Различные модификации деловых игр: ролевых, операционных и др. позволяют изучить учебный материал с разных позиций, что, в свою очередь, является важным средством поддержания мотивации к познавательной, развивающей и воспитательной деятельности, формирует у изучающего иностранный язык коммуникативную мотивацию. Использование игровых видов деятельности позволяет сделать процесс обучения более интересным и позволяет снять трудности восприятия нового материала и облегчить языковое общение студентов в группе, снять некоторую застенчивость и скованность.

Использование аутентичных материалов (аудио- и видеоматериалов) делает процесс овладения иностранным языком постижением живой иноязычной культуры и будет способствовать развитию мотивированной речевой деятельности студентов.

Лингвопознавательная разновидность внутренней мотивации основывается на положительном отношении обучаемого к самой языковой материи, к изучению основных свойств языковых знаков. Среди возможных путей ее формирования только коммуникативный путь находится в приоритете, так как он показывает речевую перспективу применения иностранного языка.

Применение технологии коммуникативного обучения направлено, прежде всего, на формирование коммуникативной компетентности студентов, которая является базовой, необходимой для адаптации к современным условиям межкультурной коммуникации

Например, при обучении лексике, можно использовать следующие стратегии:

- обучать словосочетаниям, речевым клише, эллиптическим предложениям, ответным фразам, репликам, обращениям;
- обучать студентов вести тематический словарь новой лексики, постоянно упражняться в ее активизации;
- стремиться не только расширять словарный запас студентов, но и изучать на занятиях глубину значений и употребления лексических единиц;
- в подборе упражнений на активизацию лексического материала использовать коммуникативную направленность заданий.

Инструментальная мотивация (по С.Г. Григоряну) вытекает из положительного отношения обучаемых к определенным видам работы. Здесь опорой является активность студентов, самостоятельная учебная деятельность, обучение рациональным приемам работы над языком.

Преподавателю необходимо обучить студентов следующим навыкам учебного труда: как вести поурочный и тематический словарь, как правильно выписывать незнакомые слова, как овладеть эффективными приемами запоминания слов и их повторения. Преподаватель обучает студентов, как выделять главное, существенное в текстах, использовать шаблоны – схемы, делать презентации, правильно использовать Интернет-ресурсы и т.д.

Такие стратегии позволяют студентам легче ориентироваться в языковом материале, помогают снять языковые и речевые трудности, развить чувство языка, языковую догадку.

Использование ИКТ технологий на занятиях иностранного языка в вузе является инновационной составляющей совершенствования и оптимизации учебного процесса, обогащения арсенала методических стратегий, позволяющих разнообразить формы работы и сделать обучение эффективным и интересным. Это могут быть обучающие компьютерные программы для обучения лексике, грамматике, фонетике и т.п.

Современные Интернет-технологии эффективно дополняют процесс обучения языку на всех уровнях.

Разработанные компьютерные программы, предназначены как для аудиторной, так и для самостоятельной работы обучающихся, например, электронные тесты.

Активное применение таких информационных технологий, как метод проектов, в виде создания студентами презентаций на учебных занятиях и конференциях, позволяет не только сформировать у обучаемых определенные навыки самостоятельной работы, но и способствует развитию креативности мышления и интереса к учебной деятельности.

Проектная технология ориентирована на профессиональную подготовку студентов и магистрантов, работу над научными исследованиями, участие в международных проектах.

Использование электронной почты позволяет оказывать быструю консультационную поддержку студентам, осуществлять контроль письменных видов самостоятельной работы, особенно при очно-заочной и заочной формах обучения.

Использование вышеперечисленных стратегий способствует формированию инструментальной мотивации студентов и положительному отношению к процессу овладения иностранным языком.

Опыт работы показывает, что применение вышеперечисленных технологий обучения создает определенные педагогические условия, которые оказывают положительное воздействие на мотивацию изучения иностранного языка.

Эти условия влияют на формирование внешней мотивации (создание ситуации успеха, соревновательность и коммуникативная направленность занятий) и внутренней мотивации (профессионального интереса, осознания практической и теоретической значимости получаемых знаний

для будущей профессиональной деятельности; эмоциональной насыщенности занятий и др.).

Таким образом, в системе обучения иностранному языку как иноязычной культуре важная роль принадлежит стратегии и технологиям поддержания мотивации к познавательной, развивающей и воспитательной деятельности. Это в конечном итоге будет способствовать формированию у студентов коммуникативной мотивации, которая является основной, ведущей.

Список использованной литературы

1. Зайцева, С.Е. Формирование мотивации изучения иностранного языка у студентов неязыковых специальностей / С.Е.Зайцева // Научный аспект. Гуманитарные науки. Т.1-2. – Самара: Аспект. 2013. №2 – С.104-112. <http://na-journal.ru/2-2013-gumanitarnye-nauki/283-formirovanie-motivacii-izuchenija-inostrannogo-jazyka-u-studentov-nejazykovyh-specialnostej>
2. Зимняя, И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке / И.А. Зимняя – М.: Просвещение, 1978. – С. 56.
3. Ошур, Е.А. Формирование положительной мотивации как одно из условий повышения качества подготовки обучающихся <http://nsportal.ru/npo-spo/obrazovanie-i-pedagogika/library/2013/11/19/formirovanie-polozhitelnoy-motivatsii-kak-odno>
4. Рогова, Г.В., Рабинович, Ф.М., Сахарова, Т.Е. Методика обучения иностранному языку в средней школе / Г.В. Рогова, Ф.М. Рабинович, Т.Е. Сахарова – М.: Просвещение. – 1991. – 385 с.
5. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность / Х. Хекхаузен. – 2-е изд. — СПб: Питер; М.: Смысл. – 2003. – 860 с. <http://klex.ru/9cs>

MOTIVATION OF LEARNING A FOREIGN LANGUAGE AT NON-LINGUISTIC DEPARTMENTS AND TECHNOLOGIES OF ITS FORMATION

Lukomskaya Svetlana V., Candidate of Pedagogical sciences, Associate professor, Southern Federal University, Russia
sv_lukomskaya@mail.ru

Perekhoda Alina Yu., teacher, Rostov-on –Don branch of the Russian State University of Cinematography named after S. Gerasimov
alina.perekhoda@yandex.ru

The problem of motivation in learning a foreign language on the stage of higher education is analyzed in the given article; types of motivation, especially inner motivation (communicative, lingua-cognitive and instrumental) are considered; technologies and strategies of positive motivation formation are offered, the leading role of communicative motivation is highlighted and stressed.

Key words: motive, motivation, types of motivation, strategies, technologies of motivation formation

References

1. Zaitseva S.E. (2013) Formirovanie motivatsii izucheniya inostrannogo yazyka u studentov neyazykovykh spetsialnostei [Formation of motivation for learning a foreign language of non-linguistic specialties students]. / S.E. Zaitseva. Nauchni aspekt. Gumanitarnie nauki [Science aspect. Humanitarian sciences] V.1-2. № 2, p. 105. (in Russ.)
2. Zimnyaya I.A. (1978) Psikhologicheskie aspekty obucheniya govoreniyu na inostrannom yazyke [Psychological aspects of teaching speaking a foreign language]. Moscow: Prosveschenie Publ., p. 56. (in Russ.)
3. Oshur E.A. (2013) Formirovanie polozhitelnoi motivatsii kak odno iz uslovii povysheniya kachestva podgotovki obuchayushchisya [Formation of positive motivation as one of the conditions for increasing the quality of learners teaching]. Available at: <http://nsportal.ru/npo-spo/obrazovanie-i-pedagogika/library/2013/11/19/formirovanie-polozhitelnoy-motivatsii-kak-odno> (accessed 19.11. 2013) (in Russ.)
4. Rogova G.V., Rabinovich F.M., Sakharova T.E (1991) Metodika obucheniya inostrannim yazykam v srednei shkole [Methods of teaching foreign languages at a secondary school]. Moscow: Prosveschenie Publ., 287 p. (in Russ.)
5. Hekhaizen H. (2003) Motivatsia i deyatel'nost' [Motivation and Activity]. St. Petersburg: Piter; Moscow: Smisl Publ., 860 p. Available at: <http://klex.ru/9cs> (in Russ.)

ВЛИЯНИЕ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ РОССИЙСКОЙ МОЛОДЕЖИ НА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ

Полторак Н.А., ассистент

pna44@yandex.ru

Зябко О.А., ассистент

*ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный университет путей
связи», Россия*

В развитии современного российского общества важнейшей проблемой является жизненное самоопределение молодежи, а составляющей этой проблемы является вопрос языковой коммуникативной компетентности российской учащейся молодежи. На основе этого возникает потребность изучения взаимосвязи социального и внутреннего процесса в рамках социально-гуманитарного знания.

Ключевые слова: языковая коммуникативная компетентность, социальный ресурс, внутренний ресурс, российская молодежь.

Процесс профессиональной и коммуникативной социализации молодежи определяется различными составляющими, мы же обращаемся к

социальному и внутреннему. Особенности их влияния и соотношение заслуживают специального изучения, поскольку это важно для выработки оптимальной стратегии воздействия на образовательный процесс и профессиональную социализацию молодежи. В разумном сочетании этих 2-х составляющих, в их оптимальном взаимодействии – залог успешной социализации российской учащейся молодежи.

Для выявления наиболее существенных социальных ресурсов, обуславливающих и детерминирующих процессы обеспечения успеваемости и качества образования, в качестве исследовательских объектов выделим следующие компоненты социального ресурса как целого:

- 1) Социальный компонент: место жительства; должностной капитал родителей; доход;
- 2) социокультурный компонент: образование родителей;
- 3) культурный компонент: уровень коммуникативно-языковой компетенции родителей;
- 4) профессионально-социализационный компонент: уровень коммуникативно-языковой компетенции учащегося; уровень профессиональных притязаний.

Исследуя такие социальные компонент, как: влияние места жительства на уровень языковой компетентности учащегося (Корреляционный подсчет был проведен по коэффициенту контингенции Юла-Кендэла) уровень корреляции равен 0,385. Влияния места жительства на уровень притязания (по коэффициенту контингенции Юла-Кендэла) равен 0.

Примечательно, что влияние места жительства на уровень профессиональных притязаний по коэффициенту контингенции Юла-Кендэла и должности на уровень профессиональных притязаний по коэффициенту ранговой корреляции по формуле Ч. Спирмена равна, (0,931 и 48) – разница очевидна. Следовательно, место жительства влияет на уровень профессиональных притязаний сильнее, чем должностной капитал родителей.

Коэффициент ранговой корреляции по Ч. Спирмена о влиянии должности на уровень профессиональных притязаний равен 0,989, а влияние должности на языковую коммуникативную компетентность равна 0,990. Результат корреляции подтверждает то, что должностной капитал родителей в одинаковых пропорциях влияет на языковую коммуникативную компетентность и профессиональные притязания. Влияние должности на уровень успеваемости равен 0,990.

По коэффициенту контингенции Юла-Кендэла влияние дохода на языковую компетентность равно 0,565, на профессиональные притязания – 0,862.

Социальный компонент влияет на языковую коммуникативную компетентность на профессиональные притязания и является одним из необходимых элементов для достижения поставленной цели учащейся молодежи, а именно получение элитного образования, опираясь на ту базу, которую они имеют.

Рассмотрим следующий социальный ресурс с такими компонентами как образовательный капитал семьи:

- а) общее образование родителей (индексация величины);
- б) языковая компетенция родителей.

Проведя коэффициент ранговой корреляции по формуле Ч. Спирмена, установлено, что языковой капитал семьи по отдельности (Мать, Отец) равен 0,970, суммарный – 0,990, а уровень языкового родительского капитала на языковую компетенцию – 0,994, на профессиональные притязания – 0,993.

Далее мы представим коэффициент ранговой корреляции по формуле Ч. Спирмена с использованием теста Амтхауэра полученные в результате исследования образовательного капитала родителей. Связь очевидна: соотношение результатов по АМТ-тесту (Тест интеллекта Амтхауэра) и успеваемости по иностранному языку составляет 0,997.

При этом отмечаем, что образовательный капитал родителей независимо от места жительства весьма значительно влияет на уровень профессиональных притязаний молодежи.

Просуммировав все уровни, получили совокупный социальный ресурс, который дает возможность предположить о силе влияния на языковую коммуникативную компетентность и профессиональные притязания.

Полученные результаты показали, что именно высшее образование родителей и статусность вуза, который они закончили, создает более благоприятную почву для успешной карьеры и тем самым личный опыт родителей дает возможность выбора уровня профессиональных притязаний школьников. Измерения указанных факторов по коэффициенту контингенции Юла-Кендэла коэффициенту ранговой корреляции по формуле Ч. Спирмена, а также эмпирические данные показали, что должностной капитал родителей оказывает наибольшее влияние на успеваемость, а место жительства влияет на притязания школьников. Образовательный капитал родителей независимо от места жительства весьма значителен для уровня образования учащихся

Для определения влияния социально-психологических особенностей на языковую и социокультурную компетентность обучающегося необходимо выявить основные группы учащихся по особенностям. Чтобы ориентировочно судить о социально-психологических особенностях человека используем вопросник, который дает следующие результаты выявления удельного веса типов социально-психологических особенностей учащихся: преобладающим оказался тип «активисты» (105 чел.), затем тип «функционалисты» (100 чел.), на последнем месте тип «пассивные» (50 чел.).

Проведенный корреляционный ранговый анализ по формуле Ч. Спирмена показал, что учет социально-психологических особенностей оказывает сильное влияние на уровень языковой компетентности, коэффициент корреляции равен 0,995. Также, следует отметить, что учет социально-психологических особенностей оказывает сильное влияние не

только на языковую компетентность, но и на уровень профессиональных притязаний и коэффициент корреляции равен 0,994, что свидетельствует о значимости личностно-психологического процесса в период получения образования. Влияние уровня ценностно-смыслового компонента на уровень профессиональных притязаний равен 0,994 и выявлен с помощью анкеты.

Таким образом, в течение года ценностно-смысловой компонент к учебе изменился следующим образом: он возрос по четвертому (высокому) уровню на 10% за счет уменьшения по более низким – второму и третьему уровню (-3 и -7%), что говорит о повышении, в целом, уровня ценностно-смыслового компонента к учебе за.

Проведенный корреляционный ранговый анализ по формуле Ч. Спирмена показал, что уровень ценностно-смыслового компонента оказывает сильное влияние на уровень языковой компетентности, коэффициент корреляции равен 0,993, а в уровне профессиональных притязаний 0,993, что свидетельствует о значимости индивидуально-психологического процесса в период получения образования.

Для определения исследований по оптимизации процесса обучения использовалась анкета социологических показателей, которая состоит из 17 вопросов, у 16 вопросов от 2 до 10 вариантов ответов.

Из полученных данных, проведенных путем анкетирования, установлено, что высокий уровень оптимизации процесса обучения имеют 95 учащихся, 90 учащихся обладают средним уровнем и 70 учащихся имеют низкий уровень данного процесса.

Проведенный корреляционный ранговый анализ по формуле Ч. Спирмена показал, что уровень оптимизации процесса обучения оказывает сильное влияние на уровень языковой компетентности, коэффициент корреляции равен 0,995, в уровне профессиональных притязаний, коэффициент корреляции равен 0,994, что свидетельствует о значимости индивидуально-психологического процесса в период получения образования.

Отметим, что социальные ориентации, критерии и интересы являются базой для определения направления в построении карьеры профессионального самоопределения. Свидетельством тому является тот факт, что учащиеся, ориентированные на изучение иностранного языка и функционально владеющие им, продемонстрировали более широкие перспективные ориентации, более высокий уровень карьерных ожиданий, чем учащиеся, ограниченно владеющие или не владеющие иностранным языком совсем. Итак, при сравнении результатов были сделаны такие выводы: для эффективного обучения необходимо выявить социально-психологический тип обучающихся для построения стиля и темпа обучения. Основываясь на этих знаниях, можно нацелить обучающихся на определенный вид деятельности и, таким образом, повысить ценностно-смысловой уровень. В свою очередь, это позволяет повысить уровень по оптимизации процесса обучения, во время занятий и во внеурочное время, намного увеличить уровень усвоения материала, то есть улучшить

качество знаний, обучающихся, для этого необходимо учесть индивидуальные характеристики.

Проведенный корреляционный ранговый анализ по формуле Ч. Спирмена показал, что уровень организации своего свободного времени оказывает сильное влияние на уровень языковой компетентности, коэффициент ранговой корреляции равен 0,992, в уровне профессиональных притязаний коэффициент корреляции равен 0,995, что свидетельствует о значимости ресурса в период получения образования.

Мы выявили и сопоставили влияние и значимость каждого из ресурсов. При этом учли не только интегральное влияние каждой группы ресурсов (социальной и внутренней), но и влияние отдельных составляющих этих групп. Для социального ресурса это – место жительства, семейный доход, образовательный капитал родителей, их должность; для внутреннего ресурса это – ценностно-смысловой компонент, социально-психологические особенности, организационные способности личности.

Далее мы сопоставили влияние отдельных составляющих из каждой группы ресурсов на отдельные компоненты профессионального потенциала. Как видим, влияние ценностно-смыслового уровня (внутренний ресурс) несколько превосходит, влияние должности родителей (социальный ресурс).

Затем соотносим два других результата: влияние должности родителей на уровень языковой компетентности и влияние организационных способностей учащихся на тот же компонент социализационного потенциала учащихся. И в данном случае наблюдается некоторое (незначительное) преобладание влияния индивидуального ресурса (организационные способности учащегося) над социальным (должность родителей).

Интересно, что отдельные составляющие внутреннего ресурса учащихся не всегда превосходят влияние отдельных элементов их социального ресурса на профессиональный потенциал.

Скорее всего, такой результат объясняется тем, что «языковой капитал родителей» принадлежит к культурной части капитала семьи, которая в нашем исследовании чаще оказывается более значимой в качестве фактора влияния на профессиональный потенциал молодых людей. И в целом, влияние индивидуального ресурса оказывается преобладающим.

Наше исследование подтвердило, что работы связаны с составляющими, которые имеют непосредственное отношение к накоплению компетентности, являются не только место жительства, принадлежность к соответствующему социальному слою с невысоким профессиональным статусом. Каждый из перечисленных ресурсов по отдельности, выражается не явно, но в совокупности они создают положительный результат. Профессиональная успешность будущего

специалиста зависит не только от составляющих внутреннего ресурса (способностей, ценностно-смыслового компонента), но и от их соответствия выбранной специальности, от сформированной уже в вузе способности выстраивать стратегии и тактики гибкой ориентации в профессиональной среде. На первый план в обеспечении успешной карьеры выходит карьерная компетенция, то есть способность человека четко осознавать собственный «карьерный потенциал» и в соответствии с ним эффективно осуществлять профессиональную эскалацию.

Список использованной литературы

1. Полторак, Н.А. Иностранный язык в системе ценностных ориентаций студенчества: уровень социального престижа / Н.А. Полторак // 8-я международная научно-практическая конференция «Перспективные вопросы мировой науки» // Филологические науки. «Бял ГРАД-БГ» ООД, София. Республика Болгария, 2012. С. 38-40.
2. Полторак, Н.А. Психофизиологический фактор общекультурной социализации личности / Н.А. Полторак // 8-я международная научно-практическая конференция «Образование и наука без границ» // Социологические науки. Том 29. «Бял ГРАД-БГ» ООД», Прага. Польша. 2012. С.9-10.

THE INFLUENCE OF LANGUAGE PROFICIENCY OF THE RUSSIAN YOUTH TO PROFESSIONAL DEVELOPMENT

Poltorak Natalia A., Assistant,
pna44@yandex.ru
Zyabko Oksana, Assistant
Rostov State Transport University, Russia

In the development of the modern Russian society the most significant problem is life-determination of youth, and a part of this problem is language communicative competence of Russian students. There is a need to study the relationship between social and internal processes within the socio-humanitarian knowledge.

Keywords: language communicative competence, social resources, internal resources, Russian youth

References

1. Poltorak N.A. A foreign language in the system of value orientations of students: level of social prestige. 8th international scientific and practical conference "advanced issues of world science",-2012. Volume 27 (17-25 December. 2012.) Philology. "Byal GRAD-BG" LTD, Sofia. The Republic of Bulgaria. 2012. P. 38-40.
2. Poltorak N.A. Psychophysiological factor of cultural socialization. 8th international scientific-practical conference. "Education and science without borders", 29. Sociological science. "Byal GRAD-BG" LTD", Prague. Poland. 2012. P. 9-10.

THE FORMATION OF LEXICAL SKILLS OF THE ENGLISH LANGUAGE IN TERMS OF NATIONAL-RUSSIAN BILINGUALISM

Shefieva E.Sh., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Rostov State Transport University, Russia
sherifovna@mail.ru

In this article we review the formation of lexical skills of English in terms of bilingualism. The lexical competence of bilingual students in the most general terms is defined as knowledge of lexical means, the expression of information in the English language and the ability to use them in solving verbal problems.

The Russian, Tabasaranian and English word-formation should serve as a strong factor of optimization of educational process in terms of the national school. Knowledge, abilities and skills in three linguistic systems are intended to enhance the development of attention, memory, logical thinking of students.

Keywords: bilingualism, lexical phenomena, correlated lexical units, correlating languages, lexical skills, morphological structure. interlingual interference.

Each language has its own characteristics, its own vocabulary which serve speech activity.

To choose rational methods of English vocabulary learning in terms of bilingualism we need a comparative analysis of the material of three languages which are in contact in the educational process: English, Russian, Tabasaranian (one of the national languages of Dagestan).

In their scientific works the local methodologists (L.V. Scherba, K.A. Ganshina, I.V. Rakhmanov, Z.M. Tsvetkova, V.D. Arakin, A.A. Mirolyubova, V.S. Tsetlin, I.A. Salistra, R.D. Barsuk, I.O. Ilyasov, E.I. Passov etc.) implemented the idea of the comparative description of different systems of languages in teaching purposes.

The object of observation is lexical phenomena and categories segregated in paradigmatics (number of meanings of lexical units, their morphology, the ambiguity, the presence of synonyms, antonyms, homonyms)[1, p. 63].

In terms of syntagmatics it is confronted a compatibility of correlated lexical units, freedom and contextual conditioning of their relations, the stylistics (genre affiliation of vocabulary), the history of vocabulary formation (etymology, a cradle of related words, the presence of historicism, archaisms, neologisms). This phenomena is considered in parallel: English-Russian-Tabasaranian languages. For example, we analyze the series of synonyms: English - to look, to gate, to stare; Russian – smotret, glyadet, glazet; Tabasaranian - libub, ryabkyub, tamasha apub. It is distinguished a full compliance with the number of unit meanings (high - vysoky - yagli); an incomplete compliance (aunt - tyetya - khala); a difference in meanings (cherry - vishnya - chiru beli). It is made a comparison of graphs (number – nomer -

numra); morphology (ice-cream - morozhenoe - morozhna), unit connections (carry out - ispolnit - idara apub) – Tabasaranian – chempion; Russian – champion; English – champion; Tabasaranian – respublika; Russian – respublika; English - republic, etc.

There is a lack of conformity in the number of word meanings of three languages. This group of words is so-called non-equivalent vocabulary, or words - realias - lexical units denoting objects and concepts appropriate to the practice of one language speakers, and not existing in practice of another social group speakers. These are mainly household items, material and spiritual culture, etc., which are peculiar only to this nation. Among them it can be mentioned such lexical items as: Russian - "taiga" – a wild and impenetrable forest in the north of Europe and Asia; "sup" - a liquid dish, a kind of cabbage and sorrel soup; Tabasaranian - "tsikav" - a meat pie, "afar" - a thin pie (non-meat) with grass or other vegetarian stuffing; English - "lunch" - a meal eaten in the middle of the day, typically one that is lighter or less formal than an evening meal; «drugstore» - drugstore that sells drugs, ice cream, coffee, etc.

It is checked a comparison at the level of form. The results of the correlated analysis of Russian, Tabasaranian and English lexemes at the form level made possible to establish following types of relations;

1. In terms of a graph:

- a full conformity of word forms in three languages: akt - akt - act; doktor - doktor - doctor; student - student – student;
- a partial matching of lexical unit forms of three languages: nomer - numra - number; musikalny – muzykayin - musical; analis - analis – analysis;
- a full or partial matching of word forms in two from three compared languages: vitrina - vitrina - shop-window; shtorm - shtorm - storm; resultat - natizha - result; bort - bort – board.

2. In terms of morphological structure.

Comparison of Russian, Tabasaranian and English lexical units in terms of morphological structure allows to divide them into different groups of word conformity or non- conformity by the criterion of monosyllabic and polysyllabic words[1, p. 71].

We can distinguish several groups of lexical units:

- easy Russian and Tabasaranian words correspond to an easy English word:

lebed - gush- swan;

utka- urdeg- duck;

lyed - merck - ice;

- derived Russian and Tabasaranian words correspond to an English word:

letom - hadnu (had - summer) - in summer;

malysh - bitsir – baby;

- derivative or simple words in one of the correlating languages correspond to the complex English words, for example:

naezdnik - atlu (at- horse) - horseman

pyatiletny - hud yisandin - five-year

- morozhenoe - morozhna - ice-cream
 - ogorod - bistan - garden
- complex or simple words in one of the correlating languages correspond to the derivative English words, for example:
 - molniya - kurklin tsa - lightning
 - mgnovennyi - tsib vahtnan - instantaneous
 - yaichnitsa - hangala - scrambled eggs
- complex words in Russian and Tabasarian languages correspond to the complex English words, for example:
 - lunnyi svet - vazlin ak - moonlight
 - chernoglazyi - karu uler ayir - black eyed
 - chitalnyi zal - kkiraat hana - reading room
 - trudosposobnyi - lyahniz hai vuyir - able-bodied
- complex words in Russian and Tabasarian languages correspond to easy English words, for example:
 - rukovoditel - rehber insane - head
 - putevoditel - ryah uluprub (kitab) - guide
 - samorodok - hazurdi gibikub - prill
 - krugozor - aguvalin derezha - horizon

The ways of expressing concepts by words and phrases we can distinguish between the following groups:

- Russian words or Tabasarian word combinations correspond to English complex words or word combinations, for example:
 - uchastvovat - ishtirak hub - take part
 - liven - guzhli marh - heavy shower (heavy fall of rain)
 - vypolnit - idara apub - carry out (perform)
- Russian derivative words and Tabasarian word combinations correspond to English word combinations, for example:
 - zabotitsa - gaygu zigub - take care of
 - podruzhitsa - dust hub - make friends
 - ozelenit - ukar kibub - plant verdure
- Russian word combinations and Tabasarian derivative words correspond to English complex word combinations, for example:
 - posledniye sobytiya - agvalat - recent events
 - za spinoy - zhindi - behind the back

Linguistic facts that are identified and described in the course of the program vocabulary analysis of contact languages are used for the presentation of material in English lessons at school. They allow you to predict assimilation difficulty.

We found that learning difficulties arise in vocabulary:

- due to different ways of expressing concepts (eg: to like apples, to love mother that is not differentiated in verbs of Russian and Tabasarian languages);
- due to differences in the choice of lexical units of speech (costumer – pokupatel – mushtar, when go shopping - pokupat - masu gvadagub).

Very often the violations of lexical rules occur in the use of prepositions. The fact is that the meanings of Russian prepositions do not always coincide with all the meanings of words of corresponding parts of speech in the English language. Therefore, in the speech of students it is often observed replacement of one preposition by another, omission or using where it is not required in English language: «I am waiting you» instead of «I am waiting for you» (Ya zhdu tebya); "He entered in the room" instead of "he entered the room" (on voshlyol v komnatu); "Marina's mother works in the school" instead of "Marina's mother works at school" (Mama Mariny rabotaet v shkole) etc [1, p. 88].

There are mistakes associated with the inability to differentiate synonymous lexical units. In our opinion, this is due to the different nature of native language words assimilation and non-native language words. If the main part of the vocabulary of the native language is absorbed spontaneously, without any special learning, the words of the second and the third languages the students acquire only by applying to it some effort. Consequently, their attention in the studying of English lexemes is primarily aimed at the assimilation of the meanings of words, rather than their differences. The ability to differentiate words comes later, evolving with the expansion and deepening of the relevant knowledge. Not realizing or not fully aware of the differences in shades of lexical meanings of words - synonyms, students make mistakes in their use: "This room is big" instead of "This room is large" (Eta komnata bol'shaya) [1, p. 90].

We have identified mistakes related to mismatch or partial match compatibility of equivalent lexical units of native language, Russian and English languages and consisting in the use of English words in the indistinctive for them lexical environment. For example: «Strong rain prevented them from going out» instead of «Heavy rain prevented them from going out» (Sil'nyi dozhd' pomeshal im vyiti); «You must make a proper conclusion» or «You must do a proper conclusion» instead of «You must draw a proper conclusion» (Vy dolzhny sdelat' pravil'nyi vyvod); "Here is a loaf of new bread" instead of "Here is a loaf of fresh bread" (Vot baton svezhego khleba).

Here is a list of common mistakes of Tabasaranian students which nevertheless can not be considered typical:

- the contexts of use of words is not differentiated: strong / heavy, fresh / new, clock / watch, etc.;
- it is used: "the boys" instead of "children";
- some words are used incorrectly: come / go, study / learn, finish / terminate;
- make mistakes in context links of adverbs: many, much, little, few.
- a connection of polysemantic words is chosen incorrectly.

These mistakes are due to the fact that polysemantic words of contact languages have different amounts of content. Students tend to mistakenly use such words in the same semantic scale, as in the native language.

For example:

instead of "it is showing"	- "the show is going";
"the toy is made of wood"	- "the toy is made of tree".

Such mistakes often occur in the translation:

“go by bus” - ezdit’ avtobusom - khodit’
“examine” - issledovat’ - egzamenovat’

Incorrect usage of prepositions: I- am waiting for you - I am waiting you;
He works at school - He works in the school.

Such mistakes are the result of interlingual interference common in the speech acts of bilingual students.

Our research confirmed the hypothesis and led to the following conclusion:

The formation of lexical skills in English language is determined by the stable bilingualism of Tabasaranian students. The degree of influence of bilingualism depends on: 1) the stage of learning English; 2) word characteristics of the studying lexical unit; 3) mastering level of the volume of the meaning of words-correlates of contact languages.

The ways of overcoming the lexical difficulties are in choosing methods of vocabulary semantization and in the building of a corresponding series of lexical exercises.

Observation confirms that the typical mistakes are repeated from grade to grade and require special attention. Typical mistakes that break the rules of use of English vocabulary can be distinguished into following groups:

- the discrepancy of semantic volumes of lexical units (“the snow is going” instead of “it is snowing”);
- mistakes in the use of prepositions (“Marina's mother works in school” instead of (“Marina's mother works at school”);
- mistakes with the selection of synonyms (“this room is big” instead of “ this room is large”) etc.

Some mistakes are common but they can not be considered typical:

- there is no distinction of contexts of word choice (strong / heavy, boys / children, etc..)
- there is no distinction of contextual adverb links (many, mach, little, few).
- there is no adequate perception of the meaning (go by bus – khodit na avtobuse).

There were determined and corrected in a further experiment the ways of presenting lexical material, a series of training exercises and experiential learning based on them.

References

1. Шефиева Э.Ш. Обучение лексической стороне английской речи учащихся 5-9 классов табасаранской школы: Дис. канд. пед.н.: 13.00.02 Махачкала, 2006. – 181с.

ФОРМИРОВАНИЕ ЛЕКСИЧЕСКИХ НАВЫКОВ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА В УСЛОВИЯХ НАЦИОНАЛЬНО-РУССКОГО ДВУЯЗЫЧИЯ

Шефиева Э.Ш., к. пед. н., доцент
ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный университет путей
сообщения», Россия
sherifovna@mail.ru

В этой статье мы рассматриваем формирование лексических навыков английского языка в условиях билингвизма. Лексические компетенции двуязычных учащихся, в общих чертах, определяются как знание лексических средств, выражение информации на английском языке и умение использовать их в решении вербальных задач.

Словообразование русского, табасаранского и английского языков должно служить сильным фактором оптимизации учебно-воспитательного процесса в условиях национальной школы. Знания, умения и навыки трех языковых систем призваны активизировать развитие внимания, памяти и логического мышления учащихся.

Ключевые слова: билингвизм, лексические явления, коррелирующие лексические единицы, коррелирующие языки, лексические навыки, морфологическое строение, межъязыковая интерференция.

Список использованной литературы

- 1 Shefieva E.Sh. Teaching English language lexis of 5-9 grade pupils of Tabasaranian school: dissertation of candidate of pedag. sciences: 13.00.02 Makhachkala, 2006, 181p., RGB OD, 61:07-13/423

IV. АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ГУМАНИТАРНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ

К ВОПРОСУ О ТОЛЕРАНТНОСТИ КАК СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МУЗЫКАНТА

Бжиская Ю.В., к.п.н., доцент

Ростовская государственная консерватория им. С.В. Рахманинова, Россия
donteacher@mail.ru

Планида М.Ю., магистрант

Ростовская государственная консерватория им. С.В. Рахманинова, Россия
planida.mari@mail.ru

В представленной статье авторы рассматривают толерантность как одну из составляющих профессиональной компетентности специалиста сферы музыки, останавливаясь на таких понятиях как парадигма, компетентность, толерантность, источниках появления и употребления его в речи; приводят пример становления толерантности музыканта как одной из профессиональных компетенций.

Ключевые слова: парадигма, толерантность, компетентность, профессионализм.

На рубеже XX и XXI вв. произошли существенные изменения в различных областях жизнедеятельности человека, в том числе и в сфере образования, где наметились новые подходы и парадигмы к содержанию профессионального образования, подразумевая под понятием парадигма, «всю совокупность убеждений, ценностей, технических средств...» [1]. Об изменениях в области целей образования писала в свое время И.А. Зимняя: «Отличительные для конца XX начала XXI века изменения в характере образования – в его направленности, целях, содержании – все более явно ориентируют его на «свободное развитие человека», на творческую инициативу, самостоятельность обучаемых, конкурентноспособность, мобильность будущих специалистов» [2, с. 34].

Нельзя не согласиться с И.А. Зимней по поводу того, что встает вопрос обеспечения образованием более полного, личностно и социально интегрированного результата. В качестве общего определения такого результата и был введен термин «компетентность» [2, с. 35], где последнее и трактуется как основывающейся на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленный опыт социально-профессиональной жизнедеятельности человека. Так, например, в Кратком словаре иностранных слов приводится следующее определение: «компетентный (лат. competens, competentis – надлежащий, способный) – знающий, сведующий в определённой области ...» [3].

Безусловно, понятие «компетентность» неоднократно рассматривалось в работах известных специалистов сферы образования. Так, в работе Дж. Равена «Компетентность в современном обществе» даётся развернутое толкование компетентности. Это явление «состоит из большого числа компонентов, многие из которых относительно независимы друг от друга...» [4, с. 253]. Как подчёркивает Дж. Равен, «виды компетентности» суть «мотивированные способности» [4, с. 258]. В книге Н.В. Кузьминой «Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения» компетентность рассматривается как «свойство личности» [5, с. 90].

Очевидно, что понятие «компетентность» трактуется по-разному. Иногда и как синоним профессионализма. Так, выделяют профессиональную компетентность, под которой понимают обладание совокупностью профессиональных знаний и опыта (компетенций) и умение применять свои знания на практике, используя при этом все свои умственные, психологические возможности [6].

С нашей точки зрения, профессиональная компетентность музыканта может быть представлена следующим образом:

В нашей статье мы остановимся на рассмотрении толерантности как одной из составляющих профессиональной компетентности музыканта. Обратимся к истории упоминания слова толерантность и его использование в русской речи.

Бальдур Назаров пишет о том, что до конца XVIII века рассматриваемое нами понятие переводилось как «терпеливость», а позднее как «терпимость». Такое же толкование мы находим и в Толковом словаре живого великорусского языка В. Даля, М., 1994, т. IV) [7]. Согласно истории в русской речи интересующее нас понятие практически не употреблялось и исчезло с середины 1930-х годов. К началу же 1990-х годов слово «толерантность» не только вернулось в обиход, но и активно стало использоваться в лексиконе экономистов, политиков, философов, социологов, экологов и педагогов как одно из компетенций современного специалиста. В связи с последним актуальным будет рассмотреть понятие «толерантность».

С лингвистической точки зрения слово «tolerance» трактуется как действие, а «toleration» как учение о ее необходимости [8]. Согласно переводу с латинского, слово «tolerantia» означает «терпение» [9]. Согласно определению А.Г. Асмолова, «толерантность «объясняется, как искусство жить в мире непохожих людей и идей [10]. Б.З. Вульф в статье «Воспитание толерантности: сущность и средства» называет толерантность реализованным опытом отношения человека к тем или иным явлениям жизни [11]. Сущность же толерантности во всей ее многоаспектности раскрывается И.В. Абакумовой и П.Н. Ермаковым как:

– "норма устойчивости, определяющая диапазон сохранения различий популяций и общностей в изменяющейся действительности";

- "уникальный эволюционный механизм сосуществования больших и малых социальных групп, обладающих различными возможностями развития";
- "терпимость, снисходительность к кому- или чему-либо, готовность предоставить другому человеку или осуществить для него свободу мысли и действия" [9].

Исходя из последнего определения, можно с уверенностью сказать, что в современном мире одной из компетенций специалиста можно по праву считать толерантность. В связи с этим в нашей статье мы и рассматриваем толерантность как одну из компетенций музыканта.

Проблема толерантности в музыке обсуждается на разных уровнях. Этой теме посвящаются тематические уроки в образовательных учреждениях [12], диссертационные исследования [13], дискуссии на форумах и социальных сетях в Интернете [14], [15].

Действительно, музыка как искусство апеллирует к слушательским эмоциям, а уже качество и глубина последних зависит от уровня общей образованности и наличия специального образования у конкретного индивида. Не менее важны такие факторы как слуховой багаж, возраст, настроение слушателя. Не секрет, что одно и то же музыкальное произведение или направление может отвечать или не отвечать эстетическим вкусам отдельного человека, попросту "нравится – не нравится".

В данном контексте о толерантности как компетенции музыканта важно то, как он проявляет свое отношение к звучащей музыке. Вопрос отношения к музыке не раз обсуждался на Интернет-форуме, посвященном теме толерантности в музыкальном пространстве. Темой дискуссии стала не тема музыкального вкуса, а проблема понимания музыки и принятия других взглядов: "... думаю, проблема не в музыкальных вкусах, а намного глубже. В односторонности суждений, неумении (или нежелании) принимать, понимать или хотя бы воспринимать человека других взглядов, убеждений, в том числе и музыкальных" [14].

Не стоит забывать, что еще древние греки наделяли музыку воспитательной функцией. Они считали, что слушание и исполнение музыки способно развивать мудрость, мужество, сострадание и другие моральные качества (Платон, Аристотель). Современные музыканты и ученые "... признают огромное влияние музыки на толерантное поведение личности, т.е. музыкальный кругозор облегчает общение и взаимопонимание в непростом поликультурном обществе" [16].

В связи с вышесказанным на современном этапе образования актуальным является воспитание толерантных качеств у учащихся музыкальных учебных заведений. Приведем пример, как преподаватели музыкальных учебных заведений формируют толерантность как одну из компетенций музыканта. Так, Ольга Игоревна Яковенко (учитель музыки МБОУ школы № 1 с. Анучино Приморского края) предлагает развернутое занятие по музыкальной литературе, которое выполняет не только информативно-образовательные цели, но и закладывает основы

музыкальной толерантности у учащихся [12]. В качестве проблемы урока автор выдвигает взаимодействие классической и современной музыки. Для разрешения данного «спора музыкальных поколений», преподаватель берет в качестве наглядного материала классический оригинал и его современную обработку. Первая музыкальная иллюстрация – это токката и фуга d-moll И. С. Баха в исполнении на органе и в исполнении Ванессы Мей. Второй музыкальный пример – хор «Улетай на крыльях ветра» из оперы «Князь Игорь» А. П. Бородина в оригинальном исполнении и двух современных обработках. С целью развития толерантных установок, педагог должен максимально активизировать внимание учащихся. Задачей педагога становится дать своим учащимся верное понимание художественной ценности музыкального наследия различных этносов и культур. Ведь «...именно в этих условиях все дети в процессе художественно-коммуникативной деятельности постигают основы мировой музыкальной культуры» [13].

Нельзя не согласиться с точкой зрения В.В. Медушевского, который указывает на то, что «смысл и специфика общения с музыкой разных этнокультурных традиций заключается в постижении художественного «Я» музыкального произведения, его «лирического героя», в установлении с ним духовно-личностного контакта, межкультурного диалога» [13].

Обращение к сфере межэтнических культурных связей и их толерантное взаимодействие неслучайно. Именно эта область современного культурного пространства является наиболее актуальной в сложившихся условиях активизировавшейся «... дискриминации по отношению к национальным, этническим, религиозным и языковым меньшинствам ...» [17]. В социальных сетях создана группа, участники которой обсуждают проблему толерантности в музыке: «У нас разные вкусы, мы любим разную музыку. И никто не вправе унижать нас и наши интересы. Будьте терпимы» [15].

Из всего вышесказанного можно сделать вывод о значимости такой компетенции музыканта как толерантность, поскольку именно она способствует и адаптации специалиста сферы музыки в различных музыкальных кругах, и пониманию музыкальных произведений композиторов всех веков и народов, и различных музыкальных вкусов, отличных от его собственных, и своего собственного корректного оппозиционирования в музыкальной среде.

Список использованной литературы

1. Кун, Т. Структура научных революций. – М., 1975. – 288 с.
2. Зимняя, И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. – 2004. – С. 34-42.
3. Краткий словарь иностранных слов / Лапшина С.М. – М.: Советская энциклопедия, 1971. – 384 с.

4. Равен Дж. Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. – М., 2002. – 393 с.
5. Кузьмина, Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения. – М.: Высшая школа, 1990. – 119 с.
6. Безрукова, В.С. Энциклопедический словарь педагога. – Екатеринбург, 2000. – 937 с.
7. Назаров, Б. Скромное обаяние толерантности. – <http://www.pchela.ru/podshiv/39/smisl.htm>.
8. Николсон, П.П. Толерантность как моральный идеал // Вестник Уральского межрегионального института общественных отношений. – 2003. – http://virlib.eunnet/vestimion/01_02/007.html.
9. Абакумова, И.В., Ермаков П.Н. О становлении толерантной личности в поликультурном образовании // Вопросы психологии. – 2003. № 3 – С. 78–83.
10. Соколова, Э. Образование – путь к культуре мира и толерантности // Народное образование. – М. – 2002. №2 – С. 111-119.
11. Вульфов, Б.З. Воспитание толерантности: сущность и средства. – http://elite.far.ru/t_publish.phtml?doc=vulfov01. – 2003.
12. Яковенко, О.И. Разработка урока, посвященного Международному дню толерантности. – <http://festival.1september.ru/articles/613079>.
13. Майковская, Л.С. Феномен этнокультурной толерантности в музыкальном образовании. – Автореферат дисс. на соиск. уч. степени доктора педагогических наук. – М. – 2009. – <https://www.google.ru/url?sa=t&rct=j&q=&es>.
14. Интернет-форум, посвященный толерантности в музыке. – <http://otvet.mail.ru/question/10250056>.
15. Интернет-группа «ВКонтакте», посвященная толерантности в музыке – <https://vk.com/club18520298>.
16. Таран, О.Ю. Развитие толерантности у обучающихся средствами музыкального искусства. – Железноводск, 2011. – <http://nsportal.ru/shkola/muzyca/library/2013/03/28/>
17. Декларация принципов толерантности. Преамбула. – 1995. – http://elite.far.ru/t_publish?doc=unesko.

THE TOLERANCE AS ONE OF THE PROFESSIONAL COMPETENCE'S COMPONENTS

Bzhiskaya Juliya V.

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Prpfessor,
Rostov State Conservatoire after S.V. Rachmaninov, Russia
donteacher@mail.ru

Planida Mariya, Mastership Student
Rostov State Conservatoire after S.V. Rachmaninov, Russia
planida.mari@mail.ru

This article is devoted to the tolerance as one of the professional competence's components. The authors pay a great attention to such concepts as paradigm, tolerance, professional competence. The origins of them and their using in speech are discovered too. The example of tolerance's becoming is also shown in this article.

Keywords: paradigm, tolerance, professional competence, skill, competence

References

1. Kun T. Struktura nauchnykh revolutsiy. – M. – 1975. – 288 p.
2. Zimnyaya I. A. Kluchevye kompetentsiy - novaya paradigma rezultata obrazovaniya. M.: Issledovatel'skiy tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov. –2004. – P. 34-42.
3. Kratkiy slovar inostrannykh slov. / Sostavitel' Lapshina S. M. – M.: Sovetskaya entsiklopediya. – 1971. – 384 p.
4. Raven Dj. Kompetentnost' v sovremennom obshchestve. Viyavlenie, razvitie i realizatsiya. – M. – 2002.
5. Kuz'mina N. V. Professionalizm lichnosti prepodavatelya i mastera proizvodstvennogo obucheniya. – M. – 1990.
6. Bezrukova V. S. Entsiklopedicheskiy slovar pedagoga. – Ekaterinburg. – 2000. – 937 p.
7. Nazarov B. Skromnoe obayanie tolerantnosti. – <https://www.pchela.ru/podshiv/39/smisl.htm>.
8. Nikol'son P. P. Tolerantnost' kak moral'niy ideal. // Vestnik Uralskogo mezhhregional'nogo instituta obshchestvennykh otnosheniy. – 2003. – http://virlib.eunnet/vestimion/01_02/007.html.
9. Abakumova I. V., Ermakov P. N. O stanovlenii tolerantnoi lichnosti v polikulturnom obrazovanii // Voprosy psikhologii. – 2003. – № 3 – P. 78-83.
10. Sokolova E. Obrazovanie - put' k kulture mira i tolerantnosti. // Narodnoe obrazovanie. – M. – 2002. – №2 – P. 111-119.
11. Vulfov B. Z. Vospitanie tolerantnosti: sushchnost i sredstva. – http://elite.far.ru/t_publish.phtml?doc=vulfov01. – 2003.
12. Yakovenko O. I. Razrabotka uroka, posvyashchennogo Mezhdunarodnomu dnyu tolerantnosti. –<http://festival.1september.ru/articles/613079/>.
13. Maykovskaya L. S. Fenomen etnokulturnoy tolerantnosti v muzykalnom obrazovanii. Avtoreferat diss. na soisk. uch. stepeni doktora pedagogicheskikh nauk. <https://www.google.ru/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=8&ved=0CEcQFjAH&url=http%3A%2F%2Fwww>.
14. Internet-forum, posvyashchenniy tolerantnosti v muzyke.[Internet-forum, posvyashchenniy tolerantnosti v muzyke] – <http://otvet.mail.ru/question/10250056>.
15. Internet-gruppa «VKontakte», posvyashchennaya tolerantnosti v muzyke.[Internet-group «VKontakte», devoted to tolerance in music] – <https://vk.com/club18520298>.

16. Taran O. Yu. Razvitie tolerantnosti u obuchayushchikhsya sredstvami muzykalnogo iskusstva. – Zheleznovodsk. – 2011. – <http://nsportal.ru/shkola/muzyca/library/2013/03/28/razvitie-tolerantnosti-u-obuchayushchikhsya-sredstvami-muzykalnogo>.
17. Deklaratsia printsipov tolerantnosti. Preambula. [Declaration of tolerance principles. Preambula.]– 1995. – http://elite.far.ru/t_publish?doc=unesko.

МОЛОДЁЖНЫЙ СЛЕНГ В ПРИЗМЕ ФОНЕТИЧЕСКОЙ МИМИКРИИ

Бирюков Н.Г., к.филол.н., доцент

ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный экономический университет
(РИНХ)», Россия
sam2004@inbox.ru

В данной статье рассматривается способ фонетической мимикрии в образовании сленговых единиц в современном русском языке. Сегодня сленг является неотъемлемой составляющей частью общенационального языка. Сленг представляет собой особый социалект, выражает субъективную модальность носителя языка. Чрезмерное употребление сленга размывает границы литературной нормы, так как выходит сегодня далеко за рамки молодёжной субкультуры и становится неотъемлемой частью официального дискурса. Фонетическая мимикрия является одним из продуктивных способов образования сленговых единиц русского языка из англоязычных заимствований.

Ключевые слова: сленг, фонетическая мимикрия, дискурс.

Современное гуманитарное знание невозможно без изучения родного языка с его сложной и многогранной системой уровней, лексико-семантической системой в диахронии и синхронии.

Русский молодежный сленг как часть лексико-семантической системы представляет собой интереснейший лингвистический феномен, бытование которого ограничено не только определенными возрастными рамками, как это ясно из самой его номинации, но и социальными, временным и пространственными границами. Он бытует в среде городской учащейся молодежи – в отдельных более или менее замкнутых референтных группах. Как все социальные диалекты, он представляет собой только лексикон, который зарождается в недрах общенационального языка, живет по его фонетической и грамматическим законам, а сегодня активно пополняется за счёт интерпретации англицизмов хлынувших в нашу лингвокультуру на рубеже XX-XXI столетий.

Первым свидетельством, где этот субязык зафиксирован, являются "Очерки бурсы" Н.Г. Помяловского, в которых классиком литературы

описываются нравы и быт Петербургской духовной семинарии середины XIX века. Помяловский вспоминает, что в годы его учения среди его гимназических товарищей были в ходу разные специфические слова: «...нам во втором-третьем классе, например, в голову не приходило употребить в разговоре между собой слово "угостить": оно регулярно заменялось через "фундовать", «зафундовать», а вместо "предприятие" или "задуманный план" всегда говорилось "фидуция"; совершенно не употреблялось и слово «товарищ»: надо было сказать "кулей"; "хороший Товарищ"- "штрам кулей"». В XX столетии крупнейшие социальные катастрофы отразились не только на исторических судьбах России, но и коснулись в первую очередь литературного языка. После февральской революции и последующего октябрьского переворота, рамки нормы были почти нивелированы. Литературный язык как таковой практически перестал существовать, бранная лексика, которая была до сей поры относительно табуирована, перестала считаться чем-то экстралингвистическим, и вошла в обиход официального стиля. Обусловлено это было, прежде всего, низким культурным уровнем новой власти. Параллельно с этим в русский язык стали проникать иностранные слова с подачи, прежде всего самого В.И. Ленина, любившего словотворчество. В этот же период в связи с деградацией всех сфер общественной жизни, колоссальным ростом преступности на передний план выходят маргинальные субкультуры, которые стали первыми творцами советского арго и сленга. В сталинское время, ситуация несколько изменилась: литературному языку власть уделяла огромное внимание и на высшем уровне велась борьба за чистоту языка. Но в недрах разговорной речи укоренились и получили широкое распространение сленговые единицы, которые имели широкий спектр употребления от учащихся школ до слоёв советской богемы. После 1957 года, пика хрущевской оттепели, времени Всемирного фестиваля молодежи и студентов, начинается новая в эпоха в жизни сленга. Тесное общение советской молодёжи с представителями других стран послужило стимулом к появлению новой субкультуры, известной сегодня как стилиаги. Именно в их среде был сосредоточен интерес ко всему западному, запретному, а использование сленга в коммуникативном процессе считалось знаком принадлежности к модному течению. Это время ознаменовалось неимоверным количеством иностранных заимствований, которые преобразовались в сленг. Фонетическая мимикрия стала одним из продуктивных способов адаптации иноязычного слова в русском языке и дальнейшей его трансформации в сленг. В «эпоху застоя» сленг стал неотъемлемой частью коммуникации не только в молодёжной среде, но и в кругах интеллигенции. В литературных произведениях, особенно диссидентского направления, сленг становится стилистически необходимым, служит средством усиления изобразительности и выразительности. Перестройка и последующий распад СССР, стали

толчком к необузданной моде на сленг. В советскую эпоху язык был забюрократизирован и зажат в тиски цензуры и самоцензуры и к тому же служил инструментом манипулирования сознанием. Ну а в постсоветское время возросла тенденция к абсолютной безграмотности. К внутренним проблемам русского языка добавилась экспансия английского языка и как следствие – порабощение некогда великого и могучего его чужеземным собратом. Молодёжь девяностых активно заимствует англицизмы, при помощи фонетической мимикрии «модные слова» входят в обиход, и их употребления уже не ограничено субкультурой, как и после 1917 года «размываются» рамки языковой нормы, сленгизмы проникают в официальные стили языка и речи. Подобное сохраняется по сей день, и ситуация очень тревожная, многие учёные говорят о деградации русского языка, а определение «великий и могучий» применительно исключительно к XIX веку. Распространение сленга сегодня не спадает, а наоборот сленговое словотворчество набирает обороты.

Сегодня в науке о языке описаны различные способы образования сленга, самые распространённые – это иностранные заимствования, аффиксация и метафорика. Также пополнению сленговых единиц способствует развитие полисемии, переосмысление арготизмов, антономасия, синонимическая или антонимическая деривация. Но на наш взгляд представляется наиболее интересным и продуктивным, незначительно описанный в современной науке способ образования сленга- фонетическая мимикрия. Этот способ очень привлекателен с точки зрения лексикологии. Он основан на совпадении семантически несхожих общеупотребительных слов и профессиональных терминов современного английского языка в фонетической ассоциации с русским. К примеру, *error* → *Егор*; *jumper* → *джемпер*; *button* → *батон*; *shareware* → *шаровары*.

Слово, переходящее в сленг приобретает совершенно новое значение, никаким образом не связанное с общепринятой семантикой. Возможны как случаи, основанные на фонетическом совпадении всего английского и стандартного слов, так и случаи, основанные на совпадении части слов. В этом случае сленговое слово дополняется оставшейся частью слова, заимствованной методом кальки у английского оригинала: *break point* → *брякпоинт*, *ARJ archived* → *аржеванный*, *Windows* → *виндовоз*.

Есть значительная группа слов, у которых одна часть – фонетическое подражание, другая перевод. К этому явлению также относятся случаи звукоподражания, без каких-либо сходств со словами из стандартной лексики. Такие слова представляют собой своеобразную игру звуками. Они образуются путем отнимания, прибавления, перемещения некоторых звуков в оригинальном английском термине: *interpretator* → *интертрепатор*, *Pentium* → *пентюх*.

На сегодняшний день словарь молодежного сленга насчитывает большое количество единиц, и большинство из них описано, согласно

методу лексико-семантического анализа. В плане сленговых единиц образованных путем фонетической мимикрии, молодежный сленг содержит слова с тождественными или предельно близкими синонимами, и так как процесс заимствования непрерывен, то большинство новых слов не имеют лексикографического описания. Естественно, что чем употребительнее слово, тем больше синонимов оно имеет. Такое явление, как сленговая синонимия связано с тем, что в разных регионах России для одного и того же англицизма могут появляться разные сленговые соответствия. Они могут быть образованы нестандартными способами, в частности фонетическая мимикрия строится на ассоциациях, и их многообразие зависит от уровня владения английским языком и фантазии представителя той или иной молодёжной субкультуры.

Сленг не остается постоянным. Со сменой одного модного явления другим, старые слова забываются, им на смену приходят другие. Этот процесс сегодня проходит очень стремительно. Если в любом другом сленге слово может существовать на протяжении десятков лет, то в молодежном сленге лишь за прошедшее десятилетие появилось и ушло в историю невероятное количество слов. Но есть и такие вещи, которые не подверглись особым изменениям. Но и их сленговые обозначения не остаются неизменными. Идет процесс смены поколений, и те слова, которые казались модными и смешными пять-семь лет назад, сейчас выглядят устаревшими. Меняется мода, тенденции в обществе, а некоторые слова просто надоедают.

Нельзя также обойти стороной и такую проблему, как переход слов из сленга в разряд литературных. Чаще всего, ими становятся достаточно старые, успевшие «притереться» сленговые слова. Слово при этом теряет свою эксцентричную окраску. Немаловажную роль в этом играют средства массовой информации и Интернет. Сленговое слово появляется в них в большинстве случаев из-за того, что литературные слова, им соответствующие неудобны при частом использовании или же вообще отсутствуют. Журналы же, употребляют сленговые слова в изобилии, дабы создать более веселую, молодежную атмосферу. Вот отрывок из журнала «Страна игр» за август 2013 года: *«Фанаты быстренько окрестили вышедшую демо-версию Вольфом и принялись клясть фашистских солдат»*. Но из таких развлекательных журналов сленг нередко перебирается на страницы более серьезных периодических изданий, а иногда и научной литературы. Вспомним хотя бы слово «железо» в значении 'hardware', которое некоторое время являлось исключительно сленговым, но со временем перешедшее в профессиональную лексику. Теперь его можно встретить в любом журнале ориентированном на IT тематику.

Изучая путь слова от самого рождения в английском языке до перехода в русскоязычный молодежный сленг, приходит понимание, что сленг в русском языке является своеобразной «отдушиной», облегчающий

процесс адаптации англоязычного термина. Сленг помогает ускорить этот процесс, когда язык пытается угнаться за потоком информации и фонетическая мимикрия выходит на авансцену молодёжного дискурса.

В этом вопросе русский язык, вне всяких сомнений, находится под непосредственным влиянием английского языка. И мы не сможем остановить этот процесс, до тех пор, пока сами не станем создавать что-то уникальное.

Как мы видим, современный молодежный сленг в большинстве случаев представляет собой английские заимствования или фонетической ассоциации, случаи перевода встречаются реже, да и то благодаря бурной фантазии молодых. К привлечению иностранных слов в язык всегда следует относиться внимательно, а тем более, когда этот процесс имеет такую неудержимую скорость.

Развитие этого языкового явления, его распространение среди всё большего числа носителей русского языка обуславливается влиянием тотальной глобализации в жизни современного общества. Молодежный сленг начинают употреблять не только молодые, но и люди, совсем не имеющие никакого отношения к ним. В научной литературе посвященной проблеме сленга, часто встречается пример, как одна бабушка в магазине сказала другой: «Вот видишь, какие *ХАКНУТЫЕ* яблоки продают!». Стало довольно частым появления сленговых единиц в средствах массовой информации, на различных ток-шоу связанных с политическим дискурсом где всё чаще можно услышать сленговые слова из уст власть имущих. С одной стороны сленг –это средство разрушения стереотипов и мифологем власти, бессознательный протес против официоза. Фонетическая мимикрия может пониматься ещё как бессознательное проявление возможной усталости от безудержного потока англицизмов во всех сферах языка. С другой стороны – сленг обогащает язык, насыщает его экспрессией и стилистическим разнообразием, но подобное насыщение имеет и обратную сторону, ведущую к деградации литературного языка, стиранию границ нормы и порождению словесного примитивизма.

Список использованной литературы

1. *Запесоцкий, А.С., Фаин Л.П.* Эта непонятная молодежь / А.С. Запесоцкий, Л.П. Фаин. – М., 1990.
2. *Земская, Е.А.* Активные процессы современного словопроизводства / Е.А. Земская // Русский язык конца XX столетия (1985-1995). – М., 1996.
3. *Бирюков, Н.Г.* Глобализация: от фольклора к сленгу. Философские проблемы глобализации: общество, культура, право / Н.Г. Бирюков // Материалы региональной научно-практической конференции профессорско-преподавательского состава РГЭУ (РИНХ). – Ростов-на-Дону: РГЭУ (РИНХ), 2007.

YOUTH SLANG IN THE PRISM OF PHONETIC MIMICRY

Biryukov Nikolay G., Candidate of Philological Sciences, Docent
Rostov State University of Economics (RINH) Rostov-on-Don
sam2004@inbox.ru

This article describes the method of phonetic mimicry in the formation of the slang units in modern Russian. Today slang is the integral part of the national language. Slang is a special sociolect that expresses subjective modality of a native speaker. Excessive use of slang blurs the boundaries of the literary norm, as today it goes far beyond youth subculture and becomes an integral part of the official discourse. Phonetic mimicry is one of the productive ways of the formation of the slang units in Russian language from English borrowings.

Keywords: slang, phonetic mimicry, discourse.

References

1. Zapesockij A.S., Fain L.P. (1990) *Eta neponiatnaia molodej* [This incomprehensible youth.] (Russian) Moscow.
2. Zemskaya E.A. (1996) *Aktivnie processi sovremennogo slovoпроизводства// Russkii jazik konca XX stoletia* [Active processes of contemporary word formation // Russian language of the end of the twentieth century (1985-1995)]. (Russian) Moscow.
3. Biryukov N.G. (2007) *Globalizacia: ot folklora k slengu. Filosofskie problemi globalizacii: obchestvo, kultura, pravo // Materiali regionalnoi nauchno-practicheskoi konferencii professorsko-prepodavatelskogo sostava RGEU (RINH)* [Globalization: from folklore to slang. Article. Philosophical problems of globalization: society, culture, law // The Materials of the Regional Scientific and Practical Conference of the faculty RSUE (RINH)]. (Russian) Rostov-on-Don: Rostov State University of Economics (RINH).

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕРНЕТ-РЕСУРСОВ В ФОРМИРОВАНИИ ИНФОРМАЦИОННОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Карпоян С.М., старший преподаватель
ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный университет путей
сообщения», Россия
sofya.karpoyan@mail.ru

Статья посвящена проблеме формирования информационной компетенции при обучении иностранному языку в вузе. Информационная компетенция подразумевает владение современными средствами информации, в связи с чем обосновывается актуальность привлечения Интернет-ресурсов как источника дополнительной и актуальной информации.

Ключевые слова: информационная компетенция, поиск актуальной информации, интернет-ресурсы, блог, обучение иностранному языку.

В настоящее время понятия «компетенция», «компетентность» становятся более востребованными и считаются более адекватными, когда речь идет о профессиональной подготовке обучающихся. Новое время диктует свои требования к современным кадрам, способным эффективно функционировать в постоянно меняющемся социальном, экономическом, культурном контексте.

Информационная компетенция относится к группе ключевых компетенций обучающихся и подразумевает, что обучающийся владеет современными средствами информации и информационными технологиями; а также способен искать, отбирать, анализировать, передавать необходимую информацию. На сегодняшний день существует несколько трактовок понятия «информационная компетенция», в частности, она описывается как «сложное индивидуально-психологическое образование на основе интеграции теоретических знаний, практических умений в области инновационных технологий и определённого набора личностных качеств» [2], а также как «интегративное качество личности», являющееся результатом отражения процессов отбора, усвоения, переработки, трансформации и генерирования информации в особый тип предметно-специфических знаний, позволяющее вырабатывать, принимать, прогнозировать и реализовывать оптимальные решения в различных сферах деятельности» [3].

Информационно-коммуникационная компетентность, рассматриваемая как интегративное качество совокупности информационно-коммуникационных компетенций, представляется в следующем виде:

- структурная модель, состоящая из взаимосвязанных компонентов (рефлексивного, творческого, диалогического);
 - уровневая модель, которая в зависимости от уровня ее сформированности включает низкий, средний и высокий уровень исходя из таких критериев как познавательно-рефлексивный, психолого-коммуникативный, эмоционально-волевой;
 - этапная модель, описывающая логику процесса ее формирования.
- Подразумевается обладание обучающимся следующими умениями:
- он находит пути доступа к базам данных;
 - имеет представление о существовании общедоступных источников информации и в состоянии их использовать;
 - оценивает и обрабатывает имеющуюся информацию с различных позиций, анализирует информацию;
 - применяет имеющиеся данные при решении различных задач.

Формирование информационно-коммуникационных компетенций – одна из главных целей подготовки обучающихся. Необходимо осознанное,

творческое применение обучающимся информационных технологий в нестандартных ситуациях профессиональной деятельности, готовность к общению в профессионально-информационной сфере.

Для формирования информационно-коммуникативной компетенции необходимо включить в содержание методической системы обучения иностранному языку следующие компоненты: обучение ведению диалога на различные темы, в том числе, знания об исследовательском поиске информации, знания о возможностях использования информационных технологий.

Методический инструментарий по иностранному языку должен включать разноуровневые задания, сетевые компьютерные средства контроля, мультимедийные средства обучения, рейтинговую оценку, консультативную поддержку самостоятельной работы.

Формирование информационной компетенции состоит в постепенном усложнении процесса взаимодействия обучающегося с информационно-коммуникативным пространством: от восприятия и осмысления отдельных составляющих данной среды, до саморазвития в процессе ее переработки. Поддержка преподавателя заключается в развитии самостоятельности обучающегося, его переход от низкого уровня к более высокому заключается в «управлении учебным процессом на основе модели формирования информационно-коммуникационных компетенций будущих специалистов» [4].

В рамках данной статьи рассмотрим формирование такого аспекта данной компетенции, как поиск информации при обучении иностранному языку в вузе с привлечением Интернет-ресурсов. Прежде всего, очевидно, что преподаватель иностранного языка должен иметь четкое представление о функциях информационной компетенции и месте иностранного языка в процессе формирования данной компетенции. Эффективные навыки поиска информации помогают решать такие задачи как самостоятельное изучение темы, пополнение словарного запаса, подготовка к участию в конференции с докладом, написании научной статьи на иностранном языке, подготовка презентации.

Помочь формированию информационной компетентности обучающихся могут навыки быстрого и точного поиска информации в сети Интернет.

Использование Интернета, который, являясь единой сетью, передает огромный поток информации, может сделать процесс обучения более эффективным [2].

Аудио и видео от носителей английского языка, обучающие ресурсы, новейшие данные страноведческого характера – все это можно использовать при постановке продуктивных, личностно значимых задач.

Особенно следует отметить ценность блога и комментариев как источника получения актуальной информации: англоязычные блоги аутентичны и коммуникативны, участие в них вызывает у студентов

большой интерес. При этом преподаватель может использовать диверсифицированный подход в выборе тематики блогов, в зависимости от изучаемого материала, интересов обучающихся, их уровня знания языка, и даже их гендерной принадлежности. Такой подход позволяет добиться высокой степени мотивации студентов, расширяют временные возможности формирования умений речевой деятельности обучающихся.

При обучении поиску информации в сети Интернет обучающимся преподаватель сообщает URL-адрес аутентичного блога и дает задание: найти в блоге информацию по теме занятия. Преподаватель поощряет высказывание собственного мнения в виде комментариев, оставленных обучающимся в блоге по обсуждаемому вопросу, например, о просмотренном фильме или о новой компьютерной игре. Другой вид задания – поиск определенной информации во всей англоязычной блогосфере с указанием URL-адрес местонахождения этой информации, например, о том, как отмечают праздники, или проходят выборы, или о знаменитых писателях, актерах, музыкантах.

Также эффективно использование социальных сетей при поиске информации обучающимися. В процессе поиска они имеют возможность общаться с неограниченным количеством участников виртуальной коммуникации, имеющих совершенно разные личностные характеристики, получают опыт дискуссии, принимая участие в обсуждениях различных тем на форумах, обмениваются мнениями и проблемами.

Список использованной литературы

1. Компетентностный подход // Реферативный бюллетень. РГГУ. 2005. – С. 8-9.
2. *Зайцева, О.Б.* Формирование информационной компетентности будущих учителей средствами инновационных технологий: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Брянск, 2002. – 19 с.
3. *Тришина, С.В.* Информационная компетентность как педагогическая категория / С.В. Тришина // <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-11.htm>
4. *Хуторской, А.В.* Ключевые компетенции и образовательные стандарты/ А.В. Хуторской // Доклад на отд. философии образования и теории педагогики РАО, 2002. Центр «Эйдос». <[1]www.eidos.ru/news/compet.htm >.

USING THE INTERNET RESOURCES IN FORMATION OF THE INFORMATION COMPETENCE IN TEACHING FOREIGN LANGUAGE

Karpoyan S.M., Senior teacher
Rostov State Transport University, Russia
sofya.karpoyan@mail.ru

This article is devoted to the problem of formation of information competence in learning a foreign language in high school. Information competence involves knowledge of modern media in connection with the urgency of attracting Internet resources as a source of additional and relevant information.

Keywords: information competence, search for relevant information, Internet-resources, blog, learning a foreign language.

References

1. Competence approach // Patent Bulletin. Russian State Humanitarian University. 2005 - S.8-9.
2. Zaitsev O. B. Formation of information competence of the future teachers by means of innovative technologies: Autoabstract thesis ... Cand. ped. Sciences. Bryansk, 2002. 19 p. - C.14.
3. Trishina S.V. Information competence as a pedagogical category // <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-11.htm>
4. Hutorskoy A.V. Key competencies and educational standards: Report on the fin. educational philosophy and theory of pedagogy RAO, 2002. Center "Eidos". <www.eidos.ru/news/compet.htm>.

ОСОБЕННОСТИ УПОТРЕБЛЕНИЯ ЧАСТИЦЫ ТВОРИТЕЛЬНОГО ПАДЕЖА (으)ㄹ в ГРАММАТИКЕ КОРЕЙСКОГО ЯЗЫКА

Ким М.П., старший преподаватель
ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный экономический университет
(РИНХ)», Россия
Maryok-210558@mail.ru

В данной статье описывается несколько способов применения частицы творительного падежа (으)ㄹ в различных лингвистических ситуациях одновременно так, как способствуют активному развитию навыков диалогической и монологической речи.

Ключевые слова: лингвистические ситуации, развитие навыков диалогической и монологической речи, квалификация, источник событий.

Двадцать пять лет назад между Республикой Корея и Российской Федерацией были восстановлены дипломатические отношения. С тех пор между нашими странами сложились партнёрские отношения в политической, экономической и культурной областях. Еще больше сближает наши государства тот факт, что в России проживает около ста пятидесяти тысяч этнических корейцев. В связи с активным ростом сотрудничества и дружеским связям возросла необходимость в квалифицированных работниках, владеющим корейским языком. В 2001

году, в Ростове-на-Дону, был основан благотворительный общественный фонд корейской культуры и просвещения. Этнические корейцы и люди, имеющие большой интерес всему, что связано со страной «Утренней свежести» потянулись за знаниями в благотворительный фонд, где все занятия по корейскому языку и компьютерной грамотности по сей день проводятся абсолютно бесплатно. Осенью две тысячи четвертого года в ростовском государственном экономическом университете «РИНХ», на факультете лингвистики и журналистики, открыли отделение восточных языков для всех, кто желает изучать китайский, корейский и японский языки. С той поры количество абитуриентов желающих овладеть одним из восточных языков растет с каждым годом.

Сегодня я бы хотела рассказать и показать несколько способов эффективного повышения уровня знания студентов на занятиях корейского языка на примере грамматических частиц. Частицы, присоединяясь к частям речи, выражают грамматическую связь с другими словами, а также придают дополнительное значение предложению. По своим функциям они подразделяются на: падежные частицы (격조사), вспомогательные частицы (보조사) и соединительные частицы (접속조사). Наиболее интересной по своему значению является частица творительного падежа (으)로. Данная грамматическая единица имеет несколько смысловых значений в предложении и потому является привлекательным объектом для рассмотрения. Основные значения вышеперечисленной частицы:

1. указывает на средство или способ какого-либо действия
 2. выражает квалификацию или статус человека
 3. отображает конечный пункт какого-либо действия
 4. употребляется для выражения причины, источника какого-нибудь события
 5. указывает на изменение, превращение из одного состояния в другое
1. 지하철로 은행으로 갑니다- На метро еду в банк.

약으로 병을 고칠 수 있습니다-Болезнь можно вылечить лекарством.

2. 어머니는 아들을 훌륭한 사람으로 키웠습니다- Мать воспитала сына прекрасным человеком.

그 분은 의사로 병원에서 근무합니다- Он работает врачом в больнице.

3. 앞으로 어떤 사람이 되고 싶습니까?- В будущем, каким человеком хотите стать?

우리 학생들은 아침마다 학교로 갑니다- Учащиеся каждое утро идут в школу.

4. 이 도시로 아버지의 일로 이사하게 되었습니다- Мы переехали в этот город из-за работы отца.

잔치 날이 8월 달로 결정되었습니다- Свадьбу решили справлять в августе месяце.

5. 큰 추위로서 물이 얼어서 얼음으로 되었습니다- Из-за сильных морозов вода превратилась в лёд.

언젠가 작은 시골이 대도시로 변해졌습니다- Когда-то маленькая деревня стала мегаполисом.

После знакомства студентов со всеми видами употребления с грамматической частицей, необходимо не ограничиваться только составлением предложений, а активно использовать в диалогической речи в контексте с пятью значениями на примере:

대화

ㄱ: 어디로 가는 길이에요? – Куда путь держишь?

ㄴ: 슈퍼마켓으로요.- В супермаркет

ㄱ: 무슨 일로 가는데요? 며칠 전에 갔자나요.- Зачем? Ты ведь недавно была там.

ㄴ: 우리 언니의 결혼날로 예쁜 원피스 사려요.- По случаю свадьбы сестры.

ㄱ: 왜 자동차로 가지 않고 걸어요?- Почему не на машине, а пешком идёшь?

ㄴ: 지난 주말에 다른 차하고 부딪혔때문에 그래요.- В прошлое воскресенье стукнул машину.

ㄱ: 누구 탓이에요?- А кто виновен?

ㄴ: 우리 오빠로 그렇게 되었는데요. 우수한 기사로 되겠다고 약속했는데 아직 머너 봐요.- Это произошло по вине брата. Когда-то обещал стать классным водителем. Видимо ещё далеко до хорошего водителя.

ㄱ: 그런데 어디 다친 게 있나요?- Однако он не очень пострадал?

ㄴ: 덕분에 다행이에요.- Слава Богу, нет.

Для того чтобы легко различать грамматические значения в предложении или в контексте, необходимо активизировать её использование в аудио упражнениях. Работа над прослушанным сопровождается записью данного текста либо диалога. Такой вид деятельности помогает студенту тренировать память, умело фиксировать и выявить орфографические ошибки. По завершению следует активизировать диалогическую, монологическую речь обучающихся и в итоге написать краткое изложение материала, используя все пять видов грамматической частицы творительного падежа (으)로. Кроме того, использование этой частицы в пословицах, поговорках и загадках также является хорошим средством обучения, тем самым у студентов есть

возможность повторить ранее пройденные и изучить новые. Например, 학생들은 수업동안 이것으로 씁니다. 이것은 무엇입니까?

На занятии студенты пишут этим предметом. Что это?

서울로 가서 김 서방 찾기. Пойди туда - не знаю куда.

사공이 많으면 배가 산으로 올라간다. У семи нянек дитя без глаза.

말 한 마디로 천냥 빚 갚는다. Слово не воробей, вылетит, не поймаешь.

이 걸로 하면 뼈가 튼튼다고 합니다. 이것은 무엇입니까? Употребляй этот продукт в своём рационе, кости будут крепкими. Что за продукт питания?

컫등으로 뜯다. Пропускать мимо ушей. Как с гуся вода. Как об стену горох.

Для сохранения и развития дальнейших партнёрских отношений необходимы высококвалифицированные специалисты по Корее со знаниями корейского языка. Мы верим, что наши студенты помогут своей стране укрепить мост дружбы, построенный Российской Федерацией и Республикой Корея.

Список использованной литературы

1. Коиса. Практическая грамматика корейского языка / Корейское Агентство по Международному Сотрудничеству. – Сеул. – 2000.
2. Ким, М.П. Язык и коммуникация в контексте культуры: материалы V Всероссийской научно-практической конференции / Особенности грамматической конструкций причины в корейском языке // РГЭУ «РИНХ». – 2014. – С. 95-98.

THE PARTICULARITIES OF PARTICLE (으)로 IN KOREAN GRAMMAR

Kim Maya Pen-S., Lecturer
Rostov State University of Economics
maryok-210558@mail.ru

Here we describe some methods of using the particle (으)로 in different linguistic situations which promotes to develop practical skills in dialogic and monologue.

Key words: linguistic situation, dialogic speech, monologue, skill, current source.

References

1. Koica (2000) Practical grammar of Korean language. Korean International Cooperation Agency. Seoul: Korea Publ., 137-138 p.
2. Kim M.P. Language and communication in culture: the material of the 5th scientific practical conference. Particle particularities in Korean grammar.- RSEU "RINH" Publ., 95-98 p.

НУЖНА ЛИ ОРФОГРАФИЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ?

Князева О.Ю., преподаватель высшей категории
*Тихорецкий техникум железнодорожного транспорта, филиал ФГБОУ
ВПО «Ростовского государственного университета путей сообщения»*
Россия
metodict@ttgt.org

В статье поднимается тема необходимости изучения правил орфографии и формирования орфографической зоркости, которая стала злободневной в последнее время с целью привлечения внимания к изучению русского правописания и родного языка в целом.

Ключевые слова: орфография, орфографические ошибки, орфографическая грамотность.

Мне бы хотелось в этой статье рассказать о том, почему русская орфография достойна уважения и даже благодарности, несмотря на все её недостатки. Недостатки есть, даже немало. Могу поспорить с теми, кто не ценит высоких достоинств нашего письма, буду стараться их переубедить.

Многие студенты и даже некоторые взрослые плохо относятся к орфографии. Её требования, конечно, исполняют беспрекословно, но не любят нашу орфографию, не гордятся ею; нет благодарности к тому ценному, что она дарит нам.

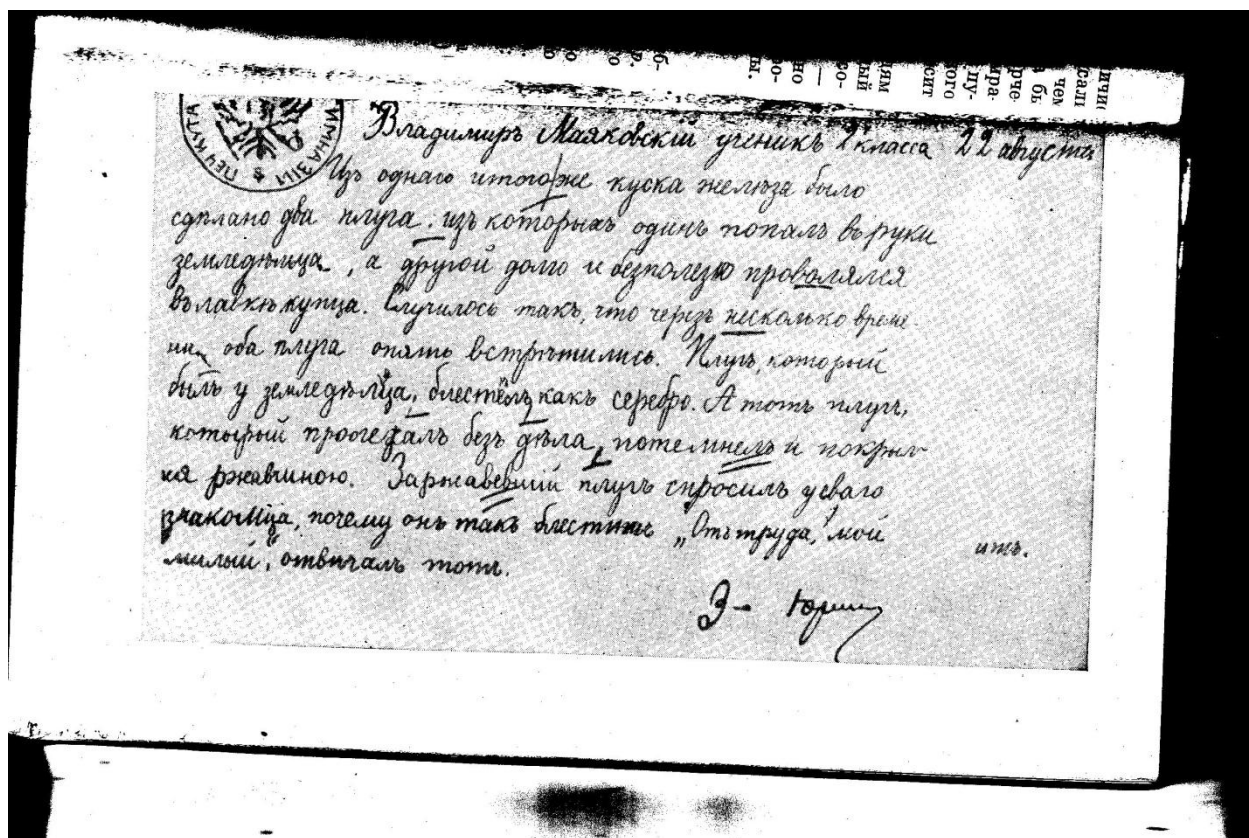
Любить орфографию, гордиться ею? Возможно ли это? И, главное, за что любить и чем гордиться?

Посмотришь – как будто орфография всем приносит только неприятности, и благодарить её не за что. Сколько неприятностей на экзаменах, а вся вина лишь в том, что вместо одной буквы написали другую. Много лишних волнений, беспокойств, даже страданий приносит орфография! Дайте только тему рассказа: «Орфография подвела!» - и каждый придумает свой сюжет или вспомнит какой-нибудь особый случай. Напротив, на тему «Орфография помогла» - напишешь разве что-либо обыденное: кто-то успешно сдал экзамен, получил сто баллов...

Выходит, беды от орфографии многообразны, а достоинства её... сомнительны.

А что если просто не замечать орфографические ошибки? Написано *тапор*, но ведь читается так же, как и *топор*; вероятно, ничего плохого не случится.

В 1904 году Володя Маяковский держал экзамен по русскому языку. Надо было написать диктант; вот что у него получилось.



Отметка «три», удовлетворительно. Но три с минусом: ещё одна бы ошибка...

Кстати, она в диктанте и есть: слова «и того же» надо было писать раздельно; у Маяковского: «итого же».

Учитель пропустил ошибку, и ничего плохого не произошло. Напротив, было бы жаль, если б ошибку обнаружили, и на Маяковского обрушились бы тяжкие гимназические кары.

Так не лучше ли сознательно и постоянно не обращать внимания на ошибки? Тогда их и не будет. В орфографии именно так: если никто не обращает внимания на ошибку, если ничей глаз она не задевает, то её и нет. Когда *тапор* будет восприниматься читающими так же спокойно, как и *топор*, то оба написания окажутся правильными.

Известный языковед Роман Брандт когда-то писал: «Я бы и вообще допускал почаще двоякое и даже троякое написание: стремление к полному единству орфографии мне представляется педантством». Не стоит ли пойти дальше и всегда допускать двоякие, троякие, четвероякие и сколько угодно- якие написания?

Кроме того, не пустая ли условность наша орфография? Посмотрите диктант Маяковского: большая часть буквенных ошибок, три из четырёх, сделана на букву Ъ(ять)(надо было писать: *нъсколько, потемнълъ, заржавъвший*). Прошло много лет, и все стали писать без Ъ(ятей). То, что было ошибкой, стало законно. Не говорит ли это о полной условности орфографии, о зыбкости её оснований; наконец, не вызывает

ли мысли о сомнительной ценности всех орфографических рекомендаций и запретов.

Для грамотных людей требования орфографии оправдываются наукой, и нарушать эти правила, значит разрушать науку, значит разрушать родной язык, отрекаясь от его истории. Для того, чтобы ясно представить себе эти прежние умонастроения, достаточно вспомнить о тех жарких спорах, которые велись на тему о том, как писать: *льчебница* или *лечебница*, *ветчина* или *вядчина* и т.п.

Реформа орфографии наглядно, а потому безвозвратно, уничтожила все эти иллюзии. Оказалось, что можно писать хлеб, снег, беспричинный и т.д., и т.д., за что раньше ставили двойку, лишали диплома или не принимали на службу писцом.

Трудно предвидеть, полностью и во всех деталях, как многообразно отзовётся на современной стремительной, напряжённой жизни отсутствие стандартного письма.

Многих самых нужных вещей мы не замечаем именно потому, что без них нам не обойтись. Только поднявшись на высокую гору, люди чувствуют, как им нужен воздух. Лишь в пустыне оценит путешественник свежую, холодную воду. Орфографию мы не ценим, а без неё пришлось бы нам очень трудно.

Если писать как угодно, лишь бы каждое слово читалось верно: написано, например, *скаска* вместо привычного для нас *сказка*. Но и то и другое читается одинаково.

Глаголы *послала* и *постлала* могут произноситься одинаково (такое произношение вполне литературно); значит, одно может писаться вместо другого?! Сочетания двух одинаковых букв очень часто у нас читается как одна, например: эффект, неожиданно, рассказать, аттестат. После ударения одинаково произносятся (о) и (а); на конце слова *мягкий* (*т*) и *мягкий* (*д*) тоже произносятся одинаково; значит: *делать* = *делодь*.

Почему же неорфографические тексты так замедляют чтение?

Читая, мы скользим глазами по строчкам. Но скольжение не ровное, а с остановками. Это можно заметить самим. Возьмите страничку какого-нибудь текста; а в центре вырежьте небольшое отверстие (с горошину). Попросите кого-нибудь читать этот текст, а сами сядьте перед ним, держа лист руками вертикально - но удобно для читающего. Сами смотрите с другой стороны листа через вырезанное отверстие, вплотную приблизив к нему свой глаз. Вы увидите, что глаз читающего движется как бы толчками, перебежками, иногда возвращаясь назад и снова с остановками перебегая вперёд. Остановки называются «паузами фиксации».

Текст мы воспринимаем только в течение пауз фиксации. На строку их приходится три-четыре, если текст лёгкий, и значительно больше, если текст труден. Например, при чтении математической книги с незнакомыми формулами, каждую из них приходится узнавать буква за буквой. Чуть ли не каждая буква в формулах требует за собой остановки

взгляда, «паузы фиксации». Эти паузы могут быть более или менее длительными. Они затягиваются, если узнавание текста затруднено.

Читая неорфографический текст, мы неизбежно увеличим и число пауз на строчку, и их длительность. Ведь такой текст состоит целиком из неожиданных, незнакомых формул, которые приходится узнавать побуквенно; и притом узнавание целых слов затруднено. Потому-то неорфографический текст и берёт больше времени, чем обычный. Это – не считая того, что потом приходится его ещё раз перечитывать, чтобы вникнуть в содержание.

Орфография предельно упрощает чтение, делает его быстрым и лёгким. Поэтому она и заслуживает благодарности всех читающих.

Делает чтение быстрым... Если продолжительность жизни оценивать по тому, сколько человек пережил, изведal, прочувствовал, узнал, продумал, то жизнь окажется короче, если бы мы отказались от орфографии. Много лишних часов, дней, и - в конце концов – недель съедало бы у нас медленное, затруднённое чтение.

Эта затруднённость постоянна и устойчива – вот в чём зло. Трудность чтения каждого слова возрастёт может быть, и немного. На слово приходится всего какая-нибудь секунда этого утяжеления. Но слово за словом, строка за строкой, страница за страницей, том за томом – и из этих секунд вырастают годы.

Вы заметили: в предыдущем абзаце буква *Р* напечатана заглавной в середине слов, то есть не там, где нужно. Читать неприятно, будто кто-то всё время дёргает за рукав или толкает. Всё время отрывает от содержания, от того, над чем надо думать.

При чтении неорфографических текстов вас всё время дёргают за рукав, на каждой букве, отвлекают от смысла написанного.

Орфография, следовательно, не только помогает быстрее читать, она позволяет сосредоточиться на содержании; позволяет читать, не замечая, как написан текст.

Не будь орфографии, мы всё время бы разглядывали одежду слова, не замечая самого слова.

Не так давно в прессе распространилось мнение о том, что собираются изменить некоторые правила орфографии и произношения. И так-то мало ценят наше письмо. Не замечают, не хотят замечать его больших достоинств, а тут ещё подлили масла в огонь. (В орнаментально-восточном стиле можно было бы сказать: подливать масла порицания в огонь недоброжелательства.) Каждый окажется не прочь посудачить о нашем правописании, дай только повод... И чем меньше человек знаком с теорией письма, тем с большей напористостью отстаивает он свои «деловые предложения» об «улучшении» орфографии. И сколько же есть охотников перекроить правописание, ничего в нём не понимая! Поэтому-то и не принято обсуждать открыто, «для всех» недостатки нашей орфографии.

Любое изменение письма лишь тогда пойдёт на пользу, когда будет принято и узаконено всеми. А для этого оно должно быть провозглашено как закон. Строго официально. Мы с вами не можем, не имеем права изменять современное письмо.

О русской орфографии можно сказать ещё очень много, во сто раз больше, чем сказано.

Я же хочу сказать одно: русская орфография трудна, но необходима. Беречь её надо – и осторожно относиться ко всем изменениям.

Список использованной литературы

1. Брандт, Р.Ф. Демократизация русской орфографии / Р.Ф. Брандт. – М.: Наука, 1918. – С. 11.
2. Щерба, Л.В. Безграмотность и её причины / Л.В.Щерба // Избранные работы по русскому языку. – М.: Наука, 1957. – С. 56-57.
3. Жданова, Л.А., Галактионова. И.Л. Проверка таланта на прочность / Л.А. Жданова, И.Л. Галактионова // Русский язык и литература для школьников. – М.: Школьная пресса, 2003. № 1. – С. 12-13.
4. Штильман, С.И. Врождённая грамотность. Как её приобрести / С.И. Штильман // Русский язык и литература для школьников. – М.: Школьная пресса, 2003. № 2. – С. 17-26.

DO WE NEED ORTHOGRAPHY?

Knyazeva O. Y, teacher of the high quality
Rostov State Trasport Univerity, Russia
metodict@ttgt.org

In this article we speak about necessity of learning rules of orthography and forming spelling sharp-eyes, which became important during last period of time. The purpose is to attract attention to studying of Russian spelling and our native language in a whole. We show several interesting research in the area of history of Russian orthography.

Key words: orthography, spelling mistakes, spelling competence.

References

1. Brandt R. F. Demography of Russian orthography / M.: Science – 1918, p. 11.
2. Scherba L.V. Illiteracy and its reasons / L. V. Scherba // Select work on Russian language – M.: Science – 1957, p. 56-57
3. Zhdanova L.A, Galaktionova I. L. Examination of talents // Russian language and literature for schoolchildren. M.: School Press - 2003 - №1 - p.12-13.
4. Shtilnman S.I. Inborn Literacy. How can we gain it // Russian language and literature for schoolchildren. M.: School Press – 2003 - №2 – p.17, 26.

МЕТАПРЕДМЕТНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СТРУКТУРЕ ФИЛОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Колмакова В.В., д.пед.н., доцент

*Ростовский институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Российский экономический
университет им. Г.В. Плеханова», Россия*

vvklm07@mail.ru

Шалков Д.Ю., к.филол.н.

*Ростовский (г. Ростов-на-Дону) юридический институт (филиал)
ФГБОУ ВПО «Российская правовая академия Министерства юстиции
Российской Федерации», Россия*

shalkovdenis@yandex.ru

В статье рассмотрен метапредметный подход к освоению филологического образования в контексте ФГОС. Специфика реализации метапредметных технологий, основанных на интеграции учебного и прагматического материала, на построении универсальных мыслительных категорий, проиллюстрирована на примере педагогического проекта «Поэт-живописец: художественное своеобразие ранней лирики В.В. Маяковского». Интерпретация стихотворений позволяет выявить их генетические и типологические связи с живописью не только русского, но и мирового авангарда. Такое обучение значительно обогащает представления о художественной системе Маяковского и русского футуризма в целом. Метапредметный подход к филологическому знанию позволяет эффективно внедрять Федеральные государственные стандарты в образовательное пространство высшей школы.

Ключевые слова: метапредметные технологии, филологическое образование, общекультурные компетенции, синестезия, живопись, колоризмы.

Согласно Федеральным государственным стандартам нового поколения, современное высшее образование призвано вырабатывать у студентов не только профессиональные, но и общекультурные компетенции. В связи с этим особую актуальность приобретают вопросы об инновационных методиках и технологиях обучения, позволяющих сформировать у студентов комплекс универсальных учебных действий, среди которых личностные, регулятивные, коммуникативные и познавательные.

В системе ФГОС 3-го поколения одной из инновационных позиций является метапредметный подход к преподаванию учебных дисциплин. Не является исключением и курс истории русской литературы. В его примерной программе цели и образовательные результаты представлены на нескольких уровнях – личностном, метапредметном и предметном.

Метапредметность основана на интеграции учебного и прагматического материала, на построении универсальных мыслительных категорий. В рамках метапредметного подхода формируется учебная дисциплина принципиально нового содержания. В её основе – деятельностный тип селекции учебной информации; это уникальная методологическая конфигурация, которая выстраивается поверх традиционных образовательных, воспитательных и развивающих целеустановок.

Специфику реализации метапредметного подхода к освоению филологического образования в контексте ФГОС ВПО проиллюстрируем на примере педагогического проекта «Поэт-живописец: художественное своеобразие ранней лирики В.В. Маяковского».

Актуальность данного проекта обусловлена повышенным интересом современного литературоведения к тем структурно-семантическим элементам художественного мира Маяковского, которые активно и плодотворно рецептируются не только в отечественном, но и в мировом литературном процессе, и интерпретация которых позволяет обнаружить выход в непрерывность культурной традиции. Объектом изучения являются приёмы живописной поэтики, которые представлены в ранних лирических произведениях Маяковского, относящихся к футуристическому периоду его творчества. Данные структурно-семантические элементы моделируют индивидуально-авторскую художественную колористику.

В соответствии с поставленными задачами используется нетрадиционный тип занятия – семинар-исследование с использованием игровых интерактивных методик (исследовательских, креативных, прогностических, аналитических, поисковых), а также элементов самостоятельного действия и занятия-образа. Основные методы и приёмы: репродуктивный (слово учителя – лекция), информационный, проблемно-поисковый (эвристическая беседа), интерактивные игровые методики, «мозговой штурм» и метод творческого чтения.

В первые десятилетия XX в. началось интенсивное переосмысление представлений о мире и человеке. Этот процесс был обусловлен как исторической ситуацией, так и научными открытиями в области естествознания. Немецкий философ Ф. Ницше устами древнеиранского прорицателя Заратустры провозгласил «смерть Бога», А. Эйнштейн явил миру теорию относительности. Это и многое другое заставило поэтов и писателей по-новому конструировать художественный универсум.

Наиболее наглядно это проявилось в живописи: в картинах П. Пикассо, Э. Мунка, К. Моне, Э. Мане, О. Ренуара, С. Дали, М. Шагала, В. Кандинского. В литературе по-новому стали конструировать художественный универсум Дж. Джойс, М. Пруст, Ф. Кафка, А. Белый, А. Платонов, В. Маяковский. Однако истоки этих явлений кроются в культуре 2-ой половины XIX – начала XX века. И открывают этот ряд А.А.

Фет, А.П. Чехов и Л.Н. Андреев – художники, которые олицетворяют эпоху классики, но в то же время кладут начало новому эстетическому мышлению.

Глобальная концепция о взаимодействии и синтезе искусств – поэзии, живописи, музыки, архитектуры, скульптуры – обеспечивает непрерывность и стадийное развитие мирового историко-культурного и литературного процесса. Художественное своеобразие раннего Маяковского целесообразно рассмотреть в связи с психофизиологическим феноменом синестезии.

Общеизвестно, что материальной основой формирования целостного образа мира является человеческий мозг, а психической – механизм синестезий. В психологии – это «состояние, при котором восприятие одного типа регулярно сопровождается образами других сенсорных модальностей». Эффект синестезии в литературе проявляется в том, что одни и те же универсальные значения могут проявляться в графических, вербальных, музыкальных и пластических конфигурациях: «...в жесте, рисунке, движении, звуке или цвете закономерно выражается одно и то же содержание». Именно поэтому цвет, свет, звук, одоризмы и органолептика становятся важнейшими элементами авторской «картины мира».

Будучи результатом отражения системных связей объективной реальности, синестезия обретает статус одного из важнейших поэтических средств художественного универсума и особым типом эстетического мышления В.В. Маяковского. Синестезия словесной фактуры и живописи используется Маяковским как особый художественный приём, определяющий особенности его идиориторики (авторской позиции), микро- и макропоэтики, а также индивидуального стиля. Индивидуально-авторская концепция Маяковского создавалась в русле философско-эстетической парадигмы Серебряного века, представители которого считали, что художественный Логос, Слово, принципиально не может являться «вещью-в-себе». Если символисты сближали поэзию с музыкальной стихией, а школа акмеистов – с архитектурой, то футуризм рассматривал живопись как первооснову всякого словесного творчества.

В культуре конца XIX – начала XX веков отмечается взаимодействие поэзии, живописи, музыки и архитектуры. Формируя в своих произведениях неповторимую эстетическую систему, поэты и писатели ориентировались на то, чтобы читатель смог «увидеть», «услышать» и «почувствовать» каждый уголок этого мира. С этой целью рецепция текста осуществляется всеми дарованными человеку пятью органами чувств: зрением, слухом, обонянием, осязанием, вкусом. Воссоединяя визуальные, аудиальные и обонятельные ощущения, накладывая их друг на друга, дополняя одно другим, автор порождает эффект синестезии: читатель начинает чувствовать «вкус цвета», видеть «цвет запаха» и слышать «звук вкуса».

Импрессионизм – направление в живописи, главная цель которого – передача мимолетных, изменчивых впечатлений, создание цветовых и

световых композиций. Импрессионистская поэтическая манера Фета связана с субъективным взглядом на мир: его художественной системе присуще богатство красок в описании природы, неуловимый, таинственный характер изображения лирических героев, образы которых сплетены из кружева эмоций и впечатлений:

На заре ты ее не буди,
На заре она сладко так спит;
Утро дышит у ней на груди,
Ярко пышет на ямках ланит. (А.А. Фет «На заре ты её не буди», 1842)

Мир чеховской эпики и драматургии расцвечен всеми цветами радуги, освещён звёздами, луной и солнцем, благоухает ароматами цветущих садов и степных трав. Подобно художникам-импрессионистам (К. Моне, Э. Мане, Э. Дега), Чехов на фоне пейзажа фиксирует первое, самое острое и яркое, «впечатление-ощущение» героев.

Экспрессионизм – течение в европейском искусстве, которое стремится к выражению эмоционального состояния автора. Возникло как отклик на острейший социальный кризис и стало формой протеста против негативных проявлений современной буржуазной цивилизации. Многие рассказы Леонида Андреева представляют собой пронзительный и отчаянный крик «безумия и ужаса», протест писателя против насилия и смерти, созвучный экспрессионистской поэтике Э. Мунка – автора знаменитой картины «Крик».

Категория музыки – основополагающая по значимости (после символа) в эстетике и творческой практике русских символистов. Музыкальная стихия для них представляет собой не ритмически организованную последовательность звуков, а универсальную трансцендентную энергию, первопричину всего сущего. Стихотворные опусы символистов зачастую строятся как теургический поток словесно-музыкальных ассоциаций и переключек:

Лебедь уплыл в полумглу,
Вдаль, под луною белея.
Ластятся волны к веслу,
Ластится к влаге лилея... (К.Д. Бальмонт «Влага», 1903)

В отличие от символизма, проникнутого «духом музыки», акмеизм был связан с пространственными видами искусства – архитектурой и скульптурой. Тяготение к трёхмерному миру сказалось в увлечении акмеистов фактологичностью. Зоологические, топографические и архитектурные эквиваленты становятся основной приметой их поэтики:

Но чем внимательней, твердыня Notre Dame,
Я изучал твои чудовищные ребра,
Тем чаще думал я: из тяжести недоброй
И я когда-нибудь прекрасное создам. (О.Э. Мандельштам «Notre Dame», 1912)

В системе художественных средств Маяковского обнаруживается синтез литературных, музыкальных и живописных приёмов в создании образа мира и человека. Русский авангард видел в живописи наиболее близкое поэзии искусство, поэтому становится понятным особый интерес футуризма к приёмам живописной техники. Характеризуя эстетические принципы раннего Маяковского, В.Н. Альфонсов утверждает, что «живопись вошла в плоть» его стиха, «стала элементом его стиля, то есть органически срослась с другими особенностями его поэтического мировосприятия» [1, с. 100]. Иными словами, явился поэт с доминантой зрительного восприятия.

Кубизм – направление в искусстве, в живописи, представители которого изображают предметный мир в виде комбинаций правильных геометрических объёмов: куба, цилиндра, пирамиды, чтобы полнее выразить дисгармонию социального и вселенского бытия. Художники целенаправленно смещают традиционные формы и воссоединяют их в рамках единой композиции:

Автомобиль подкрасил губы
у блеклой женщины Карьера,
а с прилетавших рвали шубы
два огневые фокстерьера. (В.В. Маяковский «Театры», 1913)

Подобно тому, как в живописи кубистов мир предметных явлений распадается на плоскости и объёмы, Маяковский препарировал отдельные слова, создавая уникальную игру рассечённых лексем. Прямоугольное пространство городского мира в стихотворении «Из улицы в улицу» (1913), превратившееся в загадочный лабиринт ночных улиц и клубок утренних бульваров, распадается, ломается, теряет свою форму:

У-
лица.
Лица
у
догов
годов рез-
че.
Че-
рез
железных коней
с окон бегущих домов
прыгнули первые кубы.
Лебеди шей колокольных,
гнитесь в силках проводов!
В небе жирафий рисунок готов
выпестрить ржавые чубы.

В формировании антитезы «лирический герой – городской мир» у Маяковского особую роль играет символика цвета. «Городской

натюрморт» в стихотворении «Ночь» (1912), сначала увиденный на холсте, а затем описанный поэтом, основан на колоризмах – цветовых метафорических эпитетах (багровый, белый, зелёный, чёрный, синий, жёлтый). Художественное пространство стихотворения – развращающий человеческую душу буржуазный город, превратившийся в казино с жителями-игроками. Художественное время – наступление ночи:

Багровый и белый отброшен и скомкан,
В зелёный бросали горстями дукаты,
а чёрным ладоням сбежавшихся окон
раздали горящие жёлтые карты.
Бульварам и площади было не странно
увидеть на зданиях синие тоги.
И раньше бегущим, как жёлтые раны,
огни обручали браслетами ноги.
Толпа – пестрошерстая быстрая кошка –
плыла, изгибаясь, дверями влекома;
каждый хотел протащить хоть немножко
громаду из смеха отлитого кома.
Я, чувствуя платья зовущие лапы,
в глаза им улыбку протиснул, пугая
ударами в жёсть, хохотали арапы,
над лбом расцветивши крыло попугая.

Опорные знания студентов актуализируются путём выполнения проблемного задания в игровой форме:

1) из предложенных сигнальных карточек выберите карточки тех цветов, которые встречаются в стихотворении В.В. Маяковского «Ночь»;

2) учитывая специфику художественного пространства (городские бульвары и площади) и художественного времени (наступление ночи), расшифруйте значение цветовых эпитетов;

3) какие реалии городской жизни скрываются за этими эпитетами?

Задание выполняется в игровой форме: студенты делятся на 2 микрогруппы, каждая из которых поочерёдно во время ответа представляет ту сигнальную карточку, цвет которой соответствует колоризму, встречающемуся в стихотворении Маяковского «Ночь». Однако необходимо не просто идентифицировать обнаруженные цветовые эпитеты, но и прокомментировать их эстетическую роль и функциональную значимость.

Интерпретация ранних лирических произведений Маяковского позволяет выявить их генетические и типологические связи с живописью не только русского, но и мирового авангарда. Подобный вектор аналитического рассмотрения значительно обогащает представления о художественной системе Маяковского и русского футуризма в целом. Использование активных и интерактивных методик обучения, метапредметный подход к филологическому знанию позволяет

эффективно внедрять Федеральные государственные стандарты в образовательное пространство высшей школы.

Список использованной литературы

1. Альфонсов В.Н. Слова и краски: Очерки из истории творческих связей поэтов и художников / В.Н. Альфонсов. – СПб: Сага: Азбука-классика: Наука, 2006. – 320 с.

META-SUBJECT TECHNOLOGIES IN THE STRUCTURE OF PHILOLOGICAL EDUCATION

Kolmakova V.V., Doctor of Education, Associate Professor
Rostov Institute, a branch of Russian Economic University
named after G.V. Plekhanov, Russia
vvklm07@mail.ru

Shalkov D.Yu., Candidate of Philological Sciences
Rostov Law Institute, a branch of Russian Law Academy of Ministry of Justice
of the Russian Federation, Russia
shalkovdenis@yandex.ru

The article studies the question of meta-subject strategy for mastering philological education in the context of the Federal State Educational Standard.

The specificity of realization of the present meta-subject technologies based on the teaching and pragmatic material integration, on the building of universal cognitive categories, is shown in the terms of the pedagogical project "A poet as a painter: Mayakovsky's early lyrics and its artistic originality." Interpretation of Mayakovsky's early lyrics allows to focus their genetic and typological relations not only to the Russian avant-garde painting but to the world's one. Such vector of analytical approach considerably enriches the concept of Mayakovsky's artistic system and the Russian futurism as a whole. The meta-subject approach to philological knowledge allows effective implementing of the Federal State Educational Standards into the educational field of the higher school.

Keywords: meta-subject technologies, philological education, common cultural competences, synaesthesia, painting, colourisms.

References

1. Alfonsov V.N. (2006) Slova i kraski: Ocherki iz istorii tvorcheskih svyazey poetov i hudozhnikov [Words and colours: The essays from the history of creative connections of poets and artists]. Sankt-Peterburg: Saga: Azbuka-klassika: NaukaPubl., 320 p.

КОММУНИКАТИВНЫЙ ИМПЕРАТИВ СОВРЕМЕННОСТИ: К ЭСТЕТИЗАЦИИ И СТАНДАРТИЗАЦИИ ДИСКУРСА СМИ

Куликова Э.Г., д.филол.наук, профессор
ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный экономический университет
(РИНХ)», Россия
kulikova_ella21@mail.ru

В статье говорится о стилистической сдержанности гипертекста как об отражении всеобщей тенденции к упрощению, стандартизации, а также эстетизации и унификации, устранении параграфемии.

Пользователь компьютера, то есть адресат текста, становится движущей, направляющей силой унификации. В тексте печатном на начальных стадиях источником таким был, наоборот, достаточно ограниченный в своих возможностях продуцент. В современном социуме произошло сильное обесценивание и утрата общественного престижа искусством каллиграфии, то есть совершенного эстетически и правильного письма. Адресат текста при этом не руководствуется какими бы то ни было нормами и основывается только на соображениях о собственном удобстве. Устные СМИ не всегда, но все-таки имеют возможность распространять свои образцы.

Ключевые слова: СМИ, паралингвистика, коммуникация, унификация, гипертекст, гендер.

О стилистической сдержанности гипертекста можно говорить как об отражении всеобщей тенденции к упрощению, стандартизации компьютерного дизайна с одной стороны, а с другой стороны – о тенденции к его эстетизации, при этом он от первоначальной аляповатости уходит в направлении внешней функциональности и солидности. Например, относительно цветов это главным образом объясняется только целесообразностью, то есть исходя из прагматических соображений: использование ярких цветов ранними текстовыми редакторами (например, программой-редактором «Лексикон»), как показано специальными исследованиями, оказывает отрицательное влияние на зрение, утомляет его. Современные программы давно отказались использовать такие цвета.

Другая мощная сила, подталкивающая унифицировать электронный этикет, – проблема, связанная с быстрым освоением новых компьютерных программ. Как раз потребность в этом позволила компании «Майкрософт» свою манеру и стиль навязать другим создателям, и она сегодня «предписывает» необходимость использования уже привычных значков и знакомых способов по оформлению текста. Так как освоение нового кода стало бы дополнительной тратой времени

а, кроме того, компьютерный продукт сделался бы неконкурентоспособным. Следовательно, пользователь, то есть адресат текста, становится движущей, направляющей силой унификации. В тексте печатном на начальных стадиях источником таким был, наоборот, достаточно ограниченный в возможностях продуцент текстов. Наглядно это выявляется, когда необходимо сопоставить компьютер с печатной машинкой. Унификация во время набора текста на печатной машинке осуществляется во многом благодаря достаточной изначальной бедности ее возможностей. К примеру, междустрочный интервал стандартизирован выбором дискретной позиции, то есть нужно выбрать одну дискретную позицию из трех. Компьютер позволяет совершать изменения в этом интервале. Но в том, чтобы производить значительные изменения вида рабочего поля при редактировании текста, не видится никакой логики.

Следует также упомянуть и феномен, который называется «мягкой копией», и который позволяет реципиенту текст преобразовывать по собственному желанию. Авторские текстовые выделения могут сниматься пользователем компьютера по своему желанию, таким образом может устраняться параграфемика, возможно также установление личных маркеров, то есть может вводиться другая параграфемика.

Разумеется, адресат текста при этом не руководствуется какими бы то ни было нормами, и основывается только на соображениях о собственном удобстве (если он конечный пользователь). В таком случае можно говорить о сближении личной копии с внутренней речью.

Процессы, которые происходят в Интернете, могут быть более конструктивными и, как следствие, иметь менее экстравагантные результаты, чем процессы, которые происходят в печатных СМИ. Источник нормы здесь связан с объективной необходимостью. В результате можно наблюдать достаточно здоровую ситуацию, когда креативный замысел сталкивается с ограничениями. Принцип, который может быть назван «креативной небрежностью», на своем пути встречает сопротивление, которое и ограничивает такую небрежность. Можно средствами компьютера имитировать расхлябанность почерка, что также потребует траты времени и особых усилий. Тем не менее для исправления опечаток и ошибок от пользователя компьютера не требуются никакие дополнительные усилия. При создании рукописных текстов можно подчеркнуть, в первую очередь, незначительность, несущественность роли, определяемой культурой написания этих текстов (сравним с ролью, которую играла эта культура в период средневековья и в XIX столетии), а также, что является самым важным фактором, – всеобщее падение этой культуры.

Со стороны школы все больше снижаются требования, которые должны предъявляться к почерку, кроме того снимаются всякие ограничения на орудия, применяемые для письма и благоприятствующие выработке красивого почерка. Сначала шариковые, а сегодня гелевые

ручки полностью вытеснили перьевые. Но здесь также можно наблюдать активизацию параграфемии. Сегодня у учащихся есть возможность, которую они активно используют: выделять отдельные строки в написанном, окрашивая их цветом по выбору маркером. В современном социуме произошло сильное обесценивание и утрата общественного престижа искусством каллиграфии, то есть совершенного эстетически и правильного письма. Ю.С. Рождественский отмечает в качестве двух тенденций в искусстве каллиграфии выработку индивидуального собственного почерка и принятое стандартизированными прописями следование написанию знаков [5, с. 103]. В Европе особо не получала никакого развития другая связанная и искусством каллиграфии тенденция. Об этом и пишет указанный автор. Он отмечает, что стандартные почерки существовали не только в эпоху средневековья, когда выработались скоропись, устав и полуустав, но и гораздо позже, когда, к примеру, стало практиковаться военно-писарское рондо, которое использовали писари в дореволюционной и послереволюционной армии.

Либерализацию и разрушение норм и стилей каллиграфии можно назвать ярким примером того сценария, следуя в направлении которого, могут разрушаться стили и нормы вообще.

В отношении устной речи и сопровождающих ее паралингвистических средств можно сказать, что с наибольшей отчетливостью громкость и темп речи оказываются под воздействием культурных ограничений. Ксения Касьянова, специально исследовавшая русский национальный характер, отметила, что говорить негромким, а даже тихим голосом в публичных местах – одна из особенностей, отличающих русскую культуру [8, с. 124-125]. В большинстве коммуникативных ситуаций переход допустимого порога громкости всегда ощущают присутствующие, и в основном всегда вызывает определенные замечания со стороны окружающих. А.А. Волковым дается совет соразмерять громкость своего голоса с объемом помещения и величиной аудитории и не стараться перекрикивать аудиторию [1, с. 53].

А вот в отношении речи оратора в аудитории существует все-таки представление о нижнем пределе громкости, и переход за этот порог громкости может быть интерпретирован в качестве неуважения к окружающим и вызвать резкую критику, как то «выступающий бормотал под нос себе» или «был в себе неуверен».

Необходимо отметить тот факт, что устные СМИ относительно громкости практически не поддерживают нормы, уже не говоря, что они их не задают. Нормы могут быть усвоены в семье и в школе. Такая чуткая к описаниям голоса художественная литература может помочь сформировать представление о том, что является вежливым, а что нет, конечно, при условии внимательного прочтения. Голос, который был услышан реципиентом по телевизору, радио или с помощью иных средств, передающих аудиальную информацию (например, запись на

флеш-карте и др.), поступает обычно по снабженному регулятором громкости каналу. При этом неким регулятором выступает реципиент речи. К примеру, феномен, связанный с громкоговорителем при тоталитарном обществе, или командный голос, который передается с помощью мегафона в общественных местах. Г.Е. Крейдлин уделил особенное внимание «голосу власти», его анализу при тоталитарных режимах в своей «Невербальной семиотике» [7].

В современном информационно-коммуникативном пространстве сохранилось совсем мало случаев, когда реципиент в сфере массовой коммуникации не может управлять степенью громкости голоса адресата.

К такой коммуникации могут относиться выступления различных политиков на митингах, трансляция информации с помощью громкоговорителей в публичных местах и общественном транспорте. Б. Сарнов неодобрительно писал о том, какие происходят преобразования голоса «из микрофона». Это неоправданная официальность, торжественность и отсутствие уместности. Укрепленный над салоном машины рупор в жаргоне получил название «матюгальник», этим словом четко обозначено негативное отношение к такому голосу. Однако в современном коммуникативном пространстве резко снизилась социальная роль, которую занимал «человек с микрофоном», императивная составляющая этой роли сошла на нет.

Естественно, что степень звучности осталась при этом как средство выражения различий, связанных со статусом, но, тем не менее, каких-то параллельно обозреваемых (если точнее, то слышимых) социумом эталонов пока устные СМИ не могут предоставить.

Относительно темпа речи можно, наоборот, сказать, что он меньше коррелирует со статусными различиями и в большей степени регулируется образцами, воспринятыми с помощью устных СМИ. В учебнике по риторике и культуре речи М.Р. Львова приводятся следующие данные: нейтральному темпу речи свойственно говорение со 120 словами в минуту, речи учителя – с 75 словами в минуту. Кроме того, М.Р. Львов отмечает, что различные эмоциональные состояния говорящего, а иногда и коннотации могут передаваться убыстрением или замедлением темпа речи [4, с. 218]. В первую очередь, эмоциональное состояние говорящего коррелирует с темпом речи (или такое состояние может намеренно демонстрироваться). С наибольшей отчетливостью это свойство может проявляться в артикулировании, произнесении риторических фигур, например, таких как полисиндетон и асиндетон. В гораздо меньшей степени ощущается закрепление темпа речи за социальными ролями говорящих. К примеру, речь исполненного чувством «собственной значимости» начальника может отличать некоторое замедление темпа, а «распекание» или «уличение» со стороны этого же начальника может, наоборот, произноситься с ускорением темпа речи. Для примера приведем такой риторический прием, как письма: его

описал М.Е. Салтыков-Щедрин в «Истории одного города» – намеренное засыпание подчиненного вопросами.

Несмотря на техническую возможность у адресата влиять на темп речевого сообщения, полученного посредством электронных каналов, тем не менее эта возможность имеет достаточные ограничения и пользуются ею редко. И вследствие этого у СМИ появляется возможность распространять свои образцы. Видимо, такие образцы влекут за собой убыстрение темпа речи, которое, в свою очередь, продиктовано высокой ценой на телевидении за минуту эфирного времени. Все-таки, тем не менее, следует отметить, что темп речи и его убыстрение естественным образом ограничивается скоростью вербальных реакций.

Примечательной чертой телевизионной речи можно назвать паралингвистический макаронизм. Известно, что национальная кинесика коррелирует с национальным языком. Речь иностранца, синхронно переводимая, а также дублированная утрачивает это соответствие: русский язык вступает в противоречие, таким образом, с нерусской кинесикой. В результате образцы кинесики деформируются. Русский язык делает заимствования в кинесике легитимными. Звучащая речь заимствует междометия. Для сравнения приведем появившееся сравнительно недавно в русском языке в качестве знака удивления и восхищения такое междометие, как *vaу!* Нормой в русской кинесике стал уже жест *о'key*.

М.В. Ласкова пишет о том, что такие явления служат созданию гендерной асимметрии, которая детально была проанализирована на материале английского и немецкого языков [2, с. 5], в системе современного гуманитарного знания [3, с. 78].

Коммуникативные ситуации в устных СМИ еще больше связаны с гендерным аспектом. Такой аспект, как пол автора письменного текста – женский или мужской – не играет значительной роли в смысле освоения образцов, во всяком случае, на уровне невербального языка. Иное дело телевизионные передачи, в которых поведение женщин в первую очередь может служить предметом для подражания женщинам, а поведение мужчин – предметом для подражания мужчинам. По справедливому замечанию Потапова В.В., средства невербальной коммуникации, мимика и кинесика, служат отражением покорности в большей степени у женщин, а у мужчин отражают настойчивость, даже агрессивность [6, с. 105]. М.Н. Черкасова отмечает, что «под *речевой агрессией* мы понимаем целенаправленное на объект интенциональное авторское действие, заключенное в культурно-национальную специфику коммуникации (выделено нами – Э.К.) и конструируемое определенным образом подобранными языковыми средствами (лексика, интонация, способ организации высказывания и т. д.)» [10, с. 35]. Таким образом, так называемую «интонацию агрессии», которая сопровождает в качестве

вокальной составляющей коммуникации вербальную агрессию, М.Н. Черкасова относит к собственно языковым средствам [см. также 11, с. 94].

Эти «покорность» и «агрессивность», кроме того, экстраполируются и на норму, так как манеры, характеризующие женщин, оказываются всегда гораздо более консервативными, чем манеры, характеризующие мужчин. Но относительно проблемы жестового макаронизма следует обратить внимание на тот факт, что женщины стараются усвоить английский паразык из-за престижности английского языка. Можно отметить, что упомянутое нами междометие *vaу!* чаще используют женщины, нежели мужчины, включая женщин на телеэкране.

Таким образом, в современной коммуникативной ситуации роль паравербальной составляющей заметно повышается как в связи с развитием телевидения и компьютерной графики, так и в связи с общим процессом ориентации на микроконтекст и ослаблением макроконтекста.

Список использованной литературы

1. Волков, А.А. Курс русской риторики / А.А. Волков. – М.: МГУ. – 2001. – 346 с.
2. Ласкова, М.В. Грамматическая категория в аспекте гендерной лингвистики / М.В. Ласкова. – Ростов н/Д: РГЭУ «РИНХ». – 2001. – 192 с.
3. Ласкова, М.В. Гендер и язык / М.В. Ласкова // Филологический вестник РГУ. – 2002. № 3. С. 78-84.
4. Львов, М.Р. Риторика. Культура речи / М.Р. Львов. – М., 2003. – 300 с.
5. Рождественский, Ю.С. Введение в общую филологию / Ю.С. Рождественский. – М., 1979.
6. Потапов, В.В. Многоуровневая стратегия в лингвистической гендерологии / В.В. Потапов // Вопросы языкознания. – 2002. № 1. С. 103-128.
7. Крейдлин, Г.Е. Невербальная семиотика / Г.Е. Крейдлин. – М.: НЛЮ, 2002. – 577 с.
8. Касьянова, К. О русском национальном характере / К. Касьянова. – М. 2003. – 599 с.
9. Черкасова, М.Н. Вербальная агрессия в современном обществе и ее последствия / М.Н. Черкасова // Научная мысль Кавказа. 2010. № 2. С. 93-97.
10. Черкасова, М.Н. Речевые формы агрессии в текстах СМИ / М.Н. Черкасова. – Ростов-на-Дону: РГУ ПС. – 2011. – 123 с.

COMMUNICATIVE IMPERATIVE OF MODERNITY: TOWARDS AESTHETIZATION AND STANDARDIZATION OF MEDIA DISCOURSE

Kulikova Ella G., Doctor in Philology, Professor
Rostov State University of Economics, Russia
kulikova_ella21@mail.ru

The article discusses stylistic restraint of hypertext as a reflection of the general trend towards simplification, standardization, as well as the aesthetization and unification, prografica is eliminated. The computer user that is the recipient of the text becomes the guiding force of unification. In the printed text in the initial stages the source of this was, on the contrary, is rather limited in its capabilities text producer. In modern society there is a strong devaluation and loss of social prestige of calligraphy art, that is aesthetically perfect and correct writing. The recipient of the text is not guided by any standards, and he is based only on considerations about his/her own convenience.

A remarkable feature of television speech is paralinguistic macaronis, communicative situations in oral media is associated with gender. Oral media, not always, but still have the opportunity to distribute their role models.

Key words: media, paralinguistics, communication, unification, hypertext, gender.

References

1. Volkov A.A. (2001) *Kurs ritoriki* [Course in Russian rhetoric]/ A.A. Volkov. M.: MGU. –346s.
2. Laskova M.V.(2001) *Grammaticheskaya kategoriya roda v aspekte gendernoi lingvistiki* [Grammatical category in gender linguistics] / – Rostov n/D: RHEU «RINH». –192s.
3. Laskova M.V. (2002) *Gender I yazik* [Gender and language]. – Fililigicheskii vestnik RGU. – № 3. – S.78-84.
4. Lvov, M.R. (2003) *Retorika. Kultura rechi* [Rhetoric speech]. – M. — 300s.
5. Rojdestvenskii U.S. (1979) *Vvedeniye v obshuyu lingvistiku* [Introduction to General linguistics] – M., 1979.
6. Potapov V.V. (2002) *Mnogoyrovnevaya strategiya v lingvisticheskoi genderologii* [Multilevel strategy in linguistic gender studying]// *Voprosi yazikoznaniya*/ V.V. Potapov. *Voprosi yazikoznaniya* [Problems of Linguistics]. –№1.–S.103-128.
7. Cradlin, G.E. (2002) *Neverbalnaya semiotica* [Non-Verbal semiotics] – M: NLO. – 577s.
8. Kasiyanova K. (2003) *O rusском nationalnom haraktere* [About the Russian national character]. – M. – 599s.
9. Cherkasova M.N. (2010) *Verbalnaya agressiya v sovremennom obshestve* [Verbal aggression in modern society and its consequences] / M.N. Cherkasova // *Nauchnaya misl Kavkaza*. №.2. – C. 93-97.
10. Cherkasova M.N. (2011) *Verbalnaya agressia v tekstah SMI* [Verbal forms of aggression in the media texts] –Rostov-na-Donu: RGU PS. –123s.

РАЗРАБОТКА СОДЕРЖАНИЯ КУРСА «ДЕМОГРАФИЯ» ПРИ ПОДГОТОВКЕ БАКАЛАВРОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ «ГОСУДАРСТВЕННОЕ И МУНИЦИПАЛЬНОЕ УПРАВЛЕНИЕ»

Логвинова И.К., к.г.н., доцент
ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный университет путей
сообщения», Россия
logvinovaik@mail.ru

В данной статье представлены подходы к освоению курса «Демография», в соответствии с профессиональными задачами, предусмотренными государственным стандартом, вопросы формирования у выпускника общекультурных и профессиональных компетенций, уровни освоения дисциплины, формирующие данные компетенции, а также рассматриваются виды учебных занятий, содержание разделов, структура автоматизированного тест-контроля.

Ключевые слова: демография, профессиональная компетенция, фонд оценочных средств, уровень освоения дисциплины.

Целью дисциплины «Демография» для студентов, обучающихся по направлению подготовки «Государственное и муниципальное управление» является расширение и углубление профессиональной подготовки по базовым дисциплинам «Математического и естественнонаучного цикла» в соответствии с требованиями, установленными федеральным государственным образовательным стандартом для формирования у выпускника общекультурных и профессиональных компетенций, которые способствуют решению профессиональных задач в соответствии с видами профессиональной деятельности и профилем подготовки «Государственная и муниципальная служба». Дисциплина является дисциплиной по выбору студента.

Для достижения поставленной цели определены следующие задачи:

- подготовка студента к итоговой аттестации конечных результатов изучения дисциплины;
- подготовка к изучению следующих дисциплин «Философия», «Логика», «Государственное регулирование рынка труда»;
- развитие социально-воспитательного компонента учебного процесса.

Требования к входным знаниям, умениям и компетенциям студента, необходимым для изучения данной дисциплины, соответствуют требованиям по результатам освоения предшествующих дисциплин: «Основы математического моделирования социально-экономических процессов», «Математика», «Политология», «Концепции современного естествознания», «Социология», «Экономическая теория».

Установлены следующие особенности проектируемых результатов освоения дисциплин:

- студент должен знать основные естественнонаучные явления, концепции, принципы, теории; исторические аспекты развития естествознания; наиболее распространенные методы исследования в разных областях естествознания;

- уметь анализировать конкретную естественнонаучную информацию;

- владеть в области естествознания навыками решения практико-ориентированных заданий.

Нами определено, что процесс изучения данной дисциплины направлен на формирование у выпускника следующих общекультурных и профессиональных компетенций:

- ОК-4 – знать законы развития природы, общества, мышления и уметь применять эти знания в профессиональной деятельности; уметь анализировать и оценивать социально-значимые явления, события, процессы; владеть основными методами количественного анализа и моделирования, теоретического и экспериментального исследования;

- ПК-16 – уметь определять социальные, политические, экономические закономерности и тенденции;

- ПК-18 – уметь готовить информационно-методические материалы по вопросам социально-экономического развития общества и деятельности органов власти.

При изучении дисциплины «Демография» предполагаются следующие уровни сформированности данных компетенций:

- ОК-4 – минимальный уровень освоения предполагает знание основных определений и категорий демографии; базовый уровень – умение использовать ресурсы Всемирной паутины для нахождения основных источников данных о показателях и характеристиках населения; высокий уровень – владение навыками расчета относительных показателей динамики численности населения, построения возрастно-половых пирамид населения, навыками анализа табличных данных о структурах населения;

- ПК-16 – минимальный уровень – знание основных показателей, измеряющих уровень рождаемости, основные понятия, используемые для характеристики репродуктивного поведения, основные факторы уровня смертности и продолжительности жизни; базовый уровень – умение использовать данные о динамике стандартизированных коэффициентов смертности по причинам, проводить их анализ и объяснять причины выявленных закономерностей; высокий уровень – владение навыками расчета общих коэффициентов рождаемости по соответствующей формуле;

- ПК-18 – минимальный уровень – знание понятия демографического перехода и его роль в демографическом анализе процесса воспроизводства населения. Основные методы демографического

прогнозирования; базовый уровень – умение характеризовать причины демографического взрыва в развивающихся странах, объяснять различия между темпами роста населения в отдельных крупных регионах мира; высокий уровень – владение навыками правильного выбора применения тех или иных методов для демографического прогнозирования.

Содержание разделов соответствует рабочей программе дисциплины в полном объеме и включает следующие разделы:

- демография как наука, объект, предмет, задачи и методы;
- источники информации о населении и демографических процессах;
- численность и структура населения и их динамика;
- брачное состояние и брачная структура;
- разводимость;
- демографическое понятие рождаемости;
- смертность и продолжительность жизни;
- понятие демографический прогноз;
- проблемы демографической политики;
- демографические тенденции в Российской Федерации и в мире;
- анализ причин депопуляции в Российской Федерации, пути решения острых проблем воспроизводства населения, преодоления депопуляции и ее последствий [1].

Практические занятия предусматривают создание демографических таблиц, построение «демографических пирамид», способы и методы исследования рядов динамики и прогнозирования численности населения, методы демографического анализа, графические способы представления демографических данных.

Практические занятия, объединяют следующие темы:

1. Динамика численности, состава и размещения населения.
2. Воспроизводство населения, рождаемость и репродуктивное поведение.
3. Демографическое изучение смертности и продолжительности жизни.
4. Экономические и социально-политические аспекты воспроизводства населения.
5. Демографическое прогнозирование [2].

Предусмотрен автоматизированный тест-контроль по дисциплине для проведения оценки уровня подготовки студентов, который предполагает три блока тестовых заданий:

Блок А соответствует минимальному уровню освоения дисциплины и включает по 30 тестовых заданий на каждую компетенцию с выбором одного или нескольких правильных ответов, задания на установление соответствия, задания на установление правильной последовательности;

Блок В соответствует базовому уровню освоения дисциплины и включает по 7 тестовых заданий на каждую компетенцию с конструируемым ответом (ввод одного или нескольких слов, цифры);

Блок С соответствует высокому уровню освоения дисциплины и объединяет по три тестовых задания на каждую компетенцию, это тестовые задания со свободно конструируемым ответом (интервью, эссе), структурированный тест, кейсы.

Фонд оценочных средств (ФОС) разрабатывался с учетом следующих показателей:

- соответствие ФОС – Федеральному образовательному стандарту высшего профессионального образования, основной образовательной программе по направлению подготовки, целям и задачам обучения, сформулированным в рабочей программе дисциплины;

- соответствие ФОС результатам обучения, наличие индикаторов оценивания, полнота раскрытия контрольно-измерительных материалов, их вариативность, обеспечение контроля междисциплинарной траектории формирования компетенций у студентов при освоении основной образовательной программы, наличие уровней освоения и развития компетенций, наличие уровней трудности тестовых заданий, наличие разнообразных форм заданий, практико-ориентированных заданий, использование компетентностного подхода, объективной внешней оценки, автоматизированной процедуры, наличие качественных показателей заданий (надежность результатов контроля), объем, полнота охвата и оригинальность материалов, в том числе результаты собственных научных исследований.

Разработанный ФОС соответствует «Положению о формировании фонда оценочных средств по основным образовательным программам высшего профессионального образования».

ФОС рекомендуется использовать для проведения оценки уровня подготовки студентов в форме компьютерного тестирования, что позволяет оценить знания, умения и уровень приобретенных компетенций.

Общая трудоемкость данной дисциплины составляет 3 зачетные единицы или 103 часа (таблица 1).

Таблица 1

Виды и объем учебных занятий

Виды учебной работы	Всего часов	Число часов в семестре
		3
Аудиторные занятия всего и в том числе:	48	48
Лекции	32	32
Практические, семинары	16	16
Консультации у преподавателя	2	2
Самостоятельная работа всего и в том числе:	53	53
Самоподготовка	35	35
Зачет	9	9
Тест-контроль	9	9
Общая трудоемкость	103	103

Дисциплина «Демография» формирует, с одной стороны, знания для последующих дисциплин, с другой стороны формирует государственного и муниципального служащего для успешного решения профессиональных задач, предусмотренных государственным стандартом, а именно:

1. Организационно-управленческая деятельность:

- деятельность, направленная на исполнение полномочий органов государственной власти Российской Федерации, органов государственной власти субъектов Российской Федерации и органов местного самоуправления;

2. Информационно-методическая деятельность:

- деятельность, направленная на создание и актуализацию информационных баз данных для принятия управленческих решений;

- деятельность, направленная на информационно-методическую поддержку и сопровождение управленческих решений;

- деятельность, направленная на сбор и классификационно-методическую обработку информации об имеющихся политических, социально-экономических, организационно-управленческих процессах и тенденциях;

3. Коммуникативная деятельность:

- деятельность, направленная на организацию взаимодействия между соответствующими органами и организациями с институтами гражданского общества, средствами массовой коммуникации, гражданами;

4. Проектная деятельность:

- деятельность, направленная на разработку и реализацию проектов в области государственного и муниципального управления;

5. Вспомогательно-технологическая (исполнительская) деятельность:

- действия, приемы и операции необходимые для оказания услуг физическим и юридическим лицам;

- деятельность, направленная на обеспечение работы специалистов;

- деятельность, направленная на обеспечение исполнения основных функций органов государственной власти Российской Федерации, органов государственной власти субъектов Российской Федерации; органов местного самоуправления, государственных и муниципальных организаций, предприятий и учреждений, политических партий, общественно-политических и некоммерческих организаций, их административных регламентов и другие задачи.

Список использованной литературы

1. *Медков, В.М.* Введение в демографию: Учебник для вузов. – М.: Академический Проект; Фонд «Мир», 2006. – 432 с. – («Gaudeamus»).
2. *Лысенко, С.Н.* Демография: Учеб.-практ. пособие. – М.: Вузовский учебник: ИНФРА-М, 2010. – 112 с.

DEVELOPMENT OF THE CONTENT FOR THE COURSE "DEMOGRAPHY" WHILE PREPARING BACHELORS IN THE CONCENTRATION "STATE AND MUNICIPAL MANAGEMENT"

Logvinova Irina K., Candidate of geographical sciences, Associate professor
Rostov State Transport University, Russia
logvinovaik@mail.ru

The article presents the author's ideas on the development of the course "Demography", in accordance with professional tasks provided by the State educational standards, questions of formation of common cultural and professional competencies of graduates, levels of mastering the discipline that form this competence. The article discusses the types of training sessions, the content of the sections and the structure of automated test control.

Key words: demographics, professional competence, fund of assessment tools, the level of mastering the discipline.

References

1. Medkov V.M. (2006) *Introduction to Demography: Textbook for universities*. – M.: Academic Project; Fund «Peace», 432 p. – («Gaudeamus»).
2. Lysenko S.N. (2010) *Demography: Educational and practical guide*. – M.: University textbook: INFRA-M, 112p.

К ПРОБЛЕМЕ ПЕРЕВОДА НЕОДНОЗНАЧНЫХ УСЛОЖНЕННЫХ СЛОЖНЫХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ С ИСПАНСКОГО ЯЗЫКА НА РУССКИЙ

Масалова М.Ю., к.филол.н., доцент
ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный университет путей
сообщения», Россия
lanube@mail.ru

В статье рассматривается проблема перевода усложненных синтаксических конструкций, связанная с явлением синтаксической омонимии. Создание целостного и гармоничного художественного произведения зависит от адекватности и грамотности перевода, знания переводчиком типологических свойств своего родного языка и языка автора, а также способов деомонимизации сложных синтаксических конструкций.

Ключевые слова: неоднозначность, синтаксическая омонимия усложненное сложное предложение, предикативная единица, амбивалентность, деомонимизация.

Особенности перевода синтаксических конструкций на русский язык представляют несомненный интерес в связи с явлением синтаксической

омонимии. Задача переводчика – избежать неоднозначности синтаксических конструкций, нечёткости направления зависимости придаточных предложений, также важно не допустить такой неоднозначности в тексте перевода, если её нет в оригинале, и, напротив, необходимо стремиться избежать семантической нечёткости конструкций, которая может встретиться в оригинальном тексте; стараться максимально сохранить идентичность структур. Это позволяет создать при переводе целостное по своей системе произведение, что очень важно.

Учитывая сложность синтаксических систем русского и испанского языков, в целом проведенный анализ показал, что адекватность перевода возможна и при отсутствии идентичности структуры предложений, которая при переводе встречается крайне редко, что, видимо, объясняется стремлением адекватно, ясно, точно передать в первую очередь содержание, информативную сторону семантики.

При этом в каждом конкретном случае автор стремится реализовать только одно из значений, а читатель часто этого не понимает и оказывается в затруднении в связи с неоднозначностью сложных конструкций. Поэтому задача автора художественного перевода – максимальный учет названных выше условий с целью создания оптимально четкого построения, необходимого для однозначного понимания смысла.

Так, при анализе текста романа "Сто лет одиночества" колумбийского писателя Габриэля Гарсии Маркеса нами было обнаружено, что при переводе может происходить усложнение структуры сложного предложения (СП), например, в силу невозможности дословного четкого перевода лексического ФЕ, что толкает переводчика на объяснение его путем окружения дополнительным контекстом в виде особого придаточного. И если переводчик не учитывает при этом указанных выше условий, это может привести к двусмысленности, которой нет в тексте оригинала.

Так, например, в тексте Маркеса встречаем: *Aquel dinero formaba parte de un cofre de monedas de oro que su padre había acumulado en toda una vida de privaciones y que ella había enterrado debajo de la cama en espera de una buena ocasión para invertirlas.*

Дословно: *Эти деньги составляли часть сундука с монетами из золота, которые ее отец скопил за всю свою жизнь лишений, а она хранила под кроватью в ожидании удобного случая для их использования.*

Художественный перевод: *Эти монеты пришлось достать из сундучка со старинными золотыми, которые ее отец скопил за всю свою жизнь когда он отказывал себе с самым необходимым, а она хранила под кроватью в ожидании, пока подвернется дело, стоящее вложения денег.*

В тексте оригинала встречаем словосочетание *vida de privaciones* – *жизнь лишений*, которое, видимо, будет наиболее полно соответствовать передаче содержания произведения, если его объяснить, что и сделано переводчиком при помощи придаточного предложения *когда он*

отказывал себе в самом необходимом. Последняя предикативная единица ПЕ в переводе обладает амбивалентностью, т.к. сочинительный союз «а» не выражает направленности отношений. Заметим, что во многих случаях переводчик сам не замечает недостатков построенных им синтаксических конструкций, которые, по его мнению, должны представлять авторский текст. Проявление амбивалентности усиливается за счет употребляемых переводчиком одинаковых форм несовершенного вида глаголов *отказывала*, *хранила*. ПЕ – *а она хранила под кроватью* может быть отнесена и к контактно, и к дистантно расположенной по отношению к ней предикативной единице.

Структура СП при переводе с испанского языка может усложниться также за счет трудностей перевода синтаксического оборота как члена простого предложения. Например, в испанском синтаксисе существуют емкие предикативные обороты, которые можно в основном перевести только придаточным, а также устойчивые обороты, требующие своего толкования через развертывание в пропозицию через придаточное. При нашем исследовании встретились одна из таких конструкций, специфических для испанского языка – конструкция *para + Infinitivo*, которую можно перевести на русский язык по-разному: 1) *предлог «для» + существительное*; 2) *придаточное предложение*. Наиболее предпочтителен второй способ перевода. Но при этом в русском варианте может появиться возможность возникновения омонимии, хотя в оригинальном тексте ее нет.

Кроме того, нечеткость в выражении направленности отношений может возникнуть и в том случае, если совпадают род и число опорных слов в главном предложении.

В тексте перевода читаем: *Разбитый наголову этим обрядом утешения, Хосе Аркадио Буэндия решил построить в противовес ему машину памяти, которую он в свое время мечтал создать, чтобы запомнить все чудесные изобретения цыган.*

Испанский текст: *Derrotado por aquellas prácticas de consolación José Arcadio Buendía decidió entonces construir la máquina de la memoria que una vez había deseado para acordarse de los maravillosos inventos de los gitanos.*

Дословно: *Разбитый этими обрядами утешения, Хосе Аркадио Буэндия решил тогда построить машину памяти, о которой однажды уже мечтал, чтобы запомнить чудесные изобретения цыган (или: для запоминания чудесных изобретений цыган).*

Видно, что у переводчика в данном предложении присутствует элемент неоднозначности, т.к. и в главном и в первом придаточном предложении, в отличие от подлинника, присутствуют целенаправленные действия, и придаточное цели может быть отнесено и к слову *построить* и к слову *создать*, т.е. придаточное может соответствовать и последовательному подчинению и соподчинению придаточных.

Заслуживают внимания также и другие случаи проявления неоднозначности.

Так, Маркес пишет: *Aureliano que no tenía entonces más de cinco años había de recordarlo por el resto de su vida como lo vio aquella tarde sentado contra la claridad metálica y reverberante de la ventana, alumbrando con su profunda voz de organo los territorios más oscuros de la imaginación, mientras chorreaba por sus sienes la grasa derretida por el calor.*

Дословный перевод: *Аурелиано, которому было тогда не более пяти лет, на всю жизнь запомнил, каким увидел его в тот вечер, сидящим против света металлического квадратного окна, освещающая своим глубоким органным голосом самые темные уголки воображения, в то время как по его вискам струился пот, растопленный зноем.* - Перед нами усложненное сложное предложение (УСП) с подчинительной связью, два придаточных соединены с главным предложением по принципу неоднородного соподчинения, придаточное II-й степени последовательно подчинено придаточному с союзным словом *como* – *каким*.

Художественный перевод: *Аурелиано, которому тогда было не больше пяти лет, на всю жизнь запомнил, как Мелькиадес сидел перед ним, резко выделяясь на фоне светлого квадрата окна; его низкий, похожий на звуки органа голос проникал в самые темные уголки воображения, а по вискам его струился пот, словно жир, растопленный зноем.* – Это УСП комбинированного типа, с бессоюзной связью двух частей, одна из которых – сложноподчиненное предложение с двумя неоднородными придаточными, а другая – сложносочиненное предложение с союзом «а».

Таким образом, мы встречаемся с появлением частей бессоюзного сложносочиненного предложения на месте придаточного.

Вторая ПЕ возникает из деепричастного оборота *alumbrando con su profunda voz de organo* – *освещающая своим глубоким органным голосом самые темные уголки воображения*. В испанском варианте этот оборот является частью придаточного предложения I степени. Рассмотрим подробнее структуру придаточного I степени: причастный оборот, осложненный неоднородными определениями, деепричастный оборот. Ясно, что таким нагромождением конструкций затрудняется восприятие и возникает неоднозначность. Кроме того, нарушается стилистическое единство текста, и при переводе деепричастного оборота возникают неизбежные трудности согласования его с предыдущей частью. Видимо, поэтому при переводе избирается самый легкий путь – изменение деепричастного оборота в отдельную ПЕ.

Нам кажется, что восприятие этого предложения достаточно трудно и у Маркеса. Но этому писателю, представителю латиноамериканской прозы и ее большому мастеру, свойственна своеобразная «цветастость» предложений, обилие различных оборотов, определений, приложений и т.д. Видимо, переводчики сочли

целесообразным сохранять стиль дословного перевода без изменений. И это правильно, так как такой «цветастый» язык произведения, рассказывающего о жизни обитателей почти нам незнакомой страны, был бы необычен и крайне труден для восприятия.

Появление же третьей ПЕ происходит на месте придаточного предложения времени, обозначающего одновременность действия. Такое изменение было вызвано требованиями простоты общей структуры предложения. Таксисное значение одновременности в нем сохраняется.

Таким образом, видно, что для избежания неоднозначности предложения появление ПЕ – части бессоюзного сложносочиненного предложения – в переводе возможно и на месте деепричастного оборота и придаточного предложения со значением одновременности.

При анализе адекватности перевода УСП с испанского на русский язык встретились не только случаи замены придаточного, но и усложнения предложений при переводе на русский языке одним или двумя придаточными.

Так, Маркес пишет: *José Arcadio Buendía cuya desafortada imaginación iba siempre más lejos que el ingenio de la naturaleza y aun más allá del milagro y la magia, pensó que era posible servirse de aquella invención inútil para desentrañar el oro de la tierra.*

Дословно: *Хосе Аркадио Буэндия, чье могучее воображение шло всегда дальше, ем гений природы, и еще дальше чудес и волшебства, подумал, что было возможно приспособить то открытие, бесполезное для извлечения золота из земли.* - Это сложноподчиненное предложение (СПП) с двумя придаточными, одно из которых осложнено сравнительным оборотом и сочинительной связью:

Художественный перевод: *Хосе Аркадио Буэндия, чье могучее воображение всегда увлекало его не только за ту грань, перед которой останавливается созидательный гений природы, но и дальше – за пределы чудес и волшебства, решил, что бесполезное пока научное открытие можно было бы приспособить для извлечения золота из недр земли.* – Это СПП с тремя придаточными, одно из которых осложнено однородными членами:

Таким образом, вместо прикомпаративного оборота в переводе налицо определительное придаточное, общая структура УСП сохраняется.

В русском варианте придаточное с союзом *cuya* – *чье* расчленено: вводится придаточное II степени – *перед которой останавливается созидательный гений природы*, его необходимость вызвана, видимо, стремлением пояснить сравнительный оборот *дальше, чем гений природы*, дать ему толкование. *Гений природы* – ФЕ не совсем ясное для русского читателя, оно окружается дополнительным контекстом в форме развернутой ПЕ. Таким образом, со свойственной переводчику тенденцией все объяснить, он заменяет его, вводя в предложение и

дополнительный смысловой акцент, который возникает со словом *грань*, расширяя тем самым понятийный, смысловой аспект предложения.

Таким образом, был рассмотрен случай, ясно доказывающий, что при переводе художественных произведений с иностранного языка наблюдается тенденция к максимальной ясности изложения, что может осуществляться даже путем формального усложнения конструкций при переводе. Структура предложения при переводе может подвергаться незначительному изменению, такому, как перестановка частей предложения.

Она может возникнуть по семантическим причинам, а также в случае, если возникает опасность появления неоднозначности конструкции, нечеткости направления зависимости определительного придаточного предложения, а также при омонимии словосочетаний.

Так, в испанском тексте читаем: *En la escondida ranchería vivía hace mucho tiempo atrás un criollo, cultivador de tabaco, don José Arcadio Buendía, con quien el bisabuelo de Ursula estableció una sociedad tan productiva que en pocos años hicieron una fortuna.*

Дословно это предложение переводится так: *В заброшенном селении жил в давние времена один креол, производитель табака, дон Хосе Аркадио Буэндия, с которым прадедушка Урсулы наладил такое прибыльное дело, что вскоре они разбогатели.*

Художественный перевод: *В этом заброшенном селении жил с давних пор один креол, звали его Хосе Аркадио Буэндия, он занимался разведением табака; вместе с ним прадед Урсулы наладил такое прибыльное дело, что за короткий срок они оба сколотили себе хорошее состояние.*

Видно, что предложение испанского текста – СПП, с двумя придаточными подчиненными последовательно, осложнено еще и двумя приложениями. Тогда как предложение из художественного перевода – бессоюзное, состоящее из четырех частей, одна из которых осложнена подчинительной связью; придаточное определительное предложение испанского текста заменено независимой ПЕ. В данном случае в русском переводе имеем значительное усложнение: в простые ПЕ превращаются приложения *cultivador de tabaco* - *производитель табака* - в он занимался *разведением табака*; *don José Arcadio Buendía* - в звали его *Хосе Аркадио Буэндия*. Видимо, появление этих ПЕ обусловлено тем, что для русского языка не свойственно такое обилие приложений, а также стремлением избежать омонимии словосочетания.

Например, при дословном переводе неясно, обозначают ли существительные *креол, дон Хосе Аркадио Буэндия, производитель табака* одно или трёх лиц, являются ли они однородными членами или нет. Из-за этого при переводе может возникнуть неоднозначность конструкции, а, следовательно, будет нечётким направление зависимости определительного придаточного. Кроме того, имеет место перестановка частей предложения, видимо, вызванная чисто семантическими причинами.

Усложнение также может происходить в результате перегруппировки частей предложения и объединения самостоятельных предложений. Оно в большинстве случаев вызвано тем, что при переводе произведений авторов, для стиля которых характерно применение длинных и сложных фраз, очень важно отразить синтаксическое и семантическое единство текста.

Так, Маркес пишет: *Había llegado a una edad en que tenía derecho a descansar, pero era sin embargo más activa. Tan ocupada estaba en sus prósperas empresas que una tarde miró por distracción hacia el patio mientras la india la ayudaba a endulzar la masa y vio a dos adolescentes desconocidas y hermosas bordando en bastidor a la luz del crepúsculo.*

Дословно: Она уже вступила в тот возраст, в котором имела право отдохнуть, но была, однако, каждый раз всё более активной. Она была так занята своими будущими предприятиями, что однажды вечером посмотрела рассеянно во двор, пока индианка помогала ей подсластить массу, и увидела двух девушек, незнакомых и прекрасных, вышивающих на пяльцах при свете сумерек. Первое предложение – с сочинительной и подчинительной связью, второе – сложноподчиненное с двумя придаточными.

Русский художественный перевод: *Хотя Урсула уже вступила в тот возраст, когда человек имеет право отдохнуть, она с каждым годом становилась всё более деятельной и была так поглощена своим процветающим предприятием, что однажды вечером, рассеянно глянув в окно, пока индианка засыпала сахар в котёл, удивилась, увидев во дворе двух незнакомых девушек, молодых и прекрасных, вышивающих на пяльцах в мягком свете сумерек.* - Это сложноподчиненное предложение с четырьмя придаточными частями.

Таким образом, при переводе вместо двух предложений имеем одно. Придаточные предложения с союзами *хотя* и *когда* этого предложения соответствуют сложносочинённому предложению испанского варианта. Часть этого сложносочиненного предложения в тексте Маркеса изменяется переводчиком в придаточное уступительное предложение, а придаточное *En que tenía derecho a descansar* – в котором имела право отдохнуть формально соответствует при переводе придаточному с союзным словом *когда*. Но в обоих предложениях испанского текста каждый раз повторяется местоимение *она*. Переводчик избегает тавтологии, сводя оба этих предложения к одной предикативной единице.

Таким образом, для преобразования двух сложных предложений в одно переводчику потребовалось первую ПЕ преобразовать в придаточное уступительное, а вторую оставить в качестве главной части предложения.

Самостоятельные предложения в подлиннике по смыслу не далеки друг от друга, что позволяет их объединить. Кроме того, необходимо помнить, что при переводе авторов, для стиля которых характерно

применение длинных и сложных фраз, очень важно отразить синтаксическое единство текста.

Таким образом, усложнение структуры СП также может происходить за счёт желания подчеркнуть логические отношения между ПЕ, сделать их более чёткими, формализованными, поэтому при переводе возможна замена противительно-уступительного сложносочиненного предложения уступительным сложноподчиненным.

Наряду со значительными изменениями при переводе иногда встречаются случаи адекватности УСП в обоих текстах.

Так, в тексте Маркеса читаем: *Aturdido por la noticia José Arcadio Buendía permaneció inmóvil tratando de sobreponerse a la aflicción hasta que el grupo se dispersó reclamando por otros artificios y el charco del armenio taciturno se evaporó por completo.*

Дословно это предложение переводится так: *Ошеломлённый новостью, Хосе Аркадио Буэндия застыл на месте, пытаясь совладать со своим горем, пока привлеченные другими фокусами зрители не разошлись, а лужа, оставшаяся от грустного армянина, не испарилась полностью.* – Это СПП с придаточным времени, осложнённым сочинительной связью и причастным оборотом.

В тексте художественного перевода это звучит так: *Ошеломлённый этой новостью, Хосе Аркадио Буэндия застыл на месте и стоял, пытаясь совладать со своим горем, пока привлечённые другими фокусами зрители не разошлись, а лужица, оставшаяся от грустного армянского цыгана, не улетучилась до последней капли.* – Это СПП с придаточными времени, соединёнными сочинительной связью.

В этом предложении не встретилось ни одной из тех закономерностей, которые были отмечены выше и которые ведут к изменению предложений при переводе. Поэтому в данном случае имеем пример полной смысловой адекватности и идентичности структуры предложения при переводе.

В большинстве же случаев при переводе наблюдаем такое усложнение конструкций, которое имеет, однако, двойственный характер: формально конструкция усложняется, но смысл предложения становится более лёгким для восприятия, более "прозрачным".

Таким образом, результаты нашего исследования показали, что переводчик должен не только вникнуть в дух содержания, идеи и темы произведения, но и учитывать специфику языка автора и своего родного языка, а также типологические свойства обоих языков.

Из всего сказанного выше можно заключить, что проблема синтаксической омонимии сегодня особенно важна в связи с огромным количеством переводной литературы и часто недостаточной квалификацией, плохим языковым чутьём переводчиков. Знание всех способов деомонимизации сложных синтаксических конструкций является необходимым условием адекватности и грамотности перевода иноязычных авторов.

Список использованной литературы

1. Маркес, Габриэль Гарсиа. Сто лет одиночества. – М: АСТ. – 2012.
2. Márquez, Gabriel García. Cien años de soledad. – Colombia, Bogotá: Oveja Negra. – 2011.

ON THE PROBLEM OF TRANSLATION OF UNAMBIGUOUS COMPLICATED COMPLEX SENTENCES FROM SPANISH INTO RUSSIAN

Masalova M.Y., Candidate of Philological Sci., Associate professor
Rostov State Transport University, Russia
lanube@mail.ru

The article deals with the problem of translation of complex syntax constructions connected with the syntax omonimy. The full harmonic literal work depends on adequate and correct translation, on interpreter's knowledge of typological characteristics of the native language and the author's language as well as the ways of deomonimisation of complex syntax constructions.

Keywords: unambiguity, syntax omonimy, complicated complex sentence, predicative unit, ambivalency, deomonimisation.

References

1. Márquez, Gabriel García. Sto let odinochestva. – М.:AST. – 2012.
2. Márquez, Gabriel García. Cien años de soledad. – Colombia, Bogotá: Oveja Negra. 2011.

ДЕЛОВАЯ КОРРЕСПОНДЕНЦИЯ НА ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКЕ: ВИДЫ И СОДЕРЖАНИЕ

Михеева Л.П., к.соц.н, профессор
Автономова Н.Б., доцент

*Новочеркасский инженерно-мелиоративный институт
имени А.К. Кортунова ФГБОУ ВПО «Донской государственный аграрный
университет», Россия*
Mikheeva.2014@yandex.ru
avtnmv@yandex.ru

В статье даётся сравнительная характеристика содержания дисциплин «Документирование управленческой деятельности» и «Деловой английский язык». Авторы констатируют, что изучаемый материал обеих дисциплин совпадает по большинству тем, отличаясь только объёмом. Опыт практической работы позволяет сделать вывод, что интегрирование знаний смежных дисциплин при обучении письменному

деловому общению на английском языке способствует формированию коммуникативных компетенций будущих экономистов и управленцев. Рассматриваются особенности письменного общения на иностранном языке, этапы формирования речевых умений и навыков, проблемы освоения дисциплины «Деловой английский язык» студентами очной и заочной формы обучения.

Ключевые слова: деловая корреспонденция, письменное деловое общение, деловое письмо, устная деловая коммуникация, резюме, профессиональная компетенция.

Известно, что каждая страна имеет собственный перечень правил ведения делопроизводства, частью которого является деловая корреспонденция.

Программа бакалавриата для студентов, обучающихся по направлению «Экономика» и «Менеджмент», предусматривает изучение дисциплины «Документирование управленческой деятельности», целью которой является формирование теоретических знаний и практических навыков в организации документирования управленческой деятельности с помощью современных технических средств. Дисциплина относится к профессиональному циклу и изучается в 4-ом семестре, на что отводится 54 и 72 аудиторных часа соответственно.

Успешное освоение дисциплины приводит к формированию многих профессиональных компетенций, которые позволят будущим выпускникам экономических факультетов знать требования действующих нормативно-методических материалов к документированию, основные правила составления и оформления управленческих документов, организацию документооборота, систематизацию и хранение документов и т.д.

Таким образом, изучение данной дисциплины даёт возможность создать целостное представление о деловой коммуникации как разновидности специализированной коммуникации, необходимой и активно используемой в современном бизнес-сообществе.

Наличие партнёрских связей с зарубежными компаниями вызывает необходимость знать основы иноязычной деловой корреспонденции, уметь общаться и вести переписку на иностранном языке, чаще всего английском.

Профессиональную компетентность в этой сфере обеспечивает дисциплина «Деловой английский язык», изучаемая в 3-ем семестре, т.е. студенты сначала знакомятся с особенностями деловой корреспонденции на иностранном языке, а затем с правилами ведения деловой переписки на родном языке.

Деловая переписка – одна из важнейших составляющих бизнес-деятельности. Научить письменному иноязычному общению не просто, когда на изучение всей дисциплины отводится 72 аудиторных часа. Было

бы рациональнее, на наш взгляд, делать это хотя бы одновременно с дисциплиной «Документирование управленческой деятельности».

Таблица 1

**Сравнительная характеристика тематического материала
двух дисциплин**

№ п/п	Тема	Изучаемый материал по дисциплинам	
		Документирование управленческой деятельности	Деловой английский язык
1	Основные требования к оформлению управленческих документов	Виды документов и их классификация, правила оформления управленческих документов	Виды документов и их классификация
2	Рекомендации по составлению текстов служебных документов	Особенности официально-делового стиля	Особенности делового стиля на английском языке
3	Документирование организационно-распорядительной деятельности.	Виды организационных документов: устав, штатное расписание, приказ, указание и т.д.	
4	Документирование информационно-справочных материалов	Виды информационно-справочных документов: справка, докладная записка, факс, протокол и т.д.	Служебная записка и правила её составления
5	Современное деловое письмо	Виды писем и правила их оформления	Виды писем. Структура письма. Этикет письменных сообщений
6	Документирование трудовых правоотношений	Составление документов по личному составу (договор, трудовая книжка, личная карточка, анкета, резюме, заявление автобиография и т.п.)	Документы по личному составу. Заполнение бланков, анкеты, написание резюме, автобиографии и характеристики
7	Организация работы с документами	Порядок обработки поступающих и отправляемых документов	
8	Организация работы с документами, содержащими конфиденциальными сведениями	Сведения, относящиеся к коммерческой тайне, защита документов и их уничтожение	
9	Автоматизация документирования управленческой деятельности	Понятие электронного документа; хранение документов в электронной форме	Электронные сообщения и правила их составления
10			Другие формы деловой коммуникации: деловая беседа, переговоры, публичное выступление (презентация, доклад), разговор по телефону

В настоящее время имеется большое количество учебно-методических материалов по деловой корреспонденции на иностранном языке. Однако мы впервые попытаемся дать сравнительную характеристику изучаемого материала по двум преподаваемым дисциплинам с тем, чтобы удостовериться в целесообразности отобранного иноязычного материала и порядка его изучения. За основу взята тематика лекций и практических занятий дисциплины «Документирование управленческой деятельности» (см. Таблица 1).

Из таблицы видно, что содержание изучаемого материала обеих дисциплин совпадает по большинству тем, отличаясь только объёмом. Порядок подачи материала на английском языке выглядит следующим образом: а) виды документов и их классификация; б) документирование трудовых правоотношений; в) современное деловое письмо и г) документирование информационно-справочных материалов.

Весь материал (б-г) предполагает использование письменных заданий:

б) заполнение анкеты (и других бланков), написание автобиографии, составление резюме, изготовление визитной карточки;

в) оформление конверта, написание сопроводительных, благодарственных и информационных писем;

г) написание служебных записок и электронных сообщений (в том числе запросов и заявок для участия в конференциях).

Кроме этого, дисциплина «Деловой английский язык» включает раздел устной деловой коммуникации, но некоторые её виды требуют письменного оформления. Прежде всего, это публичное выступление, а именно: презентация и доклад.

Деловая корреспонденция имеет ряд стилистических и лексических особенностей: информативность, с одной стороны, и лаконичность – с другой. Поэтому обучение письменному деловому общению студентов нашего вуза обязательно включает следующие моменты: рассмотрение стилистических особенностей официальной письменной речи; формирование словарного запаса терминологической лексики и речевых образцов, свойственных деловой переписке; практическую работу над составлением деловых писем и других документов.

На аудиторных занятиях мы придерживаемся такой последовательности формирования речевых умений и навыков:

- знакомство с образцами деловых документов на английском языке, выявление их особенностей и отличий от русского языка;

- классификация деловых писем в зависимости от цели их написания;

- работа над лексикой и речевыми образцами с последующим контролем;

- самостоятельная работа по подготовке письменных заданий делового характера сначала под руководством преподавателя, а затем самостоятельно с дальнейшим обсуждением в аудитории.

Таблица 2

Алгоритм написания и фразы-клише делового письма

Сведения об отправителе	Большинство писем пишутся на бланках организаций, где уже есть их название, адрес, телефоны и т.п.
Дата	Во избежание разночтений всегда указывается полностью: день, месяц, год.
Сведения о получателе	Могут начинаться с ФИО или должности получателя, если они известны. Далее указывается название организации, адрес, телефоны и прочая контактная информация.
Обращение	Если имя адресата неизвестно, то лучше всего начать: Dear Sir or Madam/To Whom It May Concern Если имя адресата известно, то приветствие начинается: Dear Mr. (Mrs., Ms.) Smith, Обратите внимание на то, что за приветствием следует запятая (в американском варианте может быть двоеточие).
Текст письма	Текст письма должен быть кратким и ясным. В начале указывается цель написания: I am writing to inform you that... Делается ссылка на предыдущие контакты: I thank you for the letter of 2 June. Далее выражается просьба: I would be grateful if you could... Предлагается помощь: I would be happy to ... Сообщаются новости: I am pleased/regret to inform you that... Приносятся извинения: I regret that... Сообщается о вложенных документах: Please find enclosed/attached ... и т.д. в зависимости от цели письма.
Заключительная часть	Представляет собой выражение надежды или пожелания: I am looking forward to .../Hoping to hear from you
Комплементарная концовка	Является традиционным и вежливым завершением письма: Yours faithfully, - если письмо начиналось с <i>Dear Sir or Madam/To Whom It May Concern</i> Yours sincerely, - если письмо начиналось с <i>Dear Mr. (Mrs., Ms.) Smith,</i> Обратите внимание на то, что за такой концовкой следует запятая.
Подпись и ее расшифровка	Письмо всегда подписывается от руки, но поскольку не все подписи ясны, за подписью всегда следует ее расшифровка.
Должность	Если отправитель один, указывается его должность. Если письмо пишется от имени организации, то ее название можно указать перед подписью отправителя.
Приложения	Если к письму прилагаются какие-либо материалы, то об этом упоминается после посылочных инициалов: Enclosure/Encl.

Опыт работы показывает, что самыми сложными из них являются резюме и деловое письмо. Кроме того, именно эти два вида деловой корреспонденции представлены в экзаменационном (зачётном) билете.

Сравнительный анализ образцов резюме и делового письма на русском и английском языках и их отличие в количестве и расположении реквизитов, по нашему мнению, позволяет лучше запомнить английский вариант [1].

Студенты очной формы обучения имеют возможность в течение всего семестра совершенствовать свои умения и навыки, используя в основном разнообразный аутентичный материал Интернет-ресурсов.

На заочном отделении обучение деловой корреспонденции имеет некоторые особенности в силу того, что большая часть материала отрабатывается студентами самостоятельно до аудиторных занятий и входит в контрольную работу, высылаемую до выхода на сессию. Для заочной формы обучения нами было составлено учебное пособие по деловому английскому [2], в котором приводятся образцы, подробно и пошагово описываются правила и действия по написанию различных деловых писем и документов. Например, таким образом, выглядит алгоритм написания и фразы-клише делового письма.

Необходимо отметить, что студенты-заочники, имеющие другой порядок изучения дисциплин («Деловому английскому языку» предшествует «Документирование управленческой деятельности») и свой собственный опыт работы в качестве секретарей, офисных работников и т.п., не испытывают затруднений в освоении норм этикета деловой переписки. Поэтому, то незначительное количество часов, которое отводится рабочей программой на деловую корреспонденцию (6 из 14), вполне достаточно.

Таким образом, интегрирование знаний смежных дисциплин при обучении письменному деловому общению на английском языке облегчает и ускоряет процесс формирования коммуникативных компетенций в профессиональной деятельности будущих экономистов и управленцев.

Список использованной литературы

1. Автономова, Н.Б. Отбор содержания дисциплины «Деловой английский» в неязыковом вузе / Н.Б. Автономова, В.В. Кульгавюк, Л.П. Михеева // Преподаватель высшей школы в XXI веке. Труды 10-й Юбилейной междунар. науч.-практ. Интернет-конференции. – Ростов н/Д: Рост. гос. ун-т путей сообщения, 2013.
2. Белов, А.Н. Делопроизводство и документооборот: учеб. пособие / А.Н. Белов, А.А. Белов. – М.: Эксмо, 2005. – 624 с.
3. Автономова, Н.Б. Деловой английский / Н.Б. Автономова, В.В. Кульгавюк; под ред. Автономовой Н.Б. – Новочеркасск: НГМА, 2012. – 76 с.

BUSINESS CORRESPONDENCE IN FOREIGN LANGUAGES: TYPES AND CONTENT

Liudmila P. Mikheeva,
Associate professor, candidate of sociology, professor,
Novocherkassk Reclamation Engineering Institute,
Donskoy State Agrarian University, Mikheeva.2014@yandex.ru
Nina B. Avtonomova,

Associate professor, chief of the department of foreign languages,
Novocherkassk Reclamation Engineering Institute,
Donskoy State Agrarian University, avtnmv@yandex.ru

The article gives a comparative content analysis of two disciplines – Management Documentation and Business English. The authors state that there is much in common in learning material in these disciplines. The difference is only in volume. Practical teaching experience in business communication shows that knowledge integration of related disciplines improves future economists' professional competences. The article focuses on written English communication peculiarities, skills and habits forming stages, full-time and part-time student's problems in mastering Business English.

Keywords: business correspondence, written business communication, business letter, oral business communication, resume, professional competence.

References

1. Avtonomova N.B. (2013) *Otbor sodержanya distsipliny "Delovoi anglyskiy" v neiazykovom vuze* [Content choosing for the discipline Business English in a higher technical school]. / N.B. Avtonomova, V.V. Kulgaviuk, L.P. Mikheeva. *Prepodavatel vysshei shkoly v XXI veke* [Higher school teacher in the 21st century]. №10, pp. 142-146. (in Russ.)
2. Belov A.N., Belov A.A. (2005) *Deloproizvodstvo i dokumentooborot. Uchebnoie posobiye*. [Documentation] (in Russ.)
3. Avtonomova N.B., Kulgaviuk V.V. (2012) *Delovoi anglyskiy* [Business English] (in Russ.)

К ВОПРОСУ О ФОРМИРОВАНИИ ИСТОРИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Павленко Т.В., к.и.н., доцент
ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный университет путей
сообщения», г. Ростов-на-Дону, Россия
karlovada@yandex.ru

Сложные международные и внутренние условия России требуют усиления внимания к проблемам формирования исторического сознания молодежи, отвечающего национальным интересам страны. Автор раскрывает сущность и значение исторического сознания его роль в восприятии прошлого, лучшего осмысления настоящего, в развитии интеллектуального потенциала молодежи. Особо выделяется роль гуманитарных дисциплин в этом процессе.

Ключевые слова: историческое сознание; роль гуманитарных дисциплин; осмысление прошлого; формирование гражданственности; духовный мир молодежи; нравственность.

Человечество всегда стремилось познать свой многовековой путь. Каждое новое поколение не может довольствоваться историческими представлениями своих отцов и дедов. Оно стремится найти своё истинное место в настоящем, самостоятельно сориентироваться в координатах прошлого. При этом для одних такая ориентировка становится источником социального и исторического оптимизма, активности, веры в будущее. Для других она может стать отправной точкой глубокого разочарования, неверия, деструктивного социального поведения. Даже среди очень просвещенных людей всегда находились такие, которые считали, что правильные решения прошлого неповторимы, а знание побочных действий бесполезны. Народы и правительства, утверждал Гегель, – никогда ничему не научились из истории и не действовали согласно поучениям, которые можно извлечь из нее [3, с. 7-8].

Однако во все времена все же большинство мыслителей считали, что историю человеческого общества знать не только интересно, но и необходимо. В. О. Ключевский писал: «История, говорят не учившие истории, а только философствующие о ней и потому ею пренебрегающие – Гегель, никого ничему не научила. Если это даже и правда, истории несколько не касается как науки; не цветы виноваты в том, что слепой их не видит, но и это неправда: история учит даже тех, кто у нее не учится – она их проучивает за невежество и пренебрежение. Кто действует помимо нее или вопреки нее, тот всегда в конце жалеет о своем отношении к ней» [4, с. 307].

Ведущие страны мира (и даже очень благополучные) проводят целенаправленную историко-образовательную политику, которая удовлетворяет потребности общества в воспитании у населения, и прежде всего молодежи, гражданской ответственности, формировании исторического сознания, отвечающего национальным интересам. Правительство США, например, среди важнейших критериев аттестации кадров, в числе первых ставит знание национальной истории.

В этом плане огромный познавательный и воспитательный потенциал несут в себе дисциплины гуманитарного цикла, в частности история. Процесс познания истории безграничен. Историки постоянно возвращаются и будут возвращаться к прошлому, к его переосмыслению, обогащению новыми фактами и новыми мировоззренческими мотивами. Отсюда проблема поиска путей обновления исторической мысли, создания благоприятных условий для формирования исторического сознания у молодежи, правильно отражающего реальность.

Историческое сознание – это структурный компонент общественного сознания, заключающий в себе знание истории, обобщение исторического опыта, отношение к историческим событиям, деятелям, их оценку. Историческое сознание общества, его отдельных социальных слоев и групп

проявляется в различных формах, сложившихся стихийно или в рамках исторической и философских наук. (Стержнем исторического сознания является научное восприятие прошлого, знание его.) В то же время содержанием исторического сознания является стремление людей с помощью знания прошлого осмыслить настоящее «Мы можем жить в историческом прошлом, – писал Н. А. Бердяев, – как мы живём в историческом настоящем и как уповаем, что будем жить в историческом будущем. Есть какая-то целостная жизнь, которая совмещает три момента времени – прошлое, настоящее и будущее в едином целостном всеединстве [1, с. 57].

Исходя из критериев исторической глубины и системности анализа прошлого, условно можно выделить два уровня исторического сознания: а) обыденно-психологический; б) научно-теоретический. Обыденное восприятие фактов обладает огромной силой заразительности. Под воздействием публицистики, телевидения, целенаправленной и концентрированной информации в общественном сознании за короткий срок резко изменились оценки событий и целых периодов прошлого. При этом появились и явные изъяны – поверхность суждений, преобладание эмоционального в ущерб здравому смыслу и взвешенности.

Научные знания прошлого во многом определяют уровень зрелости исторического сознания. Отметим, что историческая реальность всегда многообразнее и сложнее, чем отражение ее в знании, науке. Современная молодежь должна не только овладевать историческими фактами и пересказывать исторические события. Для объективного воссоздания истории этого мало. Необходимо их осмысление, анализ фактов в конкретно – историческом контексте. При этом молодежь нужно учить уходить от стремления интерпретировать факты с позиции заданных схем ведь любой факт, если его вывести за рамки исторической эпохи, может обслуживать самые противоположные идеи.

Гуманитарные науки учат думать, видеть и говорить, – чего не может сделать ни одна общеобразовательная или специальная дисциплина. Гуманитарные знания важны для каждого специалиста в его профессиональной деятельности. В эпоху индустриальной цивилизации, научно-технического прогресса особенно опасны некомпетентность, ограниченность мышления, технократизм, неумение вступить в контакт с другими специалистами. История науки показывает, что именно развитие личности является основой для получения высоких профессиональных результатов.

Современная высшая школа, в лучшем варианте, должна представлять собой образовательно-культурную среду для формирования саморазвивающейся социально успешной личности, гражданина своего Отечества. Поэтому определяющим базовым направлением государственной политики в области образования – является усиление воспитательной функции образования, формирование гражданственности, трудолюбия, нравственности, уважения к правам и свободам человека, любви к Родине, семье, окружающей природе и т.д. Эта задача

подчеркнута в «Концепции модернизации российского образования», утвержденной распоряжением Правительства, где определены приоритетные направления образования, среди которых главными являются: усиление воспитательного потенциала образовательного процесса, организация эффективного гражданского образования, реализация на практике системного подхода, использование всего образовательного арсенала для достижения основных учебно-воспитательных целей.

Современный уровень подавляющей части студенчества вузов требует вовлечения их в культурный процесс и, прежде всего, пробуждения в них потребности в культурных ценностях. А это достигается только при условии существования определенной культурной обстановки в вузе – гуманитарной среды, которая ориентирована на использование исторического опыта, богатых духовных и общекультурных традиций, достижений мировой науки и техники. Именно среда оказывает решающее воздействие на формирование и развитие личности. Гуманитарная среда – это совокупность социальных культур, людей, методик, технологий, ценностей и принципов, создающих особое социокультурное пространство, взаимодействующее с личностью, формирующее ее профессиональную и мировоззренческую культуру. Применительно к университету, в число элементов гуманитарной среды входят: сам университет в целом как социокультурный институт (библиотека, музей, спорткомплекс, общежитие и т.д.), общественные организации, любительские объединения. Таким образом, гуманитарная среда, ее создание, развитие, совершенствование является сегодня основным стратегическим направлением формирования исторического сознания. Она в совокупности всех своих элементов призвана восполнить культурный уровень каждого студента, способствовать приобщению их к мировой и локальным культурам, оптимизировать взаимодействие личности и социума, обеспечить интеллектуальную и духовную потребность современного общества.

Наука о человеке и обществе – важнейшая составляющая профессиональных знаний. Человек представляет собой единство биологического, социального и духовного начала. С одной стороны, он – высшая ступень биологической эволюции, элемент живой природы. Биологическое в человеке представлено как организм, задатки, темперамент, телесная физическая структура, динамика психических процессов, способность реагировать, переживать, осуществлять реальные действия. С другой стороны, человек – элемент социальной жизни, активный творец исторического процесса, развития материального производства, духовной культуры. Поэтому, хотя все люди относятся к одному биологическому виду, они в обществах с разной культурой, различными типами цивилизаций, ведут себя по – разному. И дело не только в индивидуальных вариациях действий разных людей, а в наличии

в обществах, в которых они живут, разных социальных программ поведения. Отсюда необходимость знания законов развития общества, особенностей цивилизации, в первую очередь знания особенностей развития общества, где живешь, то есть своего Отечества. Исторический процесс может прерваться, если люди забудут о том, чего они достигли, или достигнутое ими на протяжении истории исчезнет из их жизни. То, чем человек обладает наследственно от природы, практически нерушимо, а вот историческая традиция может быть полностью утеряна [6, с. 244–245].

Умение мыслить противоречиями – основа взвешенного постижения прошлого. Сегодня соблазнительно легко дают простой однозначный ответ на драматические, часто трагические события в нашей послеоктябрьской истории. Расставлены все точки, найдены виновные в лице большевиков, весь путь страны с осени 1917 года объявлен провалившимся экспериментом. Оказывается можно вот так, одним волевым усилием изъять из цепи общественного развития целую эпоху и начать движение вперед с исторической развилки февраля 1917 года. Отказаться от своего прошлого, каким бы сложным или подчас горьким оно не было, значит обречь себя на роль добровольного слепца, вынужденного наткнуться на старые ошибки и заблуждения. Это значит пренебречь опытом многих поколений. Обществовед не имеет права ограничиваться эмоциональными оценками. Студенты должны понять механизм причинно-следственных связей, определивших именно такое, а не какое-либо иное развитие событий, понять диалектику переплетения объективных обстоятельств и субъективных устремлений исторических деятелей. Оценить сложные последствия совокупного воздействия этих обстоятельств. Просто осудить или оправдать того или иного исторического деятеля – слишком мало для осмысленного восприятия прошлого. Главное понять, почему произошло так, а не иначе. К примеру, очень разноречивая оценка аграрной реформы П.А. Столыпина связана с тем, что в одном случае эта реформа рассматривалась с позиции влияния на развитие революционного крестьянского движения в России, а в другом ее идеи сейчас пытаются втиснуть в конструкции современных аграрных преобразований в стране.

Если же оценивать столыпинскую реформу землеустройства как реальный исторический процесс, то ее цели и задачи были сформулированы в правильном направлении – сделать российского крестьянина собственником земли, без чего нельзя было формировать чувство ее рачительного хозяина, превратить его в полноценного гражданина страны. В то же время, говорить о ее неудаче, тем более, о ее крахе, как это было принято в советское время, неправомерно: не хватило времени на ее реализацию, поскольку необходимо было изменить крестьянскую ментальность, а для этого требовался более длительный период, чем был отпущен реальной историей. Вместе с тем, значительная часть крестьян, в результате этой реформы стала собственниками земли, их мировоззрение существенно изменилось и, не начнись первая мировая война

в 1914 году, события 1917 года не приняли столь разрушительного характера. Понятие нравственности в истории – емкое. Оно включает в себя, прежде всего такую черту, как уважительное отношение к своей стране, к ее прошлому. Даже трагические страницы истории своего отечества не должны подаваться с иронией и злорадством. Как известно, длительное время под воздействием определенных политических устремлений и амбиций исторический процесс рассекался как бы на две части: до октябрьскую и послеоктябрьскую. Это тенденция не смогла не привести в нашей стране к пренебрежению к таким понятиям как «историческое сознание», «историческая память», «историческое мышление».

В 80–90-е гг. в период яростной «идеологической перестройки» появилась другая опасность для исторической науки – попытка вычеркнуть из истории России советский период. И хотя сегодня в публикациях на исторические темы стало больше взвешенности и меньше радикализма, но, тем не менее, во многих статьях публицистов, историков, в телевизионных передачах на исторические темы заметно выпячивание негативных сторон нашей истории. Нигде, пожалуй, не охаивается история своей страны так, как у нас в России. Можно ли представить себе, к примеру, что какая-то часть современного французского общества начнет охаивать историю своего государства? Думается, что подобный вопрос и ставить бессмысленно. А ведь история Франции не так уж благополучна и безмятежна. Это и трагедия Великой Французской революции 1789–1794 гг., и наполеоновские войны начала XIX в., закончившиеся для Франции тяжким поражением, кровопролитные революции 1830 и 1848 г., Парижская коммуна, крах в войне с Германией в 1870–1871 гг., тогда Франция уступила победительнице часть своей территории и уплатила огромную контрибуцию в 5 млрд. Франков. В 1940 г. – гитлеровская Германия за 40 дней поставила Францию на колени. Вспомним и колониальные войны Франции в середине XX в., в которых были уничтожены миллионы людей. Все это свидетельствует о том, что французский народ прошел через катастрофы и падения, прежде чем достиг современного уровня цивилизации.

Все государства и народы имеют сложную историю. И в истории России немало трагических страниц, но в нашей истории много того, чем мы можем и должны гордиться. Поэтому нельзя разрушать историческое сознание, т.к. история – это хребет духовно-нравственных устоев народа «Дурно истолкованная история, если не остеречься, может, в конце концов, возбудить недоверие и к истории лучше понятой» [2, с. 8].

К оценке фактов прошлого, исторического процесса нужен многомерный подход с учетом различных тенденций в развитии общественной жизни, диалектическое понимание истории, чуждое односторонности, гипертрофированного выпячивания ее отдельных сторон. Известный писатель А. Рыбаков отмечал, что мы не ценим своей истории. Можно как угодно относиться к революции 1917 года, но любая

революция – историческое событие, которое невозможно стереть из памяти народа.

Нельзя не сказать и о внимательном, уважительном отношении к трудам своих предшественников. Историческая истина добывается усилиями всех поколений исследователей. С нынешней точки зрения можно, наверное, найти немало огрехов и в труде Н. М. Карамзина «История государства Российского», но этот труд по-прежнему входит в число классических произведений отечественной и мировой историографии. Известный русский историк Н. А. Полевой называл Н. М. Карамзина «великим творцом истории» и в то же время считал, что «как философ – историк Карамзин не выдерживает строгой критики» [5, с. 161].

Для восстановления правды истории нужны отрезвления временем, стабилизация общественных процессов. Думается, что историческое сознание нашего общества должно перестать выступать объектом манипуляции, подвергаться целенаправленному конструированию. Ибо объективный познавательный процесс, процесс накопления фактов истории, осмысления их должен придать историческому сознанию устойчивость и здравомыслие, освободить его от нервного метания от одной крайности к другой.

Список использованной литературы

1. Бердяев, Н.А. Смысл истории / Н.А. Бердяев. – М., 1999. – 57 с.
2. Блок, М. Апология истории, или ремесло историка / М. Блок. – М., 2003. – 8 с.
3. Гегель, Г.В.Ф. Соч.: в 30-ти т. / Г.В.Ф. Гегель. – М., 1935. – Т. 18. – С. 7–8.
4. Ключевский, В.О. Материалы разных лет. Соч.: в 9-ти т. / В.О. Ключевский. – М., 2005. – Т. 9. – 307 с.
5. Полевой, Н.А. Рецензия на «Историю государства Российского» Н.М. Карамзина / Н.А. Полевой М., 2009. – с. 161.
6. Ясперс, К.Т. Смысл и значение истории / К.Т. Ясперс. – М.: Политиздат. – 1991. – С. 244–245.

TO THE QUESTION OF THE FORMATION OF HISTORICAL CONSCIOUSNESS OF STUDENTS

Pavlenko T. V., Candidate of historical sciences
Rostov-on-Don, Russia
karlovada@yandex.ru

Complex international and domestic environment of Russia requires greater attention to the problems of formation of historical consciousness of young people according to the national interests of the country. The author reveals the essence and importance of historical consciousness and its role in the perception of the past, a better understanding of the present, in the

development of the intellectual potential of young people. The article highlights the role of the Humanities in the process.

Keywords: historical consciousness; the role of the Humanities; the past; the development of citizens; the spiritual world youth; morality.

References

1. Berdyaev N.A. (1999) *Smysl istorii* [The Meaning of history]. / N.A. Berdyaev. – Moscow, 57 p. (in Russ.)
2. Block M. (2003) *Apologiya istorii, ili Remeslo istorika* [Apologia history, or the craft of the historian]. / M. Block. – Moscow, 8 p. (in Russ.)
3. Hegel G.W.F. (1935) *Sochineniya v 30 tomach* [Works in 30 volumes]. / G. W. F. Hegel. – Moscow, v. 18, pp. 7–8. (in Russ.)
4. Klyuchevsky V.O. (2005) *Materiali raznykh let. Sochineniya v 9 tomach* [Materials of different years. Works in 9 volumes]. / V.O. Klyuchevsky. – Moscow, v. 9, 7 p. (in Russ.)
5. Polevoy N.A. (2009) *Retsenziya na "Istoriyu gosudarstva Rossiiskogo"* N.M. Karamzina [Review of "The History of the Russian state" N.M. Karamzin]. / N.A. Polevoy. – Moscow, p. 161. (in Russ.)
6. Jaspers K.T. (1991) *Smysl i naznachenie istorii* [The Meaning and purpose of history]. / K.T. Jaspers. Moscow, Politizdat, pp. 244–245. (in Russ.)

О ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКОМ ОПИСАНИИ: ПИАР «ПИАРА» В СЛОВАРЯХ

Светличная Н.О., к.филол.н.

ФГБОУ ВПО «Северо-Кавказский филиал Московского технического
университета связи и информатики», Россия
ns1606@mail.ru

Целью настоящей статьи является рассмотрение аббревиатуры «пиар» с точки зрения ее лексикографического портретирования. Самые разнообразные аббревиатуры прочно вошли в русский язык и стали неотъемлемой составляющей его лексического состава.

В статье рассматривается одна из самых частотных аббревиатур в русском языке – аббревиатура пиар. В современном русском языке эта аббревиатура – в написании «пиар» и «PR» – обозначает новый для русской ментальности лингвокультурный концепт. Являясь аббревиатурой, «пиар», однако, обладает всеми признаками слова, объяснение при этом воспринимается не просто излишним, а даже прагматически маркированным. Нет четких рекомендаций по поводу орфографической оформленности этой аббревиатуры. При создании современных инициальных аббревиатур (неологизмов) стараются достичь того, чтобы новое слово было благозвучным, не вызывало негативных

ассоциаций. Часто в такой ситуации аббревиатура маскируется под обычное слово.

Ключевые слова: аббревиатура; способ словообразования; пиар; неологизм; концепт.

Традиционно аббревиацию относят практически к самым продуктивным способам образования новых слов. Можно со всей ответственностью констатировать, что самые разнообразные аббревиатуры прочно вошли в русский язык и стали неотъемлемой составляющей его лексического состава.

Целью настоящей статьи является рассмотрение аббревиатуры «пиар» с точки зрения ее лексикографического портретирования.

В своей работе [1, с. 162] авторы констатируют, что такой грамматический признак иноязычных имен существительных, как несклоняемость, связан не с традицией или нормой, а множеством различных факторов, при этом прагматический и морфонологический [2, с. 11] факторы являются самыми значимыми среди них. О важности прагматического фактора в употреблении заимствованных слов пишет М.В. Ласкова [2]; М.Н. Черкасова [4]. М.Н. Черкасова указывает на это слово как на одно из самых популярных на современном этапе развития русского языка [5].

Часто словарями до сих пор не фиксируется, какое из написаний некоторых аббревиатур является нормативным. Нет ответа на вопрос, какое написание аббревиатуры – кириллицей (*ВИП*) или латиницей (*VIP*) – относится к нормативному. В.И. Новиков в «Романе с языком» [Цит по: 6. с. 177] пишет, что различное графическое оформление этой аббревиатуры даже можно встретить в одном и том же тексте: «*бывший советский VIP опустился до преподавания в третьесортном университете*»; «*ВИПа из перворазрядных поэтов*». Следовательно, автор цитируемого В.И. Новиковым текста расценивает оба эти варианта как правильные / возможные. Э.Г. Куликова, исследующая проблему нормы в лингвистике и паралингвистике, пишет о том, что интенциональные отклонения от нормы и их описания появились гораздо раньше – примерно на 2 тысячи лет раньше, – чем зародилась теория нормы в современном виде, еще во времена Аристотеля, была известна оппозиция, в которой нормативное употребление противопоставлялось ошибочному, можно было интерпретировать как оппозицию «норма – другая норма» [7, с. 367].

Аббревиатура *VIP* и *ВИП* также может использоваться с комической целью. В.А. Лазаревым [8, с. 109] констатируется необходимость научного осмысления этого лингвистического явления, так как юмор может расщепить все критерии и нужны качественные, нелингвистические параметры для его концептуализации, потому что нельзя назвать определенный набор грамматических или лексических форм и аргументировать, что эти формы указывают на то, что может быть

квалифицировано в качестве смешного. Иногда использование аббревиации является нарушением этической нормы [9, с. 234].

Поскольку раньше аббревиатуры ограниченно употреблялись – только там, где нужно было использовать какое-то слитнооформленное слово вместо дефиниции, представления понятия, в русском языке последних десятилетий практически нет таких стилевых ограничений.

Появилось большое количество новых аббревиатур: фиксируются аббревиатуры, написание которых представлено в латиницей, например, *CD*, *IBM*, *Hi-Fi*, *BMW* и др., кроме того, зафиксированы имеющие двойственное написание: *PR* – *пиар*, *VIP* – *ВИП*.

Аббревиатуру «пиар» можно назвать среди наиболее частотных в современном употреблении. В.И. Новиков [10, с. 83] не советует современным писателям использовать слова «пиарщик», «пиарить», «пиар» в своих произведениях. Далее он пишет, что такие аббревиатуры в недалеком будущем совершенно не будут понятны и для их объяснения потребуются специальные комментарии. Слово «пиар» излишне запиарено, и очень скоро это слово лопнет, совсем как воздушный шар.

В современном русском языке эта аббревиатура – в написании «пиар» и «PR» – обозначает новый для русской ментальности лингвокультурный концепт. Произошло это потому, что серия специальных мероприятий для создания положительного имиджа какой-то компании или какого-то известного лица, организуемая профессионально, разрушает стереотипы поведения, которые сложились в нашем обществе. В эпоху тоталитаризма в нашей стране СМИ происходило настойчивое внедрение положительных образов руководства страны. Иногда эта аббревиатура используется без перевода, можно встретить английское написание *public relation*. Но чаще переводной эквивалент *связи с общественностью* оказывается более предпочтительным. Э.А. Китанина отмечает [11, с. 112], что аббревиатура «пиар» вытеснила оба эквивалента – русский и английский. Именно она функционирует в виде разных частей речи – в качестве склоняемого существительного и в качестве несклоняемого прилагательного, также на ее основе образуются различные словообразовательные композиты и дериваты (*пиар-акция*, *пиаровский*, *пиар-технология*, *пиарологический*, *отпиарит*, и др.). Эта аббревиатура в русском языке получила новые коннотации. В современном русском языке отмечается также употребление производного слова «пиаровцы».

Являясь аббревиатурой, «пиар», однако, обладает всеми признаками слова, объяснение при этом воспринимается не просто излишним, а даже прагматически маркированным. Например, есть рекомендации только применять форму «пиар» и не писать *наблик рилейшнз* или *наблик* [12, с. 43]. «Пиар» относят к «ключевым словам эпохи», оно может выступать в качестве предиката и содержать объяснение другим словам и понятиям современной лингвокультурной ситуации. Можно встретить достаточно

типичное употребление аббревиатуры «пиар»: *Это пиар, а не забота о пенсионерах.*

В.И. Новиков пишет, что аббревиатура «пиар» убита, это произошло из-за излишней эксплуатации. Это свидетельствует и о языковой рефлексии, о которой пишет Э.Г. Куликова [13. с. 500]. По ее словам, кроме всего прочего, рефлексия носителей языка проявляется в интенциональном употреблении различных форм, в формах обыгрывания определенных единиц языка [14, с. 37]. Интенциональность в определенной ситуации общения не всегда может пониматься адекватно всеми реципиентами. Каждый коммуникативный акт – это и интеракция, достаточно автономная, составляющая общего дискурса.

Можно встретить аббревиатуру «пиар» в сильной позиции в дискурсе: она входит в качестве элемента названия книги – В.П. Шейнов «Пиар «белый» и «черный»: технология скрытого управления людьми» (М.: АСТ; Мн.: Харвест, 2006. 672 с.).

Таким образом, аббревиация являет собой яркий пример того, как общество воздействует на язык. Когда создаются современные инициальные аббревиатурные неологизмы, то руководствуются тем, что слово должно быть, с одной стороны, благозвучным, а с другой стороны – не должно вызывать негативных ассоциаций, очень часто слово вуалируется, маскируется так, чтобы могло выглядеть как обычное слово (например, наименования различных политических партий и движений). В этом случае можно говорить об осознанном вмешательстве социума в стихийные процессы словообразования.

Номинативное содержание аббревиатуры имеет особенность, которая состоит в том, что подчеркнутое указывает на акт и процесс создания аббревиатуры. Постигание того, как восстанавливаются синхронные релевантные деривационные процессы, неотделимо от проникновения в семантическое содержание аббревиатуры.

Аналитизмом номинации, под которым мы подразумеваем формирование, расширение и усвоение класса имен существительных, которые имеют аналитические свойства, называется процесс, свойственный русскому языку современного периода. Процесс интенсификации аббревиатур аналитического типа является одним из важнейших доводов, поддерживающих тезис, согласно которому прогрессирует аналитизация грамматики русского языка.

Аббревиатура, адаптировавшаяся по законам русского языка, обладающая признаками лексемы, имеет полный набор семиотических функций – семантику, прагматику и синтактику.

Аббревиация, как способ словообразования, идет одновременно с семантическим процессом формирования дешифрованных, раскодированных, аббревиатур, которые имеют модифицированный сигнификат. Дезаббревиатуры являются словесными комплексами,

имеющими особые функционально-семантические и прагматические свойства.

Динамика аббревиатур является подтверждением вывода, что аббревиация как словообразовательный способ не противоречит ни языковой системе, ни норме русского языка, а кроме того в значительной степени служит обогащению его словарного запаса.

Аббревиатуры сразу не возникают в качестве готовых новых лексем, а превращаются в полноценные слова только тогда, когда функционируют в речи. Аббревиатуры функционируют, и этот процесс идет одновременно с многими изменениями и модификациями в прагматике и семантике этих образований. Именно процесс функционирования делает необязательной немедленную расшифровку, ослабляет обличительность связи с изначальным наименованием, способствует оформлению грамматических признаков аббревиатурных образований как самостоятельных слов.

Главной причиной жизнеспособности аббревиатурных образований является их способность к передаче актуального семантического и прагматического содержания. Начиная с активного процесса аббревиации, такие образования стали выступать в качестве ярких прагмем, так как пейоративные и мелиоративные коннотационные смыслы были связаны с ними.

Приобретая семантическую освоенность, связь аббревиатурного образования с изначальным словосочетанием оставаться может исключительно генетической; видимо, только такое обстоятельство и может способствовать формированию устойчивости аббревиатурных образований в языке как единиц самостоятельных.

В качестве самостоятельных единиц аббревиатуры являются важным текстообразующим средством. Употребление аббревиатур в дискурсе определяет их разнообразные коннотации – стилистические, эмоционально-экспрессивные, социально-политические, идеологические, функциональные, эстетические и этические.

Частотные аббревиатурные образования приобретают характеристики, свойственные «ключевым словам эпохи»: они могут предавать важнейшие для общества семантику и прагматику, могут выполнять функцию знаков, которые формируют основные составляющие языковой картины мира, они являются сами предикатами, когда дается оценка событиям и явлениям.

При анализе словарей и других источников лексикографии можно обнаружить, что степень кодификации аббревиатурных образований в сравнении с именами, которые образованы другими способами словообразования, значительно ниже, это, безусловно, обусловлено представлениями о несамостоятельности и вторичности аббревиатур. Кроме того, для огромного числа аббревиатурных образований необходимо это положение существенно откорректировать.

Аббревиатурам в качестве характерных «социальных» знаков нужно в адекватное лексикографическое описание исключительно в таком качестве: для них чрезвычайно актуальной является история и процесс возникновения, необходимо описать «жизненный цикл» аббревиатуры, каково ее соотношение с идеологическими, социальными и политическими феноменами времени. В качестве самостоятельных слов аббревиатурам необходимо не просто соотноситься со словосочетанием, которое его мотивирует, но также им необходимо семантическое описание, прагматические характеристики, а также закономерные синтагматические связи аббревиатуры. Для аббревиатуры исключительно важно указать на соотношение с функциональными и стилистическими сферами.

Аббревиатуры характеризуют (причем в словарях сокращений!) только в призме ортологии: показаны их акцентологические характеристики, порой – еще шире – представляются сведения из орфоэпии, пометы, которые относят слово, например, к грамматическому роду, а также даются сведения о склоняемости/несклоняемости. Авторы словарей стараются предотвратить всевозможные ошибки из области грамматики (что является вполне оправданным). Не менее важным является формирование у читателя такого словаря правильных представлений о семантическом и прагматическом содержании аббревиатур. Первостепенной задачей лексикографии должно стать вовлечение аббревиатурных образований в процесс, названный Ю.Д. Апресяном, «лексикографическим портретированием».

Список использованной литературы

1. Куликова, Э.Г., Светличная, Н.О. Социальная информация и аббревиатуры // Э.Г. Куликова, Н.О. Светличная // Эволюция государственных и правовых институтов в современной России. Ученые записки. – Вып. 6. – Ростов н/Д. 2008. – С. 169-177.
2. Куликова, Э.Г. Категоризация ударения в русском словообразовании: нормативные аспекты (на материале существительных). / Э.Г. Куликова. – Ростов н/Д: РГЭУ «РИНХ». 2002. – 110 с.
3. Ласкова, М.В. Структура грамматического рода в русском и английском языках / М.В. Ласкова // Актуальные проблемы филологии и методики преподавания. Межвузовский сборник. – Ростов н/Д: РГПУ, 2000. – С. 17-29.
4. Черкасова, М.Н. Заимствованная лексика русского языка конца XX века: 1986-1996 гг. на материале публицистики: автореф. дис. ... канд. филол. наук / М.Н. Черкасова. – Ростов-на-Дону, 1997. – 24 с.
5. Черкасова, М.Н. Иностранное слово в СМИ: агрессивный маркер или элемент языкового кода / М.Н. Черкасова // Вестник Северо-Осетинского университета. – 2011. №1.
6. Куликова, Э.Г., Светличная, Н.О. Аналитизм и аббревиация в информационной ойкумене мультикультурализма / Э.Г. Куликова, Н.О.

- Светличная // Информационная ойкумена ментального мира: язык, общество, право. Сборник научных трудов. – Ростов-на-Дону: РГЭУ (РИНХ), 2009. С. 156-164.
7. Куликова, Э.Г. Риторические фигуры: экспрессивный субкод / Э.Г. Куликова // Социально-гуманитарные знания. 2009. №7. С. 365-375.
 8. Лазарев, В.А. Обобщенно-собирательное значение в семантической парадигме единственного числа существительного (на материале современного русского языка): Дис. ... канд. филол. наук / В.А. Лазарев. – Ростов н/Д, 2002. – 141 с.
 9. Брусенская, Л.А., Куликова, Э.Г., Беляева, И.В. Юридическая риторика: учебник / Л.А. Брусенская, Э.Г. Куликова, И.В. Беляева. – М.: Норма. 2014. – 287с.
 10. Новиков, В.И. Словарь модных слов / В.И. Новиков. – М.: Зебра Е. 2005. – 156 с.
 11. Китанина, Э.А. Прагматика иноязычного слова в русском языке / Э.А. Китанина. – Ростов н/Д.: РГЭУ «РИНХ», 2005. – 315 с.
 12. Лейчик, В.М. Пиар и другие аббревиатуры / В.М. Лейчик // Русская речь. 2002. № 5. – С. 41-44.
 13. Куликова, Э.Г. Языковая и правовая норма в современной России: функциональное и структурное сходство/ Э.Г. Куликова// Социально-гуманитарные знания. 2008. № 8. – С. 500 -509.
 14. Куликова, Э.Г. Современные коммуникативные каналы и «принцип креативной небрежности»: влияние на современную молодежь/ Э.Г. Куликова // Кавказ – наш общий дом. Сб. науч. тр. Ростов-на-Дону: ЮФУ. 2010. – С. 37-42.

LEXICOGRAPHICAL DESCRIPTION: WORD "PR" IN DICTIONARIES

Svetlichnaya Nataliya O., Ph.D. in Philology, Associate professor
North Caucasian Branch of the Moscow Technical University of
Communications and Informatics, Russia
saleks1966@mail.ru

The purpose of this article is to examine the abbreviation "PR" from the point of view of its lexicographic portrait. A variety of abbreviations firmly established in the Russian language and became an integral part of its lexical composition.

The article is devoted to one of the most frequent abbreviations of our time – to the abbreviation «PR». In the modern Russian language the abbreviation, having two written forms "piar" and "PR", indicates a new for the Russian mentality linguistic-cultural concept. Being the abbreviation "PR", however, has all the signs of words, the explanation for this is perceived not just unnecessary, and even pragmatically marked. There are no clear guidelines about spelling of this acronym. The creators of the contemporary initial

abbreviations (neologisms) try to make a new word euphonious enough, without undesirable associations; abbreviation in such situation is often disguised as an ordinary word.

Keywords: abbreviation; word formation; PR; neologism; concept.

References

1. Kulikova, E.G., Svetlichnaya, N.O. (2008) *Sotsialnaya informatsiya I abbreviaturi* [Social information and abbreviations] // E. G. Kulikova, N. About. Svetlichnaya. *Sotsialnaya informatsiya I abbreviaturi* [Social information and abbreviations] // Evolution of the state and legal institutions in contemporary Russia. Scientific notes. – Vol. 6. – Rostov n/A. 2008. – P. 169-177. (in Russ.)
2. Kulikova, E.G. (2002) *Kategorizatsia udareniya v russkom slovoobrazovanii (na materiale sushestvitel'nykh)*. [Categorization of Stress in English Word-formation: Regulatory Aspects (nouns)] E.G. Kulikova. *Kategorizatsia udareniya v russkom slovoobrazovanii (na materiale sushestvitel'nykh)* [Categorization of Stress in English Word-formation: Regulatory Aspects (nouns)]. – Rostov n/D: RSUE "RINH". – 110 p. (in Russ.)
3. Laskova, M.V. (2000) *Struktura grammaticheskogo roda v russkom I angliiskom yazike* [Structure of Grammatical Gender in Russian and English] / M.V. Laskova *Struktura grammaticheskogo roda v russkom I angliiskom yazike* [Structure of Grammatical Gender in Russian and English] // Actual problems of Philology and methods of teaching. Interuniversity collection. – Rostov n/D. – P. 17-29. (in Russ.)
4. Cherkasova, M.N. (1997) *Zaimstvovannaya leksika russkogo yazika vtoroi polovini XX veka: 1986-1996 na materile publicistiki* [Borrowed the Vocabulary of the Russian Language of the Late twentieth century : 1986-1996 on the material journalism] : author. dis. ... candidate of degree work. Sciences / M. Cherkasova *Zaimstvovannaya leksika russkogo yazika vtoroi polovini XX veka: 1986-1996 na materile publicistiki* [Borrowed the Vocabulary of the Russian Language of the Late twentieth century : 1986-1996 on the material journalism]. - Rostov-on-Don, – 24p. (in Russ.)
5. Cherkasova, M.N. (2011) *Inoyazichnoye slovo v SMI: agressivnoye slovo kak pokasatel yazikovogo markera* [Foreign Word in the Media: aggressive token or item language code] / M. Cherkasova. *Inoyazichnoye slovo v SMI: agressivnoye slovo kak pokasatel yazikovogo markera* [Foreign Word in the Media: aggressive token or item language code] // Bulletin of the North-Ossetian State University. No. 1. (in Russ.)
6. Kulikova, E.G., Svetlichnaya, N.O. (2009) *Analitizm I abbreviatsia v informatsionnoi oikumene multikulturalisma* [Analitism and the Abbreviation in the information requirements of multiculturalism] / E.G, Kulikova, N.O. Svetlichnaya *Analitizm I abbreviatsia v informatsionnoi oikumene multikulturalisma* [Analitism and the Abbreviation in the information requirements of multiculturalism] //Information ecumene of

- mental world: language, society, and law. Collection of scientific papers. – Rostov-on-don: RSUE (RINH), P. 156-164. (in Russ.)
7. Kulikova, E.G., (2009) *Ritoricheskiye figure I ekspressibnii subkod* [Rhetorical Figures: expressive subcode]/ E.G. Kulikova. *Ritoricheskiye figure I ekspressibnii subkod* [Rhetorical Figures: expressive subcode] // Social-humanitarian knowledge. No. 7. P. 365-375. (in Russ.)
 8. Lazarev, V.A. (2002). *Obobshhenno-sobiratelnoye znachenie v semanticheskoi paradigme edinstvennogo chisla* [Generally-collective Value in the Semantic Paradigm singular noun (on the material of modern Russian language)] Dis. ... cand. the topic of degree work. Sciences / C. A. Lazarev. *Obobshhenno-sobiratelnoye znachenie v semanticheskoi paradigme edinstvennogo chisla* [Generally-collective Value in the Semantic Paradigm singular noun (on the material of modern Russian language)] – Rostov –on-Don., – 141 p. (in Russ.)
 9. Brusensky, L.A., Kulikova, E.G., Belyaev, I.V.(2014) *Juridicheskaya ritorica* [Legal rhetoric]: a textbook / L. A. Brusensky, E.G, Kulikova, I.V. Belyeva. *Juridicheskaya ritorica* [Legal rhetoric] M.: Norma. 2014. – 287p. (in Russ.)
 10. Novikov, V.I. (2005) *Slovar modnih slov* [Dictionary of fashion words] / V.I. Novikov. *Slovar modnih slov* [Dictionary of fashion words] – M.: Zebra E. 2005. – 156 p. (in Russ.)
 11. Kitanina, E.A. (2005) *Pragmatika inoyazichnogo slova b russkom yazike* [Pragmatics of foreign words in Russian] / E.A. Citanna. *Pragmatika inoyazichnogo slova b russkom yazike* [Pragmatics of foreign words in Russian] –Rostov n/D: RSUE "RINH". – 315 p. (in Russ.)
 12. Lacik, V.M. (2002). *Piar I drugiye abbreviaturi* [PR and other abbreviations] /V.M. Lasik. *Piar I drugiye abbreviaturi* [PR and other abbreviations] // Russian speech. – No. 5. – P. 41-44. (in Russ.)
 13. Kulikova, E.G. (2008) *Yazikovaya I pravovaya norma v sovremennoi Rossii: funktsionalnoye i strukturnoye shodstvo* [Language and law in contemporary Russia: functional and structural similarity]/ E.G. Kulikova *Yazikovaya I pravovaya norma v sovremennoi Rossii: funktsionalnoye i strukturnoye shodstvo* [Language and law in contemporary Russia: functional and structural similarity]// Social-humanitarian knowledge. No. 8. – P. 500-509. (in Russ.)
 14. Kulikova, E.G. (2010) *Sovremenniy kommunikativnyy kanal i printsip kreativnoy nebreznosti: vliyaniye na sovremennuyu molodez* [Modern Communication Channels and the Principle of "creative negligence": the impact on modern youth]/ E.G. Kulikova . *Sovremenniy kommunikativnyy kanal i printsip kreativnoy nebreznosti: vliyaniye na sovremennuyu molodez* [Modern Communication Channels and the Principle of "creative negligence": the impact on modern youth]// "Caucasus Is Our Common Home". Articles of the international scientific conference. Rostov-on-Don: SFEDU. 2010. – P. 37-42. (in Russ.)

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРЕПОДАВАНИЯ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ ДИСЦИПЛИН В ВУЗЕ

Тахтамышев В.Г., д.ф.н., профессор
ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный университет путей
сообщения», Россия
fil@kaf.rgups.ru

В данной статье рассматриваются некоторые проблемы содержания учебного курса философии, которые воспроизводят теоретико-методологические схемы отечественной учебной философии середины XX столетия, а также их теоретические корни, восходящие к ранним этапам становления идеологии марксизма. Доказывается, что учение о сознании в учебном курсе философии трактует сознание как свойство материальной действительности, что существенно искажает подлинную природу сознания.

Ключевые слова: философия как учебная дисциплина, идеология марксизма, понятие сознания, социальная практика.

В современной высшей школе значительный объем учебной нагрузки составляют дисциплины социально-гуманитарного профиля основной образовательной подготовки. Роль теоретико-методологического обоснования всего объема научных знаний, а также основание современного научного мировоззрения традиционно выполняет философия. Учебные курсы философии сократились по количеству отводимых на ее изучение часов, иногда существенно, но она по-прежнему сохраняет свое значение как важнейшей дисциплины социально-гуманитарного профиля. В связи с коренными изменениями в характере общественных отношений за последние четверть века, а также изменениями в умонастроении общества возникает вопрос о содержании этой дисциплины. Если ознакомиться с учебными пособиями по философии, которые предлагаются студентам, легко отметить, что многие определения понятий, а также изложение ключевых проблем философии воспроизводят то содержание, которое превалировало в курсах философии, опирающейся на марксистское учение.

В связи с этим интересна полемика, которая развернулась на страницах «Вестника Российского философского общества» по вопросу определения понятия материи. Один из авторов «Вестника РФО», горячо отстаивая истинность ленинского определения материи, высказал убеждение, что всякие сомнения в его истинности являются выражением полного непонимания философии [1, с. 115-117]. Такое убеждение является выражением некоторой тенденции, которая проявляется в освящении многих философских проблем в учебной литературе. Действительно, если посмотреть на определения таких понятий, как

сознание, бытие, материя, природа человека, практика, мы увидим, что они во многом воспроизводят определения, взятые из старых учебников марксистско-ленинской философии, или, не обращаясь к ним, дают описательное представление предмета, которое не позволяет студенту увидеть его основное свойство. Очевидно, что расставание с марксистской философией, которое произошло в общественном сознании в целом, оказалось далеко не полным. Более того, это расставание не было подготовлено серьезным разбором и анализом теории марксизма, который около 70-ти лет в СССР был теоретической основой планирования общественного развития и формирования сознания человека. На наш взгляд, возможность сделать курсы социально-гуманитарных дисциплин высшей школы более понятными и приближенными к жизненным проблемам учащихся во многом связана с необходимостью освободить содержание философии от схоластического багажа, который переходит от прежней учебной философии и дает неверное представление о природе человека.

Следует отметить, что марксизм никогда не стал бы одной из самых массовых идеологий современности, если бы он не давал ответы на те вопросы, которые человек ставит, если бы он не опирался на основные достижения предшествующей культуры. Кругозор Маркса как исследователя многосторонен и не может не поражать, но его взгляды никогда не достигают завершенной целостности и полноты разработанности их философских основ. Нашей целью будет выяснение важнейших теоретико-методологических установок раннего Маркса, которые легли в основание его социально-экономической концепции и пронизывают ее во всем ее объеме, которые демонстрируют односторонность его теории, но сохраняют до сих пор определенное значение в преподавании социально-гуманитарных дисциплин.

Учение Маркса в его основных положениях формируется достаточно рано и непосредственно связано с гегелевской философией, которую Маркс осваивал во время своего обучения в берлинском университете. В письме к отцу (1837) Маркс отмечает, что он ознакомился с Гегелем, от начала до конца, а также с работами большинства его учеников [2, с. 16]. Здесь же он указывает на усвоенное им положение философии Гегеля, которое может иметь основополагающее теоретико-методологическое значение для выработки собственного понимания действительности: «Разум самой вещи должен развертываться как нечто в себе противоречивое и находить в себе свое единство» [2, с. 10]. Далее Маркс указывает на еще одно обстоятельство, играющей важнейшую роль в оформлении его собственного видения социальной действительности: «От идеализма... я перешел к тому, чтобы искать идею в самой действительности» [2, с. 14].

Эти два положения Маркс развернуто осмысливает во время своей работы над докторской диссертацией. В частности, утверждение о

разумности действительности он конкретизирует в понятии самосознания человека. Человеческое самосознание осмысливается Марксом в качестве высшего божества [3, с. 153-154]. «...Доказательства существования бога, - отмечает он, - представляют собой... доказательства бытия существенного человеческого самосознания...» [3, с. 232-232]. «Страна разума является для бога ... областью, где его существование прекращается...» [3, с. 232]. Из последней фразы следует вывод об отождествлении Марксом понятий разума и самосознания человека. Т.о., разум человека – это его самосознание. Гегель исходит из понятия объективной разумности, которую он, используя терминологию религиозного сознания, называет богом. Маркс отбрасывает это понятие, акцентируя момент субъективной разумности. Ход мысли Гегеля, выраженный им в формуле «субстанция становится субъектом», очень прост: разум человека должен иметь свое основание в действительности, которой является объективный разум, существующий нечувственный образом.

Маркс отбрасывает понятие объективного разума и вынужден допускать идею субъективного разума, как имеющую основу в себе, как некоторую субстанцию. Здесь он приближается к позиции Фихте. Однако сознание того, что этот субъективный разум следует каким-то образом объяснять, поскольку он не заполняет всей действительности, приводит его к понятию другого начала – материи. Этим ставится проблема перехода материального в идеальное. Маркс не решает эту проблему, оставляет ее в стороне, в результате чего им не достигается понимание идеального. Более того, таким образом, ставится проблема происхождения идеального из материального, которая по определению не имеет на этом основании решения. Действительно, Маркс неоднократно указывает на различие человека как разумного существа и животного, которое не может выйти за пределы своего вида и создавать модель результата своего действия. Животный организм как высшее выражение материального мира не может действовать осознанно целесообразно. Но если человеческому действию осознанная целесообразность присуща и она не может воспроизводить свойства материального мира, причину целесообразности и универсальности следует искать за границами материального мира. Но эту причину Маркс упорно отвергает.

Что порождает негативное отношение Маркса к идее абсолютного? Здесь можно выделить несколько причин. Очевидно, идея абсолютного есть форма идеи Бога, а эта идея подверглась разрушающей критике в эпоху Просвещения, создавшую новую религию - науку. Эта новая религия, а точнее обосновывающая ее философия, внушила человеку мысль, что решение проблем его жизни может быть достигнуто его собственными трудами, а понятия науки вытесняют на периферию сознания человека лексикон теологии. Господство рассудка в эпоху Просвещения заставило Гегеля в изложении своей философии практически полностью отказаться от религиозной терминологии, чтобы показать

реальное несовпадение философии с догматической религиозностью. Это особенно явно в «Науке логики», что не смог не отметить читавший ее Ленин. Но это создавало иллюзию, что имеющиеся указания Гегеля о том, что целью философии является познание истины, а истина – это Бог [4, с. 331], можно рассматривать как его непоследовательность и как стремление скрыть подлинный характер своего философствования. Однако главная причина негативного отношения Маркса к понятию абсолютного заключается в общем повороте общественного сознания к позитивизму, который и нашел свое выражение в его учении. Как бы то ни было, в марксизме утверждается представление о сознании как свойстве высокоорганизованной материи, что в корне искажает природу сознания и природу человека.

В результате сохраняющейся традиции опираться на методологию марксизма при изложении важнейших проблем философии авторы учебных пособий и словарей предлагают учащимся высших учебных заведений материал, который внутренне противоречив или не отвечает требованиям дидактики. Например, студент сталкивается с учебниками, которые уходят от формулировки определения сознания [5] или определяют его как процесс работы человеческого мозга, т.е. нечто материальное [6, с. 56]. Сознание объясняется как результат эволюционного развития живой материи, возникающий естественным путем из неживой [6, с. 57]. Здесь мы видим повторение мысли Энгельса из «Анти-Дюринга» о том, что мышление и сознание являются продуктами человеческого мозга, который сам является продуктом природы, не противоречит, а соответствует ей. Язвительные замечания Н.Бердяева о противоречивости такой точки зрения [7, с. 238] остаются без внимания. Капитальный «Словарь философских терминов» определяет сознание как родовой признак человека, возникающий в процессе становления человека [8, с. 526]. В этом определении авторы словаря даже не находят возможности дать более конкретную характеристику данного феномена. Правда, далее сознание определяется как способ идеального представления действительности в голове человека [8, с. 529], однако определения понятия идеального в словаре отсутствует. Эти недостатки в изложении важнейших проблем философии не делают ее более доступной и привлекательной в качестве учебной дисциплины.

Следующее положение теоретического марксизма связано с первым и указывает на практическое применение философии: если действительность не имеет разума в себе самой, а последний пребывает в человеке, он должен подвергнуть эту действительность рассмотрению и изменить так, чтобы она совпала с его знанием о ней. Философия, говорит Маркс, должна выступить как действующее лицо: «...Существуют такие моменты, в которые философия обращает свой взор на внешний мир...; выступая как действующее лицо...» [9, с. 109]. И далее: «...Ставший в себе свободным теоретический дух превращается в практическую энергию

и... обращается против земной, существующей помимо него действительности... Философия становится мирской...» [3, с. 210]. Таким образом, проблема, которая волнует молодого Маркса и становится ведущим направлением его исследований, - это проблема трансформации общественных отношений. Ход мысли Маркса таков: философия Гегеля дает полное теоретическое описание должной действительности, которая в реальности не соответствует своему должному образцу. Поэтому необходимо претворить философию в действительность, сделать ее практической.

В целом ход мысли Маркса правилен, но он упускает существенные моменты. В частности, он опускает вопрос о смысле свободного теоретического духа, способах его формирования и проявления, а также способах вхождения в действительность. В результате свободный теоретический дух понимается Марксом как деятельность рассудка, так что природа человека представляется односторонне, а вхождение этого теоретического духа в действительность абстрагируется от понимания человека как универсального бытия. Человек рассматривается только как экономическое и социально-политическое, но не духовное существо. Поэтому социально-политическая практика оказывается высшей, правда, исторически преходящей формой практики. Практика духовного самоформирования человека не относится к важнейшим видам деятельности человека. Это искажает понимание природы человека и характера общественных взаимодействий. Очевидно, что насущной задачей учебной философии является преодоление теоретико-методологической двойственности понимания своих основных проблем, что позволит сделать ее материал более жизненным и отвечающим интересам студентов.

Учебные пособия по марксистско-ленинской философии для высшей школы стали создаваться в начале 30-х годов прошлого столетия. Эти пособия по существу были не учебниками философии, а теоретическим обоснованием политической идеологии, и их задача состояла в формировании идейно-политического единства, которое бы позволило советскому обществу выстоять перед внешними угрозами, сохранить российскую цивилизацию и ее культуру. Здесь под видом философии представлялась механическая смесь различных по происхождению идей, которым не предавалось серьезного значения, поскольку они были лишь псевдотеоретическим основанием идеологии. В настоящее время необходимость в этой механистической идеологии отпала, возникает потребность в системной философии, и эта потребность явственно ощущается не только в процессе преподавания философии, но и в общественном сознании в целом.

Список использованной литературы

1. Жирнов, В.Д. Материя – категория философская / В.Д. Жирнов // Вестник Российского философского общества – 2014. №2. С. 115-117.
2. Маркс, К. Письмо к отцу // К. Маркс, Ф. Энгельс // Сочинения, 2-е изд. – Т. 40 – С. 8-18.
3. Маркс К. Различие между натурфилософией Демокрита и натурфилософией Эпикура // К. Маркс, Ф. Энгельс // Сочинения, 2-е изд. – Т.40 – С.147-233.
4. Гегель. Лекции по философии религии / Гегель // Философия религии в 2-х тт. – Т.2. – М., Мысль. – 1977. – С.5-333.
5. Философия (полный курс). Учебное пособие. – М. – Ростов-на-Дону: «МарТ», 2004.
6. Бучило Н.Ф. Философия. Учебное пособие / Н.Ф. Бучило, А.Н. Чумаков. – М, 1998.
7. Бердяев, Н.А. Катехизис марксизма // Н.А. Бердяев // Sub specie aeternitatis. Опыты философские социальные и литературные (1900-1906). – СПб, 1907. – С. 237-246.
8. Словарь философских терминов. – М.: ИНФРА-М. – 2007.
9. Маркс, К. Тетради по эпикурейской философии / К. Маркс, Ф. Энгельс // Сочинения, 2-е изд. – Т.40. – С. 21-140.

THE THEORETICAL BASIS OF TEACHING OF SOCIAL SCIENCES AND THE HUMANITIES IN THE UNIVERSITY

Takhtamyshev Vladimir G., Doctor of Philosophy, Professor
fil@kaf.rgups.ru

The article deals with some content problems of the university course of philosophy which represent theoretical and methodological schemes of the soviet educative philosophy of the middle of the 20-th century and theopretical basis of the early stages of Marxist ideology. The author proves that the conception of consciousness as a quality of material reality in educative philosophy considerably distorts the essence of consciousness.

Key words: philosophy as a subject, Marxist ideology, notion of consciousness, social practice.

References

- 1 Zhirnov V.D. (2014) *Materia – kategoria filosofskaja* [Materia as philosophical category]. Vestnik Rossijskogo filosofskogo obshchestva. No 2, pp. 115-117. (in Russ.)
- 2 Marx K. (1975) *Pismo k otsu* [The letter to father]. / K.Marx, F.Engels. Sochinenija [The works], 2-th ed. V. 40, pp. 8-18. (in Russ).
3. Marx K. (1975) *Razlichie mezdu naturfilosofiej Aepikura I Demokrita* [The difference between naturphilosophy of Epicur and Demokrit]. / K.Marx, F.Engels. Sochinenija [The works], 2-th ed. V. 40, pp. 147-233. (in Russ).

4. Hehel (1977). *Lekcii po filosofii religii* [The lectures on philosophy of religion]. / Hehel. *Filosofia religii* [The philosophy of religion]. - V.2, pp. 5-333. (in Russ).

5. *Filosofia (polnij kurs)* (2004) [Philosophy (The complete course)]. – Moscow-Rostov-on-Don. – 702 p. (in Russ).

6. Buchilo N.F., Chumakov A.N. (1998) *Filosofia. Uchebnoe posobie* [Philosophy. Text-book]. – Moscow, p. 304. (in Russ).

7. Berdajev N.A. (1907) *Katehisis marksisma* [The catechisis of Marxism]. / N.A.Berdajev. *Sub speci aeternitatis. Opiti filosofskije socialnie i literaturnie* [Sub specie aeternitatis. Esseis philosophical, social and literary]. St-Petersburg, pp. 237-246.

8. *Slovar filosofskikh terminov* (2007) [Vocabulary of philosophical terms]. Moscow: INFRA-M., 730 p.

9 Marx K. (1975) *Tetradi po epikurejskoj filosofii* [The writing-books on epicurean philosophy]. / K.Marx, F.Engels. *Sochinenija* [The works], 2-th ed. V. 40, pp. 21-140. (in Russ)

ВУЗОВСКАЯ ФИЛОСОФИЯ И ЕЁ РОЛЬ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Цымбал Е.А., к.филос.н., доцент

*ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный университет путей
сообщения (РГУПС)», Россия*
tzymbal.k@yandex.ru

В статье рассмотрены актуальные проблемы современной вузовской философии в России, определены её цели и задачи. Автор раскрывает недостатки традиционных подходов и методов преподавания философии в вузе и даёт рекомендации по улучшению качества философской подготовки студентов, обосновывает целесообразность применения индивидуального и междисциплинарного подходов к обучению философии.

Ключевые слова: философия, вузовская философия, преподавание философии в высшей школе.

В конце XX века в связи с масштабными социокультурными и политико-экономическими трансформациями российского общества вузовская философия утратила престижный статус в глазах широкой общественности, чиновников, студентов и самих преподавателей. Качество философской грамотности студенчества стало стремительно снижаться. Такие исследователи как, В.Е. Давидович, В.Г. Торосян, М.А. Розов и др., заговорили не только о потере общего интереса к изучению философии, но и об её маргинальном статусе в системе вузовского образования. Глубокий социокультурный кризис поставил перед философским педагогическим

сообществом ряд важных, но сложных вопросов, долгое время не находивших удовлетворительных ответов: «Какая философия нужна современному российскому обществу в условиях ориентации его культуры на ценности потребления и либерализма?», «Какие цели должны стоять перед вузовской философией, какие задачи она должна решать?».

Многолетние философские споры о высших материях по поводу бытия и смерти «большой» философии никак не решали насущные проблемы самой вузовской философии. Напротив, подобная полемика лишь сеяла скепсис и пессимизм в философских кругах на фоне реформирования системы образования РФ под влиянием зарубежных образовательных тенденций. Таким образом, отсутствие консолидации внутри философского педагогического сообщества не только отразило его неспособность самому определить образ новой, востребованной российским обществом вузовской философии XXI века, но и привело к тому, что чиновники взяли на себя право решить данную задачу самостоятельно, опираясь на сомнительный педагогический опыт западноевропейских стран.

В результате неадекватности, прежде всего, самого философского сообщества, а также бюрократического чиновничьего произвола, усилившего тенденцию технократического снобизма, вузовской философии был причинён значительный вред, нашедший своё отражение в сокращении аудиторных часов преподавания философии, тестовой форме контроля знаний, унификации философских образовательных стандартов, потере высококвалифицированных кадров и т.д. В конечном счёте, всё это привело к тому, что в умах уже целого поколения закрепились неоправданное ошибочное представление о философии как о бесполезном и изжившем себя знании, неспособном формировать, востребованную обществом, базовую систему ценностей.

В наши дни педагогическая общественность активно пытается побороть сформировавшийся негатив к философии, понимая, что сделать это сейчас гораздо сложнее, чем десять – пятнадцать лет назад, ведь адаптироваться приходится уже к условиям, сложившимся в результате реформирования всех уровней системы образования РФ.

Какие сегодня цели и задачи стоят перед вузовской философией? Согласно компетентностному подходу к обучению, философия, наряду с другими социально-гуманитарными дисциплинами должна формировать у студентов ряд компетенций, отражающих не только приобщение к системе философского знания, но и формирование разнообразных умений и навыков, в том числе навыков рационально-логического анализа, аргументации, критического мышления и др. Таким образом, компетентностный подход к обучению определил прикладную направленность современной вузовской философии. Учитывая современную тенденцию снижения общего уровня образованности российского общества, в этом, безусловно, есть доля здравого смысла.

Сегодня обучение философии в вузе, прежде всего, призвано повысить общий уровень образованности студентов и сформировать у них ключевые общекультурные компетенции на базе богатейшего философского материала. Однако быстро реализовать данную задачу на практике не просто по ряду объективных причин. Установившийся в системе высшего образования новый порядок, с одной стороны, требует высокого уровня грамотности студентов, в том числе и философской, с другой стороны, создаёт условия, объективно препятствующие реализации данной задачи. Помимо сокращения учебных часов, тестового контроля знаний по философии, постепенного выведения из учебного процесса философских дисциплин (логики, этики, эстетики) и т.д., важным моментом также выступает степень готовности к обучению и преподаванию философии самих субъектов образовательного процесса – студентов и преподавателей.

Актуальными проблемами современной вузовской философии, по нашему мнению, выступают:

Во-первых, низкий уровень обществоведческой подготовки вчерашних школьников и, соответственно, неготовность к качественному обучению философии сегодняшних студентов. Как отмечает профессор К.К. Колин, «высшей школы не будет, если мы будем получать из общеобразовательной школы выпускников с тем уровнем подготовки, который она обеспечивает сегодня» [1, с. 31]. Конечно, винить во всех бедах общеобразовательную школу стало уже привычным делом в педагогических кругах, утверждать, что школьников не учат работать с учебником, текстом, анализировать и сопоставлять учебный материал и т.д. Однако прежде чем перекладывать ответственность на чужие плечи, философскому педагогическому сообществу стоит серьёзно задуматься над проблемой последовательного развития всех форм мыслительной деятельности сегодняшних студентов, еще вчера бывших школьниками. В настоящее время данную проблему общеобразовательная школа в полной мере, действительно, решить не может, поскольку, в результате процесса реформирования системы среднего образования РФ, у школы появились совсем иные задачи, а это значит, что сложившуюся проблему теперь должны решать преподаватели вузов и делать это эффективно.

Во-вторых, отсутствие готовности профессорско-преподавательского состава философских кафедр российских вузов грамотно работать с неподготовленным контингентом студентов, чей уровень развития абстрактно-логического мышления и социально-гуманитарной подготовки часто не позволяет качественно изучать сложный философский учебный материал в соответствии с требованиями ГОС. Работа с таким контингентом учащихся требует особых усилий, воли и высокого профессионализма преподавателей. Как справедливо отмечает профессор С.Е. Крючкова, «судьба вузовской философии определяется и кадрами, которые ее представляют студентам» [2, с. 39], однако сегодня, по мнению самого философского педагогического сообщества, «проблема всей

страны, ... в первую очередь – это проблема подготовки педагогов» [1, с. 31]. На практике лишь единицы профессоров и доцентов знают, как грамотно, а главное эффективно организовать работу проблемного контингента студентов на лекциях и семинарах по философии, а также имеют опыт педагогической работы не только со студентами вуза, но и с учащимися средней общеобразовательной школы. Подавляющее же большинство преподавателей высшей школы имеют очень отдалённое представление о способах эффективного обучения философии студентов, чей уровень подготовки всё ещё соответствует школьному, и, соответственно, не используют такие способы и методы в образовательном процессе. В результате качество философской подготовки студентов по-прежнему остаётся низким, а ключевые компетенции формируются только у небольшого числа способных студентов.

Как же следует обучать философии студентов в высшей школе? Как с помощью философии повысить общий уровень образованности современного студенчества? Данные вопросы требуют отдельного широкого обсуждения внутри философского педагогического сообщества, но очевидно, что традиционные педагогические подходы к обучению философии малоэффективны в современных условиях. Это означает, что классические формы проведения философских занятий (монологическое чтение лекций, неактивные формы семинаров, реализуемые по принципу «вопрос – ответ», чтения докладов и т.д.) уже не подходят. Среднестатистический студент вуза сегодня демонстрирует только школьные навыки обучения. Он плохо усваивает и запоминает информацию на слух, у него вызывает трудность понять и пересказать смысл прочитанного текста средней сложности, он не умеет мыслить абстрактно и т.д. Однако он способен логически рассуждать и мыслить критически, но ещё не готов самостоятельно использовать эти методы в процессе обучения. Очевидно, что такому студенту не подходит традиционная групповая форма обучения, уровень его подготовки требует индивидуального подхода. Классическая формула вузовского обучения, согласно которой «в школе учат, а в вузе учишься сам» больше не отвечает реальному положению дел. Сегодня преподаватели вузов обязаны не только создавать условия для эффективного обучения и самообучения студентов (подготовка лекций, учебно-методической литературы и т.д.), но и непосредственно учить их обучаться.

Применять индивидуальный подход к обучению на занятиях по философии сложная, но реализуемая задача. Подготовка преподавателя к таким занятиям занимает много времени и сил, поскольку необходимо постоянно разрабатывать новые индивидуальные творческие задания, направленные на развитие логики, формирование умений аргументации, анализа, классификации и сопоставления сложного учебного философского материала. На наш взгляд, метод «case-study» наиболее эффективен с точки зрения комплексного развития левого и правого

полушарий мозга, и, на практических занятиях по философии, эффективно позволяет решать задачу развития абстрактно-логического и критического мышления студентов. Грамотно подготовленный кейс вызывает неподдельный интерес даже у плохо подготовленного студента, особенно если он знает, что кейс адресован лично ему, а прямой ответ к заданию кейса невозможно найти, ни в лекции, ни в учебнике, ни в интернете. Работа над кейсом активизирует у студента не только левое полушарие мозга, отвечающее за логику, но и правое, отвечающее за воображение и творчество. Кейс буквально вынуждает студента применять творческий подход к определению сложных понятий с позиций различных философских направлений, подбирать аргументы и контраргументы при анализе философских высказываний, имеющих проблемное содержание, осуществлять поиск философской проблематики на базе изучаемого теоретического материала и т.д. и т.п. Очевидно, что разработка кейсов и их использование на занятиях по философии нагружает и без того перегруженных учебной нагрузкой и другими служебными обязанностями преподавателей, однако, мы считаем, что применение метода кейсов на семинарских занятиях по философии должно стать постоянной работой современного преподавателя вуза.

Традиционный подход к чтению лекций, а также к их качеству, на наш взгляд, тоже должен быть пересмотрен. Монологический пересказ даже хорошо структурированного философского материала фактически не усваивается большинством современных студентов. Лекция должна сочетать как монологические, так и интерактивные формы работы с аудиторией и стимулировать учебную активность студентов, включать блоки формирования интереса к изучаемой теме, аналитической и письменной работы, а также создавать условия, как для максимальной концентрации внимания, так и для релаксации. Тенденцией последних лет в технических вузах, где философию читают студентам, обучающимся на нефилологических специальностях, стало требование адаптировать теоретический материал лекций по философии к практическим задачам профессиональной деятельности будущих инженеров. Конечно, лекции должны быть профессионально ориентированы, но более важной задачей при разработке лекций по философии, по нашему мнению, должно стать применение междисциплинарного подхода. Сегодня современный студент фактически дезориентирован в потоке научного знания, приобретаемого им при изучении различных общеобразовательных социально-гуманитарных дисциплин. У него нет, ни понимания, ни системности освоения социально-гуманитарного знания. Часто можно встретить ситуацию, когда студенты, только что сдавшие сессию, уже не могут свободно ориентироваться в предметной области, целях и задачах тех наук, которые изучили. Философия, как ни какая другая учебная дисциплина, позволяет эффективно интегрировать знания, полученные из разных областей социально-гуманитарного знания и придавать им системность.

Поэтому, мы считаем, что при подготовке лекций по философии важно использовать междисциплинарный подход, позволяющий формировать у студентов комплексное системное представление не только о философском, но и о социально-гуманитарном познании в целом, что благотворно влияет на повышение общего уровня образованности современного студенчества.

Таким образом, мы видим, что под влиянием зарубежных образовательных тенденций, вузовская философия фактически превратилась в прикладную дисциплину, однако, отчётливо понимаем, что философия должна решать не только практические, но и фундаментальные теоретические задачи. В современных условиях обострения отношений России с западноевропейским сообществом, общемирового конфликта радикальных идеологий, крушения принципов мультикультурализма и кризиса толерантности у вузовской философии появился шанс вернуть былой престиж в глазах общества. Мы убеждены, что философия должна играть ключевую роль в современном образовательном процессе высшей школы. Именно философия, как универсальный тренажёр формирования рациональности, нравственности и толерантности, всестороннего целостного развития личности, должна определить те идеологические ориентиры, которые будут отвечать национальным интересам современного российского общества и государства в условиях внешних вызовов.

Список использованной литературы

1. *Колин, К.К.* Образование для будущего: Философия и стратегия развития высшего образования в XXI веке / К.К. Колин // Высшее образование для XXI века: V Международная научная конференция, МосГУ, 13–15 ноября 2008 г.: доклады и материалы. – М.: Изд-во Моск. гуманит. ун-та, 2008. С. 28-36.
2. *Крючкова, С.Е.* «Незримый колледж» и вузовская философия / С. Е. Крючкова // Высшее образование для XXI века: VI международная научная конференция. Москва, 19–21 ноября 2009 г.: Доклады и материалы. Секция 6. Высшее образование и мировая культура. – М.: Изд-во Моск. гуманит. ун-та, 2009. С. 26-43.

PHILOSOPHY IN THE HIGHER SCHOOL AND ITS ROLE IN A MODERN EDUCATIONAL PROCESS

Tsymbal Ekaterina, Candidate of Philosophy Science, Associate Professor
Rostov State Transport University, Russia
tzymbal.k@yandex.ru

The article discusses actual problems of modern university philosophy in Russia, its main goals and objectives are defined. The author reveals the shortcomings of traditional approaches and methods of teaching philosophy at the university and gives recommendations of improving quality of philosophical

training of the students. Expediency of application of individual and interdisciplinary approaches in training of philosophy are proved.

Keywords: philosophy, university philosophy, teaching of philosophy at the Higher School.

References

1. Kolin K.K. (2008) *Obrazovanie dlja budushhego: Filosofija i strategija razvitija vysshego obrazovanija v XXI veke* [Education for the future: Philosophy and strategy of development of the higher education in the XXI century]./ K.K. Kolin // *Vysshee obrazovanie dlja XXI veka : V Mezhdunarodnaja nauchnaja konferencija, MosGU, 13–15 nojabrja 2008 g. : doklady i materialy* [The Higher Education for the XXI century: V International Scientific Conference, Moscow Humanities University, on November 13-15, 2008: reports and materials.], Moscow Humanities University, pp. 28-36. (in Russ.)
2. Krjuchkova S.E. (2009) *«Nezrimyj kolledzh» i vuzovskaja filosofija* [«Invisible College» and University Philosophy]. / S.E. Krjuchkova // *Vysshee obrazovanie dlja XXI veka: VI mezhdunarodnaja nauchnaja konferencija. Moskva, 19–21 nojabrja 2009 g. : Doklady i materialy. Sekcija 6. Vysshee obrazovanie i mirovaja kul'tura.* [The Higher Education for the XXI century: VI International Scientific Conference. Moscow, on November 19-21, 2009: Reports and materials.], Moscow Humanities University, Volume 6. [The Higher Education and world culture.], pp. 26-46. (in Russ.)

РЕКЛАМА И СОСТАВЛЯЮЩИЕ ЕЕ КОМПОНЕНТЫ В ФОРМАТЕ НОВЫХ СТАНДАРТОВ

Черкасова Л.Н., к.филол.н., доцент
ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный университет
путей сообщения», Россия
Cherkasovaln@yandex.ru

Целью статьи является исследование проблемы подготовки специалистов рекламного дела в вузе и соответствие данной специальности Государственным федеральным стандартам. В статье рассматриваются компоненты, составляющие рекламный текст и рекламное пространство, проводится анализ соотношения лингвистических и экономических принципов формирования рекламы. На примерах слоганов школ и других образовательных учреждений выявлены основные речевые векторы и определены центральные лингвистические компоненты рекламного слогана. Кроме того, обоснованы выводы о необходимости развития копирайтинга как основного компонента рекламного творчества.

Ключевые слова: Государственные федеральные стандарты (ФГОС ВПО), рекламный текст, рекламное пространство, речевой вектор, копирайтинг.

Социально-экономические тенденции общества, изменения целевой направленности векторов образовательной парадигмы в соответствии с Федеральными стандартами государственного образования, перераспределение задач, направленных на решение вопросов и удовлетворение потребностей не только внешнего рынка, но у внутреннего потребителя, обусловили рост востребованности рекламы, увеличение числа специалистов в сфере рекламной деятельности, особый подход к формированию компетентностных требований, утвержденных ФГОС.

Существует много мнений по поводу реформ в образовании: одни отстаивают необходимость изменений, другие относятся к ним с осторожностью, третьи, понимая законы рыночной экономики, готовы выступать вместе со сторонниками изменений, но еще не готовы к изменениям кардинальным, меняющим догмы, устоявшиеся правила и критерии. Однако сфера рекламного бизнеса – явление новое для российской экономики, а, следовательно, еще не до конца сформированное, не отработанное временем, не апробированное.

С момента появления такого понятия, как специалист по рекламе, вузы начали готовить работников для рекламного сектора. С целью привлечения внимания молодых людей к профессии рекламиста в вузах проводится множество мастер-классов, тренингов, конференций. Например, только в РГУПС за последние два года были или будут проведены Международная научно-практическая конференция «Реклама и связи с общественностью: традиции и инновации» (17-18 октября 2013 г.), (18-19 сентября 2014 г.), мастер-класс на тему «Взаимодействие корреспондентов с пиар-службой и рекламным отделом на телевидении», в котором корреспондент и ведущая областного телеканала «Южный Регион Дон» рассказали о специфике работы в телекомпании, о взаимоотношении журналистов и рекламных и PR-отделов, об особенностях создания телевизионных программ утром, а также затронули вопрос важности и необходимости получения профессионального образования (18 марта 2015 г.). Кроме того, будет проходить второй уже Международный конкурс по журналистике, фотожурналистике, рекламе и PR для школьников (1 марта 2015 г.), число участников которого возросло по сравнению с прошлым годом от 60 до 200. Эти данные свидетельствуют о повышении рейтинга, востребованности специалистов данного направления.

Тем не менее, множество критериев, зафиксированных в Федеральном государственном стандарте, отражают общую тенденцию к подготовке специалистов-рекламщиков, не сориентированных на практическую деятельность, и тем более, не сориентированных на практическое применение полученных знаний, потому что именно этой

практики у них и нет. Конечно, в вузах обязательно есть и учебная, и производственная практика, но она абсолютно не связана с реалиями жизни, не подтверждена реальным продвижением товара на рынке. Выходом из данной ситуации может быть организация для студентов рекламной студии, которая предлагает услуги составления дизайнерских сайтов, рекламных проспектов, разрабатывать рекламные кампании для реально существующих предприятий, представляет их интересы на рынке и зарабатывает деньги. Именно эту цель преследует любая реклама. А.П. Репьев даже говорит о необходимости совершенствовать умения студентов повышать продажи, создавать так называемые товары-победители, участвовать и выигрывать торги в тендерах, уметь выстраивать товаропроводящие сети, и, наконец, учиться выходить на зарубежный рынок. Особое внимание он уделяет специальности копирайтера как основной специальности рекламного дела, включающей умения создавать не просто рекламные тексты, а тексты целеориентированные на продажу товара или услуги [1]. Ведь главная задача рекламного текста или слогана – это формирование у потребителя желания купить рекламируемый товар, т.е. установка на его приобретение. Написать же текст, который способен «продавать», может только копирайтер. Практически занимающийся копирайтингом и маркетингом А.П. Репьев подчеркивает, что создание так называемой «продающей» рекламы – это творческий процесс, и его нельзя отождествлять с процессом креативным. Иначе это будет похоже на утверждение, что все технические вузы могут выпускать не обычных инженеров, а изобретателей [2].

Однако и согласиться с подобным мнением не представляется возможным, т.к. это означает, что следует согласиться с нулевой прагматикой слова, а также с нереализованным функционалом речи или коммуникативного акта. Рекламный текст или слоган – прерогатива именно лингвистов, но экономическая составляющая рекламного текста или слогана в качестве второго центрального компонента обуславливает двойственный характер рекламного продукта и сложность его создания. Таким образом, исследование даже *КРАШных* и *ЖЕЛЕЗНО!дорожных* слоганов может быть полезно с точки зрения как лингвистов, так и экономистов. Ведь если экономический компонент – компонент результативный, конечный, то лингвистический – это компонент начальный, иницирующий. Данное утверждение, на первый взгляд, противоречиво: оно, с одной стороны, указывает на единство и взаимосвязь лингвистического и экономического компонентов, а с другой – определяет их полярность. Сложность создания рекламного слогана и есть то творчество, которое находится на стыке лингвистики и экономики, но функционирует в соответствии с законами социума и логики. Однако выделять только экономический компонент нецелесообразно, т.к. в таком случае можно прийти к оправданию и деятельности наркоторговцев, которые получают хорошую прибыль. Кроме того, основной принцип при

создании слогана включать в малый объем максимально насыщенную информацию (и это уже третий компонент) работает в соответствии с одним из главных законов философии: законом единства и борьбы противоположностей, т.е. целостности и противоречивости.

Центральным звеном рекламного текста и всей рекламной кампании, является слоган. На примере слоганов образовательных учреждений (школ, гимназий, лицеев, техникумов), рекламирующих образовательные услуги, можно проследить, какие же лингвистические компоненты, составляющие рекламу, максимально используются в текстах. Это лексемы *учиться, успех, будущее* (см. таблицу 1).

Таблица 1

УЧИТЬСЯ	УСПЕХ	БУДУЩЕЕ
1	2	3
<i>Учимся созидать</i> (Строительный техникум, г. Йошкар-Ола)	<i>От успеха в лицее – к успеху в жизни!</i> (Лицей № 1, г. Ростов-на-Дону)	<i>Мы заботимся о будущем детей сегодня!</i> (частная школа и детский сад, г. Москва)
<i>Живи! Учись! Трудись!</i> (Технологический техникум-интернат для инвалидов, г. Новочеркасск)	<i>Профессии вашего успеха</i> (Сельскохозяйственный техникум, г. Лебедянск)	<i>Школа, где каждый успешен!</i> (частная школа Лотос, г. Москва)
<i>Учить всех одинаково – вредно!</i> (частная школа и экономический институт, г. Москва)	<i>С нами успех</i> (Торгово-экономический техникум, г.Лебедянск)	<i>Лучший способ сделать детей успешными - это сделать их счастливыми</i> (частная школа, г. Харьков)
<i>Уча других, мы учимся сами</i> (школа, с.Целинное, Башкортостан)	<i>Учёба – профессия – успех!</i> (Сельскохозяйственный техникум,г.Константиновск, Ростовская обл.)	<i>Будущее страны в надежных руках</i> (школа №32, г. Прокопьевск)
<i>Учись строить будущее!</i> (Строительный колледж, г. Смоленск)	<i>Ваш шанс! Ваш успех! Ваше будущее!</i> (Механический техникум, г. Вятско-Полянск, Кировская обл.)	<i>Построй свое будущее!</i> (Строительный колледж, г. Барнаул)
<i>Время жить – время учиться!</i> (Сельскохозяйственный техникум, Аксёновск, Башкортостан)	<i>Достойное образование – успешная карьера</i> (Строительный колледж, г. Перевоз, Нижегородская обл.)	<i>Будущее начинается здесь и сейчас!</i> (Гимназия № 1565, г. Москва)

Продолжение таблицы 1

1	2	3
<i>Место, где учат и учатся</i> (Физико-математический лицей, г. Москва)	<i>Достойное образование – успешная карьера!</i> (Лицей № 44, г. Липецк)	<i>Твое будущее – в твоих руках!</i> (Торгово-экономический техникум, г. Ачинск)
<i>Живи для учения, учись для жизни...</i> (Гимназия № 3, Астрахань)	<i>Качественное обучение - успешное будущее</i> (Лицей им. Г.Ф. Атякшева, г. Югорск)	<i>Мы обучаем будущее России</i> (Нефтяной техникум, г. Волгоград)
<i>Учись учиться</i> (Гимназия № 117, г. Омск)	<i>Качественное образование – залог успешного будущего!</i> (Политехнический техникум, г. Вязьма, Смоленская обл.)	<i>Будущее – за нами!</i> (Аграрный техникум, г. Лабинск, Краснодарский край)
<i>Учиться, знать, уметь, всегда вперед стремиться!</i> (Гимназия № 1570, г. Москва)	<i>Образование. Перспективы. Успех</i> (Губернаторский лицей-интернат для одаренных детей, г. Оренбург)	<i>Мы – в будущее! Ты – с нами?</i> (Государственный коммунально-строительный техникум, Тула)
<i>Идите к нам учиться! Это хороший выбор!</i> (Гимназия № 5, г. Хабаровск)	<i>Наши лицей - наш успех!</i> (Лицей, г. Дубна, Московская обл.)	<i>Вместе в будущее</i> (Гимназия № 67, г. Нижний Новгород)
	<i>Через информационные умения – к жизненному успеху</i> (Лицей информационно-коммуникативных технологий № 590, г. Санкт-Петербург)	<i>Сохраняя традиции, смотрим в будущее</i> (Гимназия № 1528, г. Москва)
	<i>Здесь начинается твой путь к успеху!</i> (Сибирский профессиональный колледж, г.Омск)	<i>С любовью идем в будущее!</i> (Гимназия № 6 Горностай, г.Новосибирск)
	<i>Сделайте шаг к успешной карьере!</i> (Колледж предпринимательства и социального управления, г. Екатеринбург)	<i>Сделай шаг в будущее!</i> (Кооперативный техникум, г. Смоленск)

1	2	3
	<i>Каждый ребенок должен быть успешным</i> (Лицей № 2, г. Волгоград)	
	<i>Образование. Творчество. Успех</i> (Гимназия №56, г.Томск)	
	<i>Дорогой успеха, дорогой добра!</i> (Гимназия №47, г. Екатеринбург)	

В выделенных слоганах одновременно использованы даже два базовых компонента: *учись – будущее, успех – будущее*. Таким образом, даже без определения эффективности образовательных слоганов, можно четко обозначить три главных речевых вектора, которые задают направление на учебу, успех и будущее. В дальнейшем рекламный текст может быть расширен за счет экономико-информационного наполнения, подготовленного на основе анализа (причем именно с точки зрения потребителя) как самого рынка, товара, услуги, так и фирмы-рекламодателя, и конкурентов. А.П. Репьев называет копирайтера специалистом по рекламным мыслям, а вернее, по продающим моментам, упоминая, что некоторые копирайтеры, чтобы лучше понять рынок и его продающие моменты, сами начинают продавать товар, общаясь с покупателями, выслушивая их добрые и недобрые пожелания [2].

В результате всего вышеизложенного следует сделать вывод о том, что рекламное творчество напрямую зависит от работы копирайтера, что именно этой профессии необходимо обучать будущих специалистов рекламного дела, которые могли бы ориентироваться в маркетинге, чувствовать поведение потребителя, знать теорию продаж, пользоваться законами зрительного восприятия, уметь работать с компьютерными программами. Но самое главное – копирайтер должен быть мобилен не только физически, но и интеллектуально, творчески. Ведь ему приходится продвигать на рынок через рекламное пространство различные виды товаров и услуг, быть продавцом и психологом, лингвистом и маркетологом, потребителем и бизнесменом.

Список использованной литературы

1. Репьев, А.П. Маркетинговое мышление / – М.: «Эксмо», 2006 г., 384 с.
2. Репьев, А.П. Невеселые размышления о нашем образовании. Электронный ресурс:
http://www.repiev.ru/articles/Ad_Education_Thoughts.

ADVERTISING AND ITS COMPONENTS IN THE FORMAT OF NEW EDUCATIONAL STANDARDS

Cherkasova L.N., Candidate of Philology, Associate Professor
Rostov State Transport University
CherkasovaLN@yandex.ru

The purpose of this article is to investigate the problem of training the advertizing specialists in the higher educational institution and the compliance of this specialty to the State Federal Standards. The components making the advertizing text and advertizing space are considered in the article, the analysis of a ratio of the linguistic and economic principles of advertizing formation is carried out. On the examples of school and other educational institutions' slogans the main speech vectors are revealed and the central linguistic components of an advertizing slogan are defined. Besides, the conclusions about the need of copywriting development as the main component of advertizing creativity are of value.

Keywords: State Federal Standards, advertizing text, advertizing space, speech vector, copywriting.

References

1. Repyev, A.P. "Marketing thinking" – M.: "Eksmo", 2006, 384s.
2. Repyev, A.P. Gloomy reflections about our education. Electronic resource: http://www.repiev.ru/articles/Ad_Education_Thoughts

МЕТОДЫ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В ПРЕПОДАВАНИИ ФИЛОСОФИИ

Чернышова В.В.

*Волгоградский техникум железнодорожного транспорта, филиал ФГБОУ
ВПО «Ростовского государственного университета путей
сообщения», Россия
verta-05@vail.ru*

В статье рассматриваются некоторые аспекты преподавания философии в рамках реализации программы подготовки специалистов среднего звена в условиях внедрения новых образовательных стандартов. Анализируется опыт применения на практике интерактивных методов обучения.

Ключевые слова: инновационные педагогические технологии, интерактивные методы обучения, актуализация познавательной деятельности, личностные компетенции.

Философия, согласно новым образовательным стандартам, по-прежнему остается одной из обязательных учебных дисциплин в системе СПО. И как в старые добрые времена, преподаватели сталкиваются с традиционной проблемой – каким образом нацелить студенческую аудиторию на освоение предмета, непосредственно не связанного с будущей специальностью. Отсутствие всякого интереса к изучению «лишней», «необязательной» дисциплины, в конечном итоге, может привести к выработке у студентов стойкого неприятия процесса обучения как такового. Вместе с тем, преподаватель, не осознавая подлинного значения своей деятельности, не редко берет на себя роль некоего экскурсовода, ограничиваясь простым изложением фактического материала. Подобная позиция крайне не профессиональна и вредна, поскольку, с одной, стороны у обучаемых в результате такого «преподавания» закрепляется привычка к пассивному усвоению материала, формируется статичный, метафизический стиль мышления. С другой стороны, никак не реализуется компетентностный потенциал самой дисциплины, что делает ее действительно «лишней» и «необязательной».

Ориентация современного российского образования на инновационность создала благоприятные условия для активного поиска новых средств и методов обучения, в том числе и таких, которые могут быть успешно использованы для формирования подлинного интереса обучаемых к философии. Более того, логика внедрения компетентностных стандартов определила философию в качестве базовой дисциплины системы современного образования, координирующей процесс формирования личностных компетенций будущих специалистов.

При таком подходе приоритетными становятся те формы и методы педагогической деятельности, которые подразумевают активное сотрудничество преподавателя и студенческой аудитории.

Методы, формирующие личностные компетенции студентов, которые предполагают целенаправленную, специально организованную групповую и межгрупповую деятельность, а также обязательную взаимосвязь между всеми участниками процесса, принято называть *интерактивными методами* (от англ. interaction – взаимодействие, взаимное воздействие).

В нашей стране впервые широкое применение эти методы получили почти сто лет тому назад. В 20-е годы прошлого века активно использовались проектный, лабораторно-бригадный методы, производственные и трудовые экскурсии, практики и проч. Современная отечественная педагогика имеет богатый опыт применения интерактивных методов. Так, различным аспектам освоения данных методов посвятили свои исследования А.Е. Авдюкова, В.А.Вакуленко, В.К. Дьяченко, Г.Б. Корнетов, Л.Н. Куликова, В.В. Николина, Т.С. Панина, И.Е. Уколова, С.А. Шмаков, Т.Л.Чепель, А.В. Хуторской и многие другие. В условиях перехода к компетентностному образованию понятие

«интерактивные методы обучения» обрело новый смысл. Особое место в нем отводится вопросам сотрудничества между участниками образовательного процесса (Б.Ц. Бадмаев, Е.В. Коротаева, А.Ю. Прилепо, Н.Е. Щуркова и другие); формированию коммуникативных компетенций обучаемых (Л.К. Гейхман, Л.В. Зарецкая, Л.Н. Куликова, В.В. Николина); поиску новых форм использования интерактивных методов в педагогической практике (Н.М. Борытко, М.В. Коротков, А.В. Хуторской), в т.ч. в преподавании философии (Э.И. Агапов, Н.А. Нестерова, В.И. Разин).

В конце XX в. Национальный исследовательский центр штата Мэриленд (США) провел исследование, результаты которого подтвердили неоспоримое преимущество интерактивных методик перед традиционно применяемыми (пассивными). В среднем усвоение учебного материала обучаемыми в ходе лекции осуществлялось на 0,5 %, в процессе чтения – на 10 %. В то время как в процессе дискуссии, практики через действие, обучении других или в ходе немедленного применения результативность усвоения возрастала от 50 до 90 % (!)

Применение интерактивных методов в преподавании философии позволяет педагогу решать целый ряд задач. Прежде всего, сформировать первоначальную заинтересованность студенческой аудитории к предмету и далее, создать условия, содействующие оптимальной реализации целей и задач дисциплинарного курса.

Интерактивные формы педагогической работы способствуют вовлечению в процесс обучения каждого студента. Даже самые «слабые» получают реальную возможность выявить свой интеллектуальный и творческий потенциал. На таких «нескучных» занятиях обучаемые не просто получают некую нормативную сумму знаний по истории и теории философии, но и самостоятельно организуют процесс образования и самообразования, делая его более целенаправленным и продуктивным. Помимо этого, в ходе сотворчества, на занятиях и при подготовке домашних заданий в формате малых групп, студенты отрабатывают коммуникативные навыки, которые впоследствии определяют основу социальной компоненты профессиограммы будущих специалистов.

На сегодняшний день отечественными и зарубежными специалистами разработано и успешно апробировано на практике немало интерактивных форм педагогической работы: дискуссии, дебаты, круглые столы, конференции, мозговой штурм, деловые и ролевые игры и прочее.

Любой творчески настроенный преподаватель, имеющий определенный опыт работы со студентами и владеющий технологиями активного обучения, может предложить свои наработки в этой области.

Приведем несколько примеров из практики преподавания основ философии в Волгоградском техникуме железнодорожного транспорта, филиала РГУПС.

Залогом продуктивной работы по освоению философского знания является наличие у аудитории основ текстовой культуры. Известный советский философ М.К. Мамардашвили по этому поводу был весьма категоричен, утверждая, что «соприкосновение с оригиналом есть единственная философская учеба». К сожалению, студенты, приступающие к изучению дисциплины, в большинстве своем демонстрируют низкий уровень владения навыками работы с текстом как таковым, а перед философским текстом испытывают сакральный ужас. Каким образом сформировать в сознании «нечитающего поколения» недоверие и отвращение к переработанной, пересказанной, «выхолощенной» псевдоинформации, которой изобилуют наша повседневность и возродить представление об истинной ценности первоисточников? Как привлечь интерес молодежи к серьезным текстам Платона, Декарта, Бердяева? Задача сложная. Тем не менее есть ряд приемов, которые позволят снять у обучаемых психологический барьер неприятия и научат их ориентироваться даже в самых непростых текстах.

Например, начать можно с метода **«Краткость сестра таланта»**. С его помощью студенты обучаются навыкам конспектирования, выявлению в тексте главных мыслей, осознанию сути прочитанного.

По теме занятия преподаватель заранее отбирает несколько равнозначных по сложности восприятия текстов. При необходимости разбивает каждый текст на смысловые куски – абзацы. Затем по количеству текстов делится учебная аудитория на рабочие группы (не более 4-5 групп по 5-6 человек). Каждой группе достается свой текст. Каждый участник рабочей группы может ознакомиться с предложенным текстом в целом, но его основная задача найти свой абзац в этом тексте (который необходимо заранее пометить, например, смайликом на полях) и мысль, изложенную в нем сформулировать одним предложением. Если рабочая группа состоит из 5 человек, то у нее должна получиться история, состоящая из 5 предложений. После небольшого совещания каждая группа избирает того, кто представит готовый вариант перед всей аудиторией. От делегата требуется не механическое прочтение уже готового варианта, а в случае необходимости корректировка текста, выявление в нем информационного шума, исправление неточностей и проч. Для того, чтобы во время выступления одной рабочей группы остальная часть аудитории не отвлекалась, можно попросить ее зафиксировать в тетрадях озвученный вариант каждой истории (получиться неплохой конспект занятия). Слушатели так же могут выступить в качестве экспертов и каждый неудачный вариант ответа заменить своим, зарабатывая, таким образом, дополнительные баллы к своей оценке за урок.

Рекомендация. Довольно сложно в рамках одной темы подобрать 5 примерно равных по сложности восприятия текстов. Проблема решается путем использования разноуровневого подхода. Каждый текст преподаватель вправе соотнести с определенным уровнем сложности, при

этом студенты подбираются по группам так же в соответствии с определенным уровнем подготовки.

Другой метод работы с текстом – **«Инсерт»**. Проходит в два этапа. Вначале студентам выдается одинаковый текст и задание – за определенное время его прочесть и на полях проставить отметки, обозначающие отношение к прочитанному. Например, «+» - уже знал; «!» - эта информация оказалась для меня новой; «?» данное суждение кажется мне спорным; «!!!» - ничего не понял, требуется помощь. Затем, на втором этапе переходим к обсуждению. Начать можно с фразы «Кто желает поделиться результатами анализа прочитанного». Неважно с чего начнет отвечающий – с той информации, которую он не понял или с того, что прочел впервые. Главное, чтобы состоялось общее обсуждение. Преподаватель должен следить за тем, чтобы все куски текста были прокомментированы вслух, чтобы сильные студенты не конкурировали со слабыми, а помогали им в понимании прочитанного. Каждый участник беседы должен иметь возможность высказаться. Если остается время, можно попросить аудиторию повторить задание и по выставленным повторно значкам преподаватель после занятия сможет понять, насколько плодотворно прошло занятие.

«Текст как повод»

Можно работу с текстом превратить в повод для знакомства с жизнью и творчеством философа. Подобная форма работы предполагает более серьезную подготовку. Цель – изменить в сознании студентов стойкое убеждение в том, что философские тексты (да еще и написанные «во времена царя Гороха») сложны для восприятия и по содержанию не интересны.

Пример: Текст «Апология Сократа». Автор Платон. Форма освоения материала – игровая. За неделю учебная группа делится на «Фактологов» (3 человека), «Скептиков» (3 человека), «Аналитиков» (остальная часть аудитории). Преподаватель определяет функции каждой группы: «фактологи» обязаны собрать и изучить информацию о Сократе, отработанный материал представить в виде краткого перечня фактов о жизни и деятельности знаменитого философа (можно с привлечением видеосопровождения); «аналитики», и «скептики» работают непосредственно с текстом Платона – одни готовят пересказ, другие составляют по тексту вопросы. Проблемный вопрос занятия можно сформулировать в общем. Например, «Почему смерть Сократа называют подвигом философа?» или «Принято считать, что Сократ совершил переворот в мировоззрении человечества. О чем идет речь?». Среди вопросов, подготовленных «скептиками», так же должны быть вопросы дискуссионного характера. Например, «Одно из обвинений, которое было предъявлено Сократу на суде, состояло в том, что он не уважает традиционных богов. Насколько это обвинение было серьезным по тем временам?» или «Сократ предлагает приговорить себя к сытой жизни.

Сытая жизнь как наказание. О чем речь?» и т.д. Дискуссия разворачивается вокруг проблемного вопроса, при этом желательно в обсуждении придерживаться последовательности, определенной преподавателем заранее или согласно событиям, излагаемым в тексте с отвлечениями на информацию «фактологов». В ходе беседы преподаватель должен «подталкивать» каждого выступающего к первоисточнику: «Что по этому поводу мы можем прочесть у Платона?»

Для закрепления материала целесообразно в качестве домашнего задания поручить аудитории по проблемному вопросу написать небольшое эссе. Это для студентов – прекрасный повод отрефлексировать новое знание, для преподавателя – возможность оценить качество проведенного им занятия.

Перечисленные методы не принадлежат к числу самых сложно реализуемых и, тем не менее, прибегая к ним в своей деятельности, преподаватель должен осознавать, что всякое новое дело (новое как для него самого, так и для студенческой аудитории) требует определенной подготовки. Не стоит замахиваться на сложные и масштабные проекты сразу, поскольку неудачная попытка может вызвать у аудитории сомнение или разочарование в педагоге, а, следовательно, и в дисциплине, которую он собою представляет. Начинать следует с отработки отдельных фрагментов, постепенно переходя на новый уровень сложности. При этом постоянно акцентировать внимание на достигнутых успехах студентов, промахи представлять, как повод для совместной работы над ошибками.

Когда студенческая аудитория уже имеет достаточный опыт работы с различными источниками информации, владеет навыками индивидуальной и групповой работы, а, так же, имеет позитивное отношение к педагогу и, преподаваемой им, дисциплине, можно обратиться к семинарским формам проведения занятия. Выбор определенного вида семинара зависит от психологических и возрастных особенностей обучаемых. Для тех, кто привык к играм – предлагаем игру, для тех, кто уже «повзрослел» – мероприятия посерьезнее.

Например, **«Как стать счастливым?»** – тема семинарского занятия по этическим воззрениям стоиков, скептиков, эпикурейцев и киников. Ориентировано на студентов 2 курса (15-16 лет). Во время организационного этапа учебная группа делится на 4 рабочих (по количеству философских школ). Путем короткого обсуждения в каждой группе определяется куратор, который организует выступление своей рабочей группы - распределяет задание, контролирует его выполнение, а после семинара принимает участие в оценке работы членов своей группы.

Далее преподаватель дает под запись всей аудитории ход семинарского занятия, перечисляет формы участия в нем. Комментирует задания, акцентируя внимание на критериях оценки, и упоминая о традиционных ошибках предшественников. При этом задания

семинарского занятия подобраны таким образом, что каждый студент, выполняя их, имеет возможность продемонстрировать все свои таланты.

Ход семинара:

I. Обзорное сообщение (название философской школы, его обоснование, родоначальник, известные представители, девиз, основные этические идеи). Требования: сообщение не читается, а рассказывается; должно быть простым и понятным, соответствовать по содержанию и отвечать на главный вопрос «Как стать счастливым?». Несколько предложений под запись.

II. Викторина (5-6 вопросов по тексту сообщения)

Призы (с обязательным обоснованием)

III. Презентация работ участников группы (кроссвордов, рефератов, ребусов, компьютерных презентаций, коллажей, рисунков и проч.). Перед аудиторией демонстрируется сама работа, озвучивают автора и название. Содержание работы преподаватель оценивает после семинара.

На подготовку к семинарскому занятию целесообразно выделять не более 2 недель, предоставив группе график консультаций. Завершающий этап семинара – подведение итогов, анализ результатов, как правило, проводится на следующем после семинара занятии. Студенты высказывают свое мнение относительно успехов и ошибок, определяют оценку каждого участника. Преподаватель следит за тем, чтобы критика была продуктивной, а оценки адекватными. В качестве домашнего задания студентам может быть предложено эссе по теме «Мое отношение к философским воззрениям стоиков, скептиков, эпикурейцев, киников»

Как показывает практика, подобные семинары при соответствующей подготовке проходят продуктивно и студентами воспринимаются положительно.

В завершении всего выше изложенного хочется еще раз повторить мысль о том, что залогом успешного освоения студентами философии одного желания преподавателя недостаточно. К тому же, современные молодые люди раскрепощены, социально активны и никак не желают довольствоваться ролью скромного наблюдателя за всем происходящим. Методы интерактивного обучения позволяют заинтересовать аудиторию, сделать ее союзницей образовательного процесса, и тогда даже самые смелые замыслы педагога осуществимы.

Философия, как дисциплина, гармонично сочетающая в себе логику точных наук и иррационализм человеческой души, на сегодняшний день вынуждена довольствоваться ролью абстрактной, малозначительной и «вродекак обязательной» учебной дисциплины. Хотелось бы надеется на то, что подобное положение вещей все-таки когда-нибудь изменится, и философия займет своё, достойное место, в системе профессиональной подготовки студентов, содействуя формированию определенных качеств будущего специалиста, готового к личностному профессиональному выбору в условиях непредсказуемого будущего и малопонятного настоящего.

Список использованной литературы

1. *Борытко, Н.М.* Методы активного обучения в системе повышения квалификации: Рабочие материалы участника семинара / Н.М.Борытко; ФГБОУ ВПО «ВГСПУ». – Волгоград, 2014. – 45 с.
2. Гуманитарные технологии преподавания в высшей школе: учеб.-метод. Пособие / Под ред.Т.В. Черниковой. М.: Планета, 2011. – С. 20-51.
3. *Гусев, Д.А.* К вопросу о содержании учебного курса философии в средней и высшей школе / Д.А.Гусев // Наука и школа. 2002. №4. – С.2-7
4. Инновации и современные технологии в системе образования: сборник материалов IV Международной педагогической конференции.- Прага: Vědecko vydavatelské centrum "Sociosféra-CZ"; Научно-издательский центр «Социосфера», 2014.- 368 с.
5. *Кашлев, С.С.* Интерактивные методы обучения: учебно-методическое пособие / С.С.Кашлев. – М.: ТЕТРАСИСТЕМС, 2011.- 224 с.
6. *Кашлев, С.С.* Современные технологии педагогического процесса: пособие для педагогов / С.С.Кашлев. – Мн.: Университетское, 2000.- 95 с.
7. *Панфилова, А.П.* Инновационные педагогические технологии. Активное обучение/ А.П.Панфилова. – М.: Академия, 2009. –192 с.

INTERACTIVE METHODS IN TEACHING PHILOSOPHY

Chernyshova V.V.

*Volgograd Railway College, Branch of the Rostov State Transport University,
Russia*

verta-05@vail.ru

The article focuses on some aspects of teaching philosophy within the implementation of the specialists training program for colleges during an introduction of new educational standards. Experience of practical application of interactive methods of training is analyzed.

Key words: innovative pedagogical technologies, interactive methods of training, updating of cognitive activity, personal competences.

References

1. Borytko N.M. (2014) *Metoduka aktivnogo obuchenija v sisteme povushenia kvaliphikacii* [Methods of active training in system of professional development: working materials of the participant of a seminar /N.M. Borytko; VGSPU. Volgograd, 45 p.
2. Chernikova T.V. (2011) *Gumantarnye tehnologii prepodavanija v vysshei shkole* [Humanitarian technologies of teaching at the higher school]: studies. - method. grant/. M.: Planet. P. 20-51.

3. Gusev D.A. (2002) *K voprosy o sodержanii ychebnogo kursa filosofii v srednei i vycshey shkole* [To a question of the maintenance of a training course of philosophy at high and highest school] Science and school. No. 4., 2-7 p.
4. *Inovacii I sovremennye technologii v sisteme obrazovaniya* [Innovations and modern technologies in an education system]: Collection of materials IV International pedagogical conference. - Prague Vědecko vydavatelské centrum "Sociosféra-CZ"; Scientific and publishing center "Sotsiosfera", 2014. – 368 p.
5. Kashlev S.S. *Interaktivnye metody obuchenija* [Interactive methods of training: an educational and methodical grant – M.: TETRASISTEMS, 2011. – 224 p.
6. Kashlev S.S. (2000) *Sovremennye technologii pedagogicheskogo processa* [Modern technologies of pedagogical process] a grant for teachers – Mn.: University, 95 p.
7. Panfilova A.P. (2009) *Innovacyonnye pedagogicheskie technologii* [Innovative pedagogical technologies] Active training - M.: Academy, 192 p.

СРЕДСТВА ВЫРАЖЕНИЯ И ФУНКЦИИ КАТЕГОРИИ ОТРИЦАНИЯ В ПОЭМАХ А.С. ПУШКИНА

Шинкаренко Ю.В., к.филол.н., доцент
ФГБОУ ВПО «Южный федеральный университет», Россия
jshinkarenko@yandex.ru

На примере языка поэм А.С. Пушкина «Полтава», «Бахчисарайский фонтан» и «Медный всадник» мы рассматриваем возможность реализации воздействующей роли функционально-семантической категории отрицания, многообразие средств выражения которой, а также богатый языковой и стилистический потенциал максимально использовал великий художник слова.

Ключевые слова: категория отрицания, отрицательное предложение, имплицитное отрицание.

Сущность категории отрицания является одной из важнейших проблем общего языкознания (в плане соотношения формы и содержания, структуры и способов выражения в языке, структуры выражаемой им мысли). Но, тем не менее, это явление в лингвистике изучено еще далеко не полно.

До сих пор остается спорным вопрос о статусе категории отрицания в плане средств выражения и основного содержания самого понятия. Одни определяют отрицание как самостоятельную языковую категорию (причем у одних авторов – это грамматическая категория, у других – синтаксическая, у третьих – семантико-синтаксическая или

семантическая), отрицание также рассматривалось и с точки зрения психологии и прагматики [1, с. 39].

В современной лингвистической литературе нет единого и точного определения места отрицания и отрицательных предложений среди других лингвистических явлений. Ученые Московской лингвистической школы (Шведова Н.Ю. и др.) акцентируют внимание на логико-семантических свойствах отрицания. В энциклопедии «Русский язык» [4, с. 186] дается такое определение отрицания: «Отрицание – элемент значения предложения, указывающий на отсутствие связи между некоторыми явлениями, о которых говорится в предложении» (например, во фразе «Все жены спят. Не спит одна» отрицается связь между одной из жен и сном).

В наиболее полном и точном определении отрицания необходимо учитывать не только содержание языкового отрицания, но и способы его выражения. Таковым можно считать определение, данное А.М. Пешковским: «Отрицание – это выражение при помощи лексико-фразеологических, фонетических средств языка того, что связь, установленная между элементами высказывания, реально существует, при этом содержание, первоначально заключенное в данном высказывании, заменяется на противоположное ему» [3, с. 444-445]. Следовательно, категория отрицания – это языковая категория в широком смысле слова. Категория отрицания оперирует всем комплексом средств выражения своих значений (лексических, морфологических и синтаксических).

Отрицательные конструкции обычно широко используются в художественной речи и являются одним из языковых средств ее эмоциональности, активного воздействия содержания текста на настроение читателя [2, с. 84].

Интуитивно опираясь на эту функцию категории отрицания, А.С. Пушкин часто строит различные стилистические приемы для создания максимального экспрессивного эффекта и акцентирования внимания читателя на отсутствии чего-либо, что, с точки зрения адресата речи, должно было бы быть, и что в его когнициях соответствует норме. Для употребления же утвердительного предложения совсем не обязательна ситуация убежденности собеседника в отсутствии или наличии данного факта. Адресант вообще может не учитывать этого, а просто констатировать какой-либо факт реальной действительности.

Цель отрицательного предложения не только информация о каком-то факте, а также его воздействие на сложившееся мнение адресата речи, т.е. субъективный смысл отрицательного предложения содержит элемент волевого начала и чаще всего сопровождается экспрессией.

Масштабность, динамизм, объемность повествования в поэмах А.С. Пушкина достигается в немалой степени за счет многообразия способов выражения отрицания. В поэмах встречаются предложения, которые содержат в своем составе элемент, формально выражающий отрицание (эксплицитный способ), но есть предложения, в которых нет специальных

языковых показателей отрицания. В таких предложениях отрицательное значение заключено в самой семантике слова, предложения или фразеологизма (имплицитный способ) или выражено в высказывании с косвенным отрицательным смыслом.

Рассмотрим различные способы выражения отрицания, которые широко используются А.С. Пушкиным в поэмах.

Один из наиболее распространенных способов выражения отрицания как в общеотрицательных, так и в частноотрицательных предложениях поэм частица «не»:

*Но поздний жар уж не остынет
И с жизнью лишь его покинет.* («Полтава»)

С помощью частицы «не» автор создает эффект контраста, разубеждая читателя в его предположении, что любовь немолодого Мазепы кратковременна и несерьезна, и убеждая его, что это серьезные чувства до конца дней.

С помощью общеотрицательных предложений автор передает растерянность Евгения в момент разбушевавшейся стихии, создавая контраст между внутренним миром героя, обеспокоенного судьбой Параша в данный момент, и тем, что с ним происходит в мире внешнем, где он даже не видел дороги:

*Нередко кучерские плети
Его стегали, потому
Что он не разбирал дороги
Уж никогда; казалось – он не примечал.* («Медный всадник»)

Отрицательные местоимения, прилагательные и наречия с префиксом «не» в частноотрицательных предложениях:

*Какой-то нищий во дворец
Неведомо отколе ходит,
И Орлик, гетманов делец,
Его приводит и выводит.*

Отрицание в некоторых предложениях усиливается отрицательным местоимением или местоименными наречиями «никто», «ничего» (образуя двойное отрицание), или отрицание «не» повторяется:

*Никто не ведал, не слышал,
Зачем и как она бежала.* («Полтава»)

Слово «нет» используется в качестве эквивалента отрицательного нечленимого предложения в ответной реплике диалогического единства или в качестве главного члена безличного предложения и призвано вызвать удивление персонажа:

*И то сказать: в Полтаве нет
Красавицы, Марии равной.* («Полтава»)

Слово «нет» призвано создать контрастное противопоставление Марии другим красавицам.

Наиболее яркими являются примеры, где автор сам ведет читателя по пути ложных представлений, направляя его на ту или иную мысль, а затем сам развенчивает эти представления, останавливая читателя на ложном пути с помощью отрицательно слова «нет». Таким образом, создается резкий контраст, например, при создании образа Гирея автор использует риторический вопрос и неожиданно для читателя дает отрицательный ответ на него:

*Что движет гордою душою?
Какою мыслью занят он?
На Русь ли вновь идет войною,
Несет ли Польше свой закон,
Горит ли местию кровавой,
Открыл ли в войске заговор,
Страшится ли народов гор
Иль казни Генуи лукавой?
Нет, он скушает бранной славой,
Устала грозная рука... («Бахчисарайский фонтан»)*

Встречаются предложения, где отрицание выражается с помощью предлога или приставки «без», при этом отрицание выражается еще и типичными языковыми средствами – словом «нет» и «не»:

*Нет, объяснись без отговорок
И просто, прямо отвечай. («Полтава»)*

Способ «скрытого отрицания» является наиболее сложным по семантике. К имплицитному способу выражения категории отрицания автор особенно часто обращается при описании наиболее интересных с точки зрения экспрессии моментов, оттенков чувств. Можно выделить внутрилексемное отрицание, которое не имеет отдельного выражения, а является компонентом значения слова:

*Не он ли помощь Станиславу (=он)
С негодованьем отказал,
Стыдясь, отверг венец Украины... («Полтава»)*

В поэмах А. С. Пушкина встречается еще одна разновидность «скрытого отрицания» - это высказывания с косвенно выраженным отрицанием. Оно обусловлено или интонацией, или порядком слов, или контекстом: антонимы с отрицанием, вопросительные конструкции с повествовательным значением и с отрицанием какого-либо факта. Форма сослагательного наклонения:

*О, как слепа, безумна злоба!..
Ему ль теперь у двери гроба
Начать учение измен
И потемнять благую славу? (= не ему)
О, если б ведала она,
Что уж узнала вся Украина! (=она не ведала)*

В данном случае скрытое отрицание передается в предложении соответствующей формой глагола-сказуемого: сослагательное наклонение способствует выражению действия нереального, которое могло бы совершиться при определенных условиях, но фактически не совершилось. В таком предложении на общеотрицательное значение обычно наслаиваются коннотации субъективной модальности (отношение автора к содержанию высказывания, негативная оценка изложенного факта):

*Пламя пышет,
Встает кровавая заря
Войны народной.
Кто опишет
Негодование, гнев царя? (= никто)*

Наиболее оптимальны в плане воздействия на эмоциональную сферу адресата имплицитные отрицания, которые заставляют читателя самому ответить на вопрос, а следовательно, в некоторой степени пережить рисуемую автором ситуацию, ибо исходит он от самого героя поэмы:

*Вот место, где их дом стоит;
Вот ива. Были здесь ворота –
Снесло их, видно. Где же дом? (=дома нет, нет ворот)*

В данном примере контраст основан на противопоставлении присутствия/отсутствия каких-либо признаков, фактов. Противопоставление образа бывшего дома в памяти Евгения с исчезновением дома осуществляется с помощью косвенно выраженного отрицания «где будет взять?»:

*Увы! Все гибнет: кров и пища!
Где будет взять? (=негде взять)*

Часто оценочное значение, отношение автора к описываемому событию или герою, преобладает над информативным значением. Передаче подобных значений способствуют стилистические фигуры, построенные на базе категории отрицания и блестяще используемые А. С. Пушкиным в поэмах: антитеза, усиление, сравнение. Стилистические фигуры реализуют экспрессивные качества высказывания, они помогают автору выразить субъективное отношение к излагаемым фактам.

Таким образом, в поэмах А.С. Пушкина можно найти все многообразие средств выражения отрицания, которые помогают автору передать трагичность ситуаций, свое личное отношение к героям, их мысли и переживания. Богатый арсенал способов выражения категории отрицания – это одно из важнейших средств передачи экспрессии в поэмах А.С. Пушкина.

Список использованной литературы

1. Богуславская, В.В. Категория негации в современном русском языке / В.В. Богуславская // Функционально-семантические категории:

- языковой и речевой аспекты: Сб. науч. тр. – Ростов-на/Д: РГПУ, 1999. – С. 39.
2. Гаврилова, Г.Ф. Грамматическое отрицание как средство выражения социальных и этических авторских оценок / Г.Ф. Гаврилова // Textus: Избранное. – Ставрополь: Изд-во СГУ, 2004. – С. 84-87.
 3. Пешковский, А.М. Русский синтаксис в научном освещении / А.М. Пешковский. – М.: Учпедгиз, 1956. – 452 с.
 4. Русский язык: Энциклопедия / Под ред. Ф.П. Филина. – М.: Сов. Энциклопедия, 1979 – С. 186.

MEANS OF EXPRESSION AND FUNCTIONS OF THE NEGATION CATEGORY IN THE POEMS OF A. S. PUSHKIN

Shinkarenko Yulia. V., PhD. Associate professor
Southern Federal University
jshinkarenko@yandex.ru

We analyze the language of the poems of A. Pushkin's "Poltava", "Bakchisarai Fountain" and "The Bronze Horseman" from the point of view of the expressiveness of functional-semantic negation category, the variety of means of its expression, as rich linguistic and stylistic potentiality of the negation category was artistically used by the great poet A.S. Pushkin.

Keywords: category of negation, negative sentence, covertive negation.

References

1. Boguslavskaya V.V. (1999) *Kategoriya negatsii v sovremennom russkom yazike* [Category of negation in modern russian language]/ *Funktsionalno-semanticheckie kategorii: iazikovoi I rechevoi aspekti* [Functional semantic categories: language and speaking aspects]. Rostov-on-Don: RSPU, 39 p.
2. Gavrilova G.F.(2004) *Grammaticheskoe otritsanie kak sredstvo virazenia sotsialnix i eticheskix avtorskih otsenok* [Grammatical negation as a means of expressing social and ethical author's estimates]. Stavropol:SGU Publ., p. 84-87.
3. Peshkovskiy A.M. (1956) *Russkiy sintaksis v nauchnom osveshenii* [Russian syntaxis in scientific interpretation].Moscow: Uchpedgiz, p. 452.
4. Filin F.P.(1979) *Russkiy yazik: Entsiklopediya* [Russian language: Encyclopedia]./Moskow: Sov. Entsiklopediya, p.186.

V. ПУТИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ

РОЛЬ ЗАДАЧНОГО ПОДХОДА В ФОРМИРОВАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ БУДУЩЕГО ПСИХОЛОГА

Булатникова М.Е., старший преподаватель
Московский государственный университет путей сообщения
(МИИТ), Россия
marina.bulatniko@mail.ru

В данной статье мы обращаемся к анализу возможностей использования математических дисциплин в развитии профессиональной культуры практического психолога, культуру профессионального мышления которого рассматривает как системное образование, включающее в себя совокупность мотивационно-потребностных установок, профессионально-ценностных, позиционно-системных ориентаций, диагностических умений и интегративных характеристик мышления, развивающихся в процессе профессиональной деятельности.

Ключевые слова: задачный подход, формирование личности специалиста, профессиональная культура личности, профессиональная подготовка практического психолога.

Могут ли математические дисциплины способствовать развитию профессионального мышления будущего психолога? Что дает изучение математических дисциплин в сложном и очень специфичном деле формирования профессиональных компетенций?

Изучение алгебры и геометрии позволяет продуктивно развивать мыслительные способности будущих психологов, их аналитико-диагностические умения. На занятиях по математике студенты должны знакомиться со способами рассуждений, анализом, синтезом, получить представление об индуктивных и дедуктивных способах рассуждений. Контроль знаний студентов на этапе вхождения в образовательную среду вуза показывает, что первокурсники имеют низкий уровень математических знаний. Как правило, слова «анализ», «синтез», «индукция», «дедукция» и т.п. им не знакомы. Занятия по математике в вузе призваны также развивать мышление у студентов-психологов посредством проблемного изложения учебного материала, самостоятельной работы, решения творческих задач.

Особым образом следует проводить лекционные и практические занятия: необходимо излагать материал, как в индуктивной, так и в дедуктивной формах и обращать на это внимание студентов, давать им образцы доказательства методом анализа и синтеза, методом «от противного», разбирать лекционный материал на практических занятиях. Обучение в вузе в целом не предполагает построения занятий подобным

образом, но при этом необходимо учитывать специфику факультета и необходимость овладения студентами мыслительными операциями, чтобы впоследствии они смогли овладеть профессиональным мышлением.

Под профессиональным мышлением практического психолога понимается характеристика личности, проявляющаяся в умении решать педагогические задачи, проблемные педагогические ситуации. Наиболее важны для практического психолога творческий характер мышления и его логичность. Сравнительный анализ компонентного состава культуры профессионального мышления практического психолога позволяет сделать вывод о том, что формирование культуры профессионального мышления происходит в процессе всей его профессиональной подготовки и деятельности. Анализ литературных источников и практики профессиональной деятельности практических психологов образования показывает, что для формирования культуры профессионального мышления необходимы определенные дидактические механизмы, условия, особая организация педагогического процесса, специальное педагогическое воздействие и управление. В частности, исследования показывают заметное несоответствие уровня сформированности культуры профессионального мышления практических психологов современным требованиям к их деятельности.

Подготовленность бакалавров-психологов к решению профессиональных задач предполагает наличие у них профессиональных компетенций (ПК) в области научно-исследовательской, проектной, производственно-технологической, организационно-управленческой, социально ориентированной и педагогической деятельности. Формирование данных компетенций на основе задачного подхода предполагает применение в процессе обучения системы задач, каждая из которых должна быть направлена на развитие способностей бакалавров, на формирование у них нескольких основных компетенций. При этом формулировки задач должны быть достаточно общими, в них не должно быть явных указаний на необходимость применения тех или иных уже освоенных обучающимися способов действий. Задачи должны иметь практическую направленность, способствовать приобретению новых знаний и применению уже усвоенных способов действий в реальных ситуациях, усиливать мотивацию к обучению.

В результате решения практических задач у бакалавров формируются способности:

- демонстрировать общенаучные базовые знания естественных наук, математики и информатики (ПК-1);
- приобретать новые научные и профессиональные знания при использовании современных образовательных и информационных технологий (ПК-2);
- понимать и применять в исследовательской и прикладной деятельности современный математический аппарат (ПК-3);

– решать в составе научно-исследовательского и производственного коллектива задачи профессиональной деятельности (ПК-4);

– формировать суждения о значении и последствиях своей профессиональной деятельности с учетом социальных, профессиональных и этических позиций (ПК-8);

– решать задачи производственной и технологической деятельности на профессиональном уровне (ПК-9);

– применять в профессиональной деятельности современные языки программирования, электронные библиотеки и пакеты программ (ПК-10).

К сожалению, студенты специальности «Общая психология» вообще не изучают математику. Для них предусмотрены только элективные курсы, которые устанавливают Вузы. На наш взгляд наиболее важным разделом для этой категории студентов является раздел дисциплины «Теория вероятностей» – «Случайные события». Для изучения этой темы достаточно знаний, приобретенных студентами в курсе средней школы. Наиболее трудной темой является тема «Геометрический подход к определению вероятности». Это связано и с тем, что студенты имеют слабые знания курса «Геометрия» и с тем, что эти задачи все-таки сложны для восприятия слабо подготовленным студентам. Система задач по теме «Геометрический подход к определению вероятности» поможет студентам развить такие мыслительные операции как анализ, синтез, индукция, дедукция, обобщение, абстрагирование. Приведем примеры таких задач:

Пример 1. На отрезок $[0; 1]$ наудачу брошена точка. Какова вероятность того, что она попадет в промежуток $[0,5; 0,7]$.

Решение. Рассмотрим событие A – брошенная на отрезок $[0; 1]$ точка, попала в промежуток $[0,5; 0,7]$. Общее число элементарных исходов выражается длиной большего отрезка $L = 1 - 0 = 1$. Число исходов благоприятствующих событию A выражается длиной вложенного отрезка $l = 0,7 - 0,5 = 0,2$. Согласно геометрическому подходу к определению вероятности, получим $P(A) = \frac{l}{L} = \frac{0,2}{1} = 0,2$.

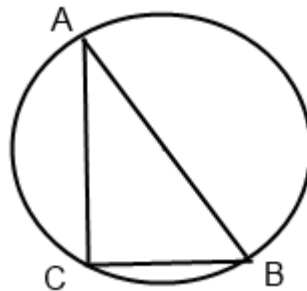
Пример 2. Метровую ленту случайным образом разрезают ножницами. Найти вероятность того, что длина отрезка составит не менее 60 см.

Решение. Рассмотрим событие A – длина отрезка составит не менее 0,6 м. Так как ленту можно разрезать где угодно, то общему числу исходов соответствует ее длина $L = 1$ м. Число исходов благоприятствующих событию A : $l = 0,4 + 0,4 = 0,8$ м. Тогда $P(A) = \frac{l}{L} = \frac{0,8}{1} = 0,8$.

Пример 3. В кругу радиуса 10 см находится прямоугольный треугольник с катетами 12 см и 7 см. В круг наудачу ставится точка. Найти вероятность того, что она не попадет в данный треугольник.

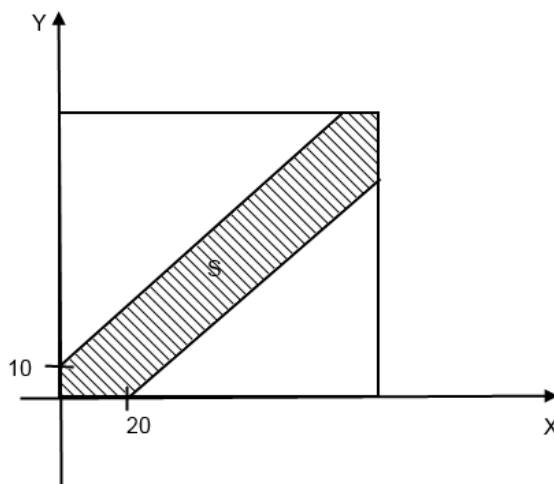
Решение. Рассмотрим событие A – брошенная точка не попадет в треугольник. Число исходов благоприятствующих событию A :

$S_g = S_{кр} - S_{ABC} = \pi r^2 - \frac{1}{2} AC \cdot CB = 100\pi - 42$. Общее число элементарных исходов: $S_G = \pi r^2 = 100\pi$. Тогда $P(A) = \frac{100\pi - 42}{100\pi} = \frac{50\pi - 21}{50}$.



Пример 5. Коля и Петя могут прийти в парикмахерскую к одному и тому же мастеру в промежутке времени от 16 часов до 17 часов 30 минут. Стрижка Коли длится 10 минут, Стрижка Пети – 20 минут. Какова вероятность того, что одному мальчику придется ждать окончания стрижки другого?

Решение. Рассмотрим событие A – одному мальчику придется ждать окончания стрижки другого. Длительность промежутка на котором может состояться встреча 90 минут. Пусть x – время стрижки Коли, y – время стрижки Пети, тогда $0 < x \leq 90$, $0 < y \leq 90$. Введем в рассмотрение прямоугольную систему координат xOy . Двойным неравенствам удовлетворяют координаты любой точки квадрата. Общее число элементарных исходов: $S_G = S_{\text{квадрата}} = 90^2 = 8100$. Построим две прямые $y = x - 10$ и $y = x + 20$.



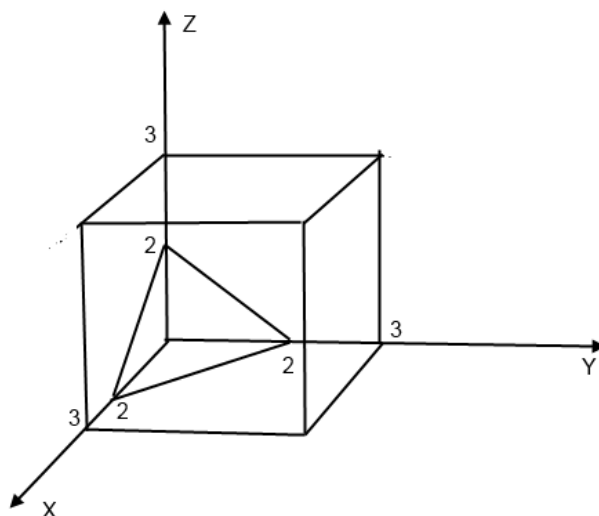
Множеству благоприятствующих исходов соответствует площадь заштрихованной фигуры.

$$P(A) = \frac{S_{\text{умп}}}{S_{\text{рд}}} = \frac{90^2 - \left(\frac{1}{2} \cdot 80 \cdot 80 + \frac{1}{2} \cdot 70 \cdot 70 \right)}{90^2} \approx 0,302.$$

Пример 5. Даны три числа принадлежащие отрезку $[0;3]$. Какова вероятность того, что сумма этих чисел не превышает 2.

Решение. Рассмотрим событие A – сумма трех чисел не превышает 1,5. Введем в рассмотрение систему координат в пространстве. В этой системе координат построим куб, в котором сосредоточены всевозможные исходы испытания. Исходы, благоприятствующие событию A , сосредоточены внутри пирамиды, которая получается при отсечении части куба плоскостью $x + y + z = 2$.

$$P(A) = \frac{V_{\text{пирамиды}}}{V_{\text{куба}}} = \frac{\frac{1}{3} \left(2 \cdot 2 \cdot \frac{1}{2} \cdot 2 \right)}{3^3} = \frac{4}{81}.$$



Применение задачного подхода для формирования профессиональных компетенций бакалавров-психологов позволяет подготовить их к высокопрофессиональной деятельности, развивает их аналитико-диагностические способности, навыки коммуникации, перцепции, прогнозирования ситуаций социального взаимодействия и поступков людей, эффективного управления человеческими ресурсами и потенциалами.

Список использованной литературы^

1. *Иванов, Д.А.* Компетентностный подход в образовании. Проблемы, понятия, инструментарий [Текст] / Д.А. Иванов, К.Г. Митрофанов, О.В. Соколова. – М., 2008.
2. *Исаев, И.Ф.* Теория и практика формирования профессионально-педагогической культуры преподавателя высшей школы [Текст] / И.Ф. Исаев. – М.; Белгород, 1993.
3. *Равен, Дж.* Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация [Текст]: пер. с англ. / Дж. Равун. – М., 2002.
4. *Хуторской, А.В.* Ключевые компетенции как компонент личностно ориентированной парадигмы образования [Текст] / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. № 2.

5. Чуприкова, Н.И. Психика и предмет психологии в свете достижений современной нейронауки [Текст] / Н.И.Чуприкова // Вопросы психологии. – 2004. № 2. С. 104-118.

THE ROLE OF THE COMPETENCE APPROACH IN THE FORMATION OF PROFESSIONAL QUALITIES OF THE FUTURE PSYCHOLOGIST

Bulatnikova Marina E., Lecturer,
Moscow State Transport University, Russia
marina.bulatniko@mail.ru

In this article we refer to the analysis of the possibilities of using the competency approach in the development of professional culture of a practical psychologist, whose culture of professional thinking is regarded as a systemetic formation, which includes a set of motives and needs, professional values, position-orientation system, diagnostic skills and integrative characteristics of thinking developing in the course of professional activities.

Keywords: competence approach, personality development of the specialist, professional culture of a personality, training of the practical psychologist.

References

1. Ivanov D.A. (2008) *Competence approach in education. Problems, concepts, tools* [Text] / D.A. Ivanov, K.G. Mitrofanov, O.V. Sokolov. - Moscow, 120 p.
2. Isaev I.F. (1993) *Theory and practice of formation of professional and pedagogical culture of the teacher of high school* [Text]. - M.; Belgorod, 90 p.
3. Raven J. (2002) *Competence in modern society: the identification, development and implementation of the* [Text]: Per. from English. - M., 160 p.
4. Hutorskoy A.V. (2003, № 2) *Key competences as a component of personality-oriented educational paradigm* [Text] // Education.
5. Chuprikova N.I. (2004, № 2.) *Psyche and the subject of psychology in the light of modern neuroscience* [Text] // Questions of psychology. 104-118 p.

ОСОБЕННОСТИ ИЗУЧЕНИЯ ТЕМЫ «КОМПЛЕКСНЫЕ ЧИСЛА» В РАМКАХ СТУДЕНЧЕСКОГО НАУЧНОГО ОБЩЕСТВА

Марченко Л.Е., преподаватель
Волгоградский техникум железнодорожного транспорта, филиал
Ростовского государственного университета путей сообщения, Россия
mar-lyubanya@yandex.ru

В статье обоснована актуальность изучения рассматриваемого раздела математики, цели и задачи данной темы в рамках занятий

студенческого научного общества, также приведено примерное тематическое планирование учебных занятий. Автором приводятся формы и виды учебных занятий, примерные темы проектных работ.

Ключевые слова: комплексные числа, математическое исследование, математическая культура, классификация чисел.

В современном обществе предъявляются высокие требования к уровню подготовки студентов среднепрофессиональных учебных заведений. Помимо овладения своей профессией, каждый выпускник должен обладать научной и, в частности, математической культурой.

На протяжении всего процесса изучения математики основным понятием является число. Студенты и в школе, и в средне профессиональном учебном заведении знакомятся с числами последовательно – от натуральных до действительных чисел. Изучение комплексных чисел становится логическим завершением в обучении студентов понятию число.

Процесс изучения данной темы обеспечивает межпредметные связи с дисциплиной «Физика», «Электротехника» и дает возможность решать задачи прикладного характера.

Вышесказанное определило цели изучения темы «Комплексные числа»:

- знакомство студентов с историей расширения понятия числа в математике;
- формирование представлений о математических методах решения задач различного уровня сложности;
- формирование математической культуры студентов;
- изучение взаимодействия дисциплин «Математика», «Физика», «Электротехника» с целью углубления и расширения знаний, умений и навыков студентов.

В результате изучения данной темы, обучающиеся должны уметь:

- определять вид числа;
- пользоваться правилами классификации чисел;
- выполнять действия над комплексными числами;
- уметь записывать комплексное число в алгебраической, тригонометрической и показательной формах;
- применять информационные технологии в решении математических задач;
- применять знания теории комплексных чисел при решении прикладных задач.

Изучение раздела математики «Комплексные числа» может быть рассчитано на 33 часа. Большое значение отводится формам проведения учебных занятий, которые содержат парное, групповое общение, решение проблемных ситуаций, самостоятельное изучение дополнительных источников информации, применение информационных технологий.

Методика преподавания данной темы определяется целями и задачами учебных занятий студенческого научного общества, направленного на формирование логического мышления, математических способностей обучающихся.

Студенты в процессе изучения темы «Комплексные числа» знакомятся с математическими понятиями, различными способами математического исследования.

Особое внимание следует уделить видам заданий по теме, позволяющих преподавателю и самим студентам оценить уровень усвоения знаний по основным разделам данного курса и формирования умений и навыков решать прикладные задачи с помощью теории комплексных чисел. В качестве вариантов заданий могут быть тесты, задачи творческого характера, защита рефератов и презентаций.

Таблица 1

Примерное тематическое планирование (33 ч.)

№ п/п	Название темы	Количество часов
1	Вводное занятие	1
2	История развития понятия числа	2
3	Определение комплексных чисел. Алгебраическая форма комплексного числа	2
4	Геометрическая интерпретация комплексных чисел. Модуль комплексного числа	4
5	Действия над комплексными числами, заданными в алгебраической форме	4
6	Решение квадратных уравнений с комплексным неизвестным	2
7	Тригонометрическая форма комплексного числа и действия над комплексными числами, заданными в тригонометрической форме	6
8	Показательная форма комплексного числа. Действия над комплексными числами, заданными в показательной форме	6
9	Решение задач прикладного характера с помощью комплексных чисел	2
10	Итоговое занятие. Защита проектных работ	4

Проектная деятельность позволит выявить индивидуальные способности студентов, то есть максимально разнообразить процесс обучения.

Критерием оценивания результатов изучения данной темы является защита проектных работ, презентаций студентами на итоговом занятии.

Примерное содержание темы «Комплексные числа»

1. Вводное занятие
2. История развития понятия числа
 - Натуральные числа;
 - Целые числа;

- Рациональные числа, действия над ними;
- Иррациональные числа;
- Действительные числа и действия над ними.

3. Определение комплексных чисел. Алгебраическая форма комплексного числа

- Мнимая единица;
- Алгебраическая форма комплексного числа;
- Действительная и мнимая части комплексного числа;
- Равенство двух комплексных чисел;
- Сопряженность комплексных чисел.

4. Геометрическая интерпретация комплексных чисел. Модуль комплексного числа

- Комплексная плоскость, действительная и мнимая оси;
- Построение комплексных чисел;
- Модуль комплексного числа.

5. Действия над комплексными числами, заданными в алгебраической форме

- Сложение комплексных чисел;
- Вычитание комплексных чисел;
- Умножение комплексных чисел;
- Деление комплексных чисел;
- Возведение в степень комплексного числа;
- Извлечение квадратного корня из комплексных чисел.

6. Решение квадратных уравнений с комплексным неизвестным

- Решение квадратных уравнений в случае отрицательного дискриминанта.

7. Тригонометрическая форма комплексного числа и действия над комплексными числами, заданными в тригонометрической форме

- Аргумент комплексного числа;
- Тригонометрическая форма комплексного числа;
- Правила перевода комплексного числа из алгебраической формы в тригонометрическую и обратно;
- Умножение и деление комплексных чисел, заданных в тригонометрической форме;
- Формула Муавра;
- Возведение в степень и извлечение квадратного корня из комплексного числа, заданного в тригонометрической форме.

8. Показательная форма комплексного числа. Действия над комплексными числами, заданными в показательной форме

- Показательная форма комплексного числа;
- Действия над комплексными числами, заданными в показательной форме (умножение, деление);
- Формула Эйлера.

9. Решение задач прикладного характера с помощью комплексных чисел.
– Решение задач по электротехнике с помощью теории комплексных чисел.

10. Итоговое занятие. Защита проектных работ.

Примерные темы проектных работ

1. Теория комплексных чисел: прошлое и настоящее
2. Применение комплексных чисел в геометрии
3. Научный вклад Леонарда Эйлера в теорию комплексных чисел
4. Формула Муавра
5. Применение теории комплексных чисел в электротехнике

Список использованной литературы

1. Виленкин, Н.Я. Алгебра и начала математического анализа. 11 класс: учебник для учащихся общеобразоват. учреждений (профильный уровень) / Н.Я. Виленкин, О.С. Ивашев-Мусатов, С.И. Шварцбурд. – 15-е изд., испр. – М.: Мнемозина, 2011. – С. 184-195.
2. Колягин, Ю.М. Алгебра и начала анализа. 11 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений (профильный уровень) / Ю.М. Колягин, Ю.В. Сидоров, М.В. Ткачева, Н.Е. Федорова, М.И. Шабунин. – 7-е изд., стер. – М.: Мнемозина, 2009. – С. 101-129.
3. Муравин, Г.К. Алгебра и начала математического анализа. 11 кл. : учеб. для общеобразоват. учреждений / Г.К. Муравин, О.В. Муравина. – 5-е изд., перераб. – М.: Дрофа, 2010. – С. 150-170.
4. Треплина, О.Ф., Махонина, А.А. Математическое образование школьников в современных условиях: Учеб-метод. пособие. [Текст]. – Волгоград: Перемена, 2005. – С. 8-18.

PECULIARITIES OF THE STUDY OF THE THEME «COMPLEX NUMBERS» IN THE STUDENTS' SCIENTIFIC SOCIETY

Marchenko Lubov' E.

Teacher of Volgograd Railway College – a branch of the Rostov State Transport University, Russia
mar-lyubanya@yandex.ru

The article deals with the study of the mathematical theme “Complex Numbers”. The main aim and tasks of the students’ scientific society are noted. An exemplary lesson plan is proposed. The author gives valuable information on different kinds of the lessons and exemplary themes for project-based learning.

Keywords: complex numbers, mathematical research, mathematical culture, classification of the numbers.

References

1. Vilenkin N.Y. Algebra i nachala matematicheskogo analiza. 11 klass: uchebnik dlya uchshichsya obsheobrasovatelnyh uchrezhdenij (profilnyj

- uroven) [Algebra and Elements of Analysis. The 11th form. A schoolbook] /N.Y.Vilenkin, O.S. Ivashev-Musatov, S.I. Shvarzburd – the 15th publication, correct, - M.: Mnemozina, 2011.- pp.184-195.
2. Kolyagin Y.M. Algebra i nachala matematicheskogo analiza . 11 klass: uchebnik dlya uchshichsya obsheobrasovatelnyh uchrezhdenij (profilnyj uroven) [Algebra and Elements of Analysis. The 11th form. A schoolbook]/ Y.M.Kolyagin, Y.V. Sidorov, M.V.Tkachyova, N.E. Fzedorova, M.I. Shabunin.- the 7th publication, - M.: Mnemozina, 2009.- pp.101-129.
3. Muravin G.K. Algebra i nachala matematicheskogo analiza . 11 klass: uchebnik dlya uchshichsya obsheobrasovatelnyh uchrezhdenij (profilnyj uroven) [Algebra and Elements of Analysis. The 11th form. A schoolbook]/G.K.Muravin, O.V. Muravina.- the 5th publication, overwork.- M.Drofa, 2010.- pp.150-170.
4. Treplina O.F., Mahonina A.A. Matematicheskoye obrasovaniye shkolnikov v sovremennykh usloviyach: [Mathematical education of pupils in modern learning environment]- Volgograd: Peremena, 2005.- pp.8-18.

ПРИМЕНЕНИЕ МАТЕМАТИЧЕСКОГО МОДЕЛИРОВАНИЯ В ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И ОБРАЗОВАНИИ

Сухорукова О.Б., к.т.н.

Конеев Р.В.

*ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный университет путей
связи», Россия*

bs@rgups.ru

koneev@gmail.com

В данной статье рассмотрены понятия модели и моделирования, условия существования, признаки сходства и различия моделей. Значительное внимание уделено математическому моделированию, его применению в познавательной и практической деятельности человека, внедрению математического моделирования в процесс преподавания учебных дисциплин.

Ключевые слова: модель, моделирование, математика, математическое моделирование, знание, практика, обучение.

В современном обществе стремительно развиваются социально-экономические процессы, что обусловлено непрерывным совершенствованием вычислительных систем, внедрением инноваций, расширением информационного пространства. Это обстоятельство определяет заказ общества на профессионалов, способных применять современные математические методы и компьютерные технологии в своей деятельности.

Оптимально построенный процесс обучения дисциплинам математического цикла способствует формированию основных профессиональных исследовательских компетенций. Математический аппарат используется для описания различных явлений, закономерностей, структуры систем социума. Ведущим математическим методом исследования является математическое моделирование.

Значение метода математического моделирования возрастает в силу востребованности прогнозирующих функций естественных, технических и общественных наук. Используя мощные средства прикладной математики и компьютерной техники, моделирование, безусловно, способствует этому прогнозированию.

Математика фактически основана на методе моделирования, поскольку объектами её изучения являются модели реального мира. Ярче всего это проявляется в прикладной математике, которая оказывает заметное влияние на развитие других областей науки и практики.

Говоря о расширении области применения математики, мы, по сути, подразумеваем расширение области применения математических моделей. Сегодня нет оснований для сомнений в обоснованности использования термина «математическое моделирование» к изучению с математическими методами явлений, рассматриваемых статистикой, теорией графов, теорией игр, эконометрикой, криптографией, психологией, педагогикой, медициной, языкознанием, социологией.

Модель (фр. *modele*, от лат. *modulus* – мера, образец, норма), упрощённое представление реального объекта, явления либо процесса, обладающее существенными для исследователя свойствами данного объекта – оригинала модели [1].

Иными словами, модель – это любая система, воображаемая или существующая в действительности, являющаяся образом другой системы (оригинала), удовлетворяющая следующим условиям:

- 1) Модель и оригинал связаны фиксированным по форме отношением сходства (условие отражения).
- 2) В процессах научного познания модель замещает изучаемый объект (условие репрезентации).
- 3) Исследование модели – источник сведений об оригинале (условие экстраполяции).

Эти условия взаимосвязаны и являются необходимыми и достаточными признаками модели. Они необходимы в силу того, при отсутствии одного из них система утрачивает модельный характер. Достаточность указанных признаков модели гарантирована тем, что они объясняют все особенности модели как специального средства и особой формы научного познания.

Понятие моделирование является эпистемологической категорией, которая характеризует один из важных путей познания. Результаты, полученные в процессе конструирования и изучения модели, возможно

перенести на оригинал. Такая возможность основана на отображении моделью некоторых сторон рассматриваемого объекта. Для успешного воспроизведения этих сторон важно наличие соответствующих предположений (гипотез), которые будучи достаточно обоснованными, дают возможность обозначить границы допустимых при моделировании упрощений. Моделирование всегда применяют в тесной связи с экспериментом.

Основными признаками, согласно которым можно различить, сгруппировать и систематизировать различные типы моделей, являются:

- 1) способ, форма представления оригинала;
- 2) степень сходства модели и реального объекта.

В зависимости от способа представления и формы воспроизведения, модели подразделяются на идеальные (воображаемые, мысленные) и материальные. Модели, взятые из природы в качестве образцов, либо сконструированные исследователем искусственно, являются материальными. Отношения сходства к объекту (оригиналу) таких моделей существуют объективно. Они не зависят ни от сознания человека, ни от способа построения модели. Именно это свойство материальных объектов делает их незаменимыми в научном эксперименте, который сам по себе является формой материальной деятельности. Отличие идеальных (мысленных) моделей от материальных состоит в том, что они создаются в форме воображаемых образов, существующих в сознании человека. Будучи идеальными конструкциями, воображаемые модели выполняют познавательные функции.

Мысленные модели, в свою очередь, по различиям в характере и степени их сходства с оригиналом бывают:

- 1) знаковыми (символическими) (упорядоченная запись, топологическая запись, графовая запись),
- 2) наглядно-образными (схемы, диаграммы, чертежи, рисунки),
- 3) математическими (аналитические, геометрические).

Для осуществления моделирования необходимо применение процедур абстрагирования и идеализации. Указанные процедуры особенно существенны при моделировании сложных систем. При исследовании таких систем, как правило, могут быть найдены зависимости их поведения от множества факторов различной природы, взаимосвязанных друг с другом. Для моделирования сложных систем может потребоваться не одна, а несколько разных моделей, дополняющих друг друга.

Целый ряд объективных условий делает невозможным или крайне затруднительным проведение прямого эксперимента, вследствие чего возникает необходимость работы с моделями, аналогичными реальным объектам исследования.

«Математическая модель, – пишет академик А.А. Самарский, – это не только уравнения, но и дополнительные условия, устанавливающие границы их применимости. Все полученные с помощью этой модели

теоретические результаты будут справедливы только в оговоренных рамках. Таким образом, конструирование математической модели какого-либо процесса или явления – до крайности деликатное дело. Здесь, с одной стороны, нельзя ни на грамм переложить сложности; с другой стороны, также недопустимо жертвовать ради стремления к простоте различными физическими эффектами» [2].

В основу прикладной математики положен важнейший вид знакового моделирования – математическое, производимое выразительными и дедуктивными средствами математики и логики, или, как его называют иначе, логико-математическое моделирование.

Экспериментирование с моделями, обладающими одной физической природой с натурой, страдает существенными недостатками, ограниченными возможностями, а в ряде случаев и просто невозможно. Недостатки этого метода состоят в том, что построение моделей часто требует много времени, их стоимость обычно велика, а методы измерения искомых величин обладают слабой точностью, имеют большую погрешность и искажают изучаемое явление. Поэтому практика моделирования, построения экспериментальных моделей шагнула далеко за рамки ограниченного круга механических явлений в частности и взаимодействия систем в пределах одной формы движения материи вообще.

Возникшее в середине XX века, быстро развивающееся в новом столетии «математическое» моделирование заключается в построении и экспериментальном исследовании моделей, отличных по своей физической природе от объекта моделирования. Эта особенность позволила снять ограничения физического моделирования. Обобщение теории подобия, являющееся основой соотношения модель – натура, при математическом моделировании, не учитывает качественную разнородность модели и объекта, их принадлежность к разным формам движения материи. Такое обобщение, при условии обратимости изучаемых структур, трансформируется в более абстрактную теорию изоморфных систем.

Математическая модель есть система математических соотношений, выражающих наиболее существенные свойства некоторого объекта, процесса либо явления. Математическое моделирование – мощный метод решения разнообразных задач, в том числе образовательных. Весь потенциал возможностей этого эффективного средства познания, прогнозирования и управления раскрыт ещё не в полной мере.

В условиях возрастающей математизации знаний становится важной задача внедрения математического моделирования в преподавание учебных дисциплин [3]. Использование метода математического моделирования в учебном процессе способствует формированию у студентов профессиональных и общекультурных компетенций. Здесь идёт речь не только о применении готовых математических методов и результатов, но и о создании математического подхода, который позволял

бы наиболее полно и точно выделять необходимые следствия и применять полученные результаты в практической деятельности. На начальном этапе, вследствие отсутствия у обучающихся опыта, могут возникать ситуации, когда модель построена неудачно. Но даже в этом случае, поиск причины несогласованности полученных результатов или промежуточных показателей с реальными данными позволяет выявить новые свойства исследуемого явления. Таким образом, обучение с помощью метода математического моделирования создаёт условия для развития творческого мышления. В свою очередь, гибкость мышления, восприимчивость к быстро меняющимся условиям обеспечивает конкурентоспособность будущих выпускников, их адаптацию к профессиональной деятельности.

В наше время познавательная и практическая деятельность человечества немыслима без метода моделирования. Сейчас нет, пожалуй, ни одной отрасли науки, которая широко бы его не использовала. Кроме традиционных физики и механики, его применяют медицина, биология, иммунология [4], социология, химия, психология, педагогика, экономика и др. Более того, существует ряд наук, которые просто не могли бы возникнуть без этого метода. К ним относятся бионика, математическая лингвистика, кибернетика, вместе со всеми своими отраслями и многие другие.

Значимость моделирования и эксперимента особенно возрастает при решении глобальных проблем современности (экологической, энергетической, демографической и др.). Модель, в частности, позволяет выяснить, как изменяется условия жизни на Земле, при увеличении концентрации в углекислоты атмосфере.

При планировании промышленных предприятий возникает задача выбора их оптимального расположения с соблюдением экологических и санитарных норм. И здесь исследования проводятся на построенной адекватной математической модели. Рациональное использование сырьевых ресурсов (водных, лесных, энергетических и др.) также возможно только при тщательном изучении способов их употребления.

Наконец, демографическая проблема. Для ее изучения создана такая наука, как демографическая статистика, методами которой рассчитывают ожидаемую численность и возрастно-половую структуру населения мира, что необходимо при планировании трудовых ресурсов и потребления.

Совершенствование языков программирования, растущая скорость обработки данных, разработка кластерных вычислительных систем открывают новые возможности в применении моделирования. С другой стороны, использование математического моделирования в образовательной деятельности вузов способствует развитию основных компонентов готовности студентов к исследовательской деятельности и формированию их как высококвалифицированных специалистов.

Список использованной литературы

1. Математическая энциклопедия // М.: Советская энциклопедия. – 1982.
2. Самарский, А.А. Компьютеры, модели, вычислительный эксперимент. Введение в информатику с позиций математического моделирования / А.А. Самарский. – М.: Наука. – 1988. – 176 с.
3. Ительсон, Л.Б. Математические и кибернетические методы в педагогике / Л.Б. Ительсон. – М.: Просвещение, 1964. – 248 с.
4. Марчук, Т.И. Математические модели в иммунологии / Т.И. Марчук. – М.: Наука, 1989. – 239 с.

APPLICATION OF THE MATHEMATICAL MODELING IN COGNITIVE ACTIVITIES AND EDUCATION

Sukhorukova Olga, Candidate of Technical Sciences, Associate Professor
Rostov State Transport University, Russia

bs@rgups.ru

Koneev Rustam V., Senior Lecturer
Rostov State Transport University, Russia

koneev@gmail.com

The article describes the concept of a model and simulation, the conditions of existence, signs of the similarities and differences of the models. Considerable attention is devoted to mathematical modeling, its use in cognitive and practical human activity, implementation of mathematical modeling into the process of teaching disciplines.

Keywords: model, modeling, mathematics, mathematical modeling, knowledge, practice, learning.

References

1. (1982) *Matematicheskaya entsiklopediya* [Mathematical encyclopedia] Moscow: Sovetskaya entsiklopediya. (in Russ.)
2. Samarskiy A.A. (1988) *Kompyutery, modeli, vychislitelnyy eksperiment. Vvedeniye v informatiku s pozitsiy matematicheskogo modelirovaniya.* [Computers, models, computer experiment. Introduction to computer science from the point of view of mathematical modeling]. Moscow: Nauka, 176 p. (in Russ.)
3. Itelson L.B. (1964) *Matematicheskie i kiberneticheskie metody v pedagogike* [Mathematical and cybernetic methods in pedagogy] Moscow: Prosveshcheniye. (in Russ.)
4. Marchuk T.I. (1989) *Matematicheskiye modeli v immunologii* [Mathematical models in immunology]. Moscow: Nauka, 239 p. (in Russ.)

VI. СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ В ИНФОРМАЦИОННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

АКТУАЛЬНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ВЕБИНАРА ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

Володина О.В., ст. преподаватель
ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный экономический университет
(РИНХ)», Россия
sirotinetsov@rambler.ru

В статье рассмотрен вопрос о специфике использования вебинара как особой технологии обучения иностранному языку в условиях дистанционного образования, обозначена актуальность использования данной формы обучения в современных условиях, рассмотрены цели использования данной формы обучения, сформулированы основные характеристики вебинара, выделены его преимущества и недостатки при обучении иностранному языку.

Ключевые слова: информационные технологии, вебинар, дистанционное обучение, иностранный язык, интернет.

Образовательное пространство вуза, его среда в значительной степени подвержены тем изменениям, которые вызывают перемены в области развития информационных технологий, потребления информации, развитие виртуальных отношений. В настоящее время широкое распространение в сфере образования и обучения иностранным языкам в частности получили различные интернет-технологии, многочисленные обучающие программные продукты и виртуальные занятия в режиме on-line, вебинаров, которые могут проходить в форме семинаров, дискуссий, конференций.

Подобные информационные и телекоммуникационные технологии создают колоссальный потенциал для обучающихся любых возрастов и форм обучения в вузе получать информацию в том объеме, который необходим им для саморазвития и самосовершенствования. Однако, электронные средства обучения должны соответствовать как возрастным, так и личным особенностям студентов, задачам и специфике изучаемого материала, способствовать формированию личности, способной и желающей участвовать в межкультурной коммуникации.

Формирование коммуникативной компетенции, которая включает в себя как языковую, так и социокультурную компетенцию, является одной из целей обучения иностранному языку. Именно современные технологии обучения обеспечивают возможность изучения языка и культуры одновременно и содержат многочисленные возможности для создания и дальнейшего поддержания мотивации обучаемых [1]. В рамках

поликультурной образовательной среды вуза овладение иностранным языком неразрывно связано с процессом приобщения студентов к иной культуре и участием в диалоге культур. Использование информационных компьютерных технологий позволяет значительно повысить познавательный и коммуникативный интерес студентов к изучению иностранного языка, стремление к самостоятельной работе по овладению иностранным языком и профессиональными знаниями как в стенах вуза, так и во внеурочное время, позволяет более качественно и эффективно дифференцировать обучение и помогает ликвидировать пробелы в знаниях, и расширить свои знания.

Использование современных информационных технологий позволяет совершенствовать и выводить совершенно на новый уровень процесс обучения иностранным языкам дистанционно. В настоящее время все три основные формы обучения: очная, очно-заочная (вечерняя) и заочная, которые существуют в отечественной системе высшего образования, в различной мере допускают использование дистанционных обучающих методов, реализуемых с применением информационных и телекоммуникационных технологий.

Дистанционная, заочная форма обучения, которая подразумевает трансляцию знаний на расстояние, в наши дни уже приобрела статус традиционной формы обучения. На современном этапе развития образования дистанционное образование предполагает навыки обращения с новейшими информационными технологиями, умение работать с текстом и наличие соответствующего электронного обеспечения всех участников процесса - обучаемых и обучающихся. Интернет-технологии в рамках данного обучения позволяют формировать навыки и умения чтения, устной и письменной речи студентов, благодаря неисчерпаемым информационным ресурсам глобальной сети: новостная информация со всего мира, энциклопедические, страноведческие и другие сайты. Немалый вклад в развитие современных технологий дистанционного обучения внес такой программный продукт как Skype, который может обеспечить конструктивный диалог между преподавателем и обучающимся или группой обучающихся, каждый из которых находится в оптимальных для него условиях работы.

Вебинар (от англ. «Web-based seminar»), происходящий от двух слов «web» – сеть и «семинар», впервые использованный в 1998 году, является одной из наиболее популярных и эффективных на сегодняшний день форм дистанционного обучения. Главная особенность вебинаров – их интерактивность, возможность участников демонстрировать, отдавать, принимать и обсуждать информацию. В отличие от технологии использования вебкастов, в которых данные передаются только в одну сторону, на вебинарах возможно взаимодействие лектора с аудиторией [2].

По своей форме и структуре вебинар представляет традиционный семинар в вузе в режиме реального времени через Интернет, включающий

такие этапы как последовательное изложение материала преподавателем, доклады участников, презентации, вопросы и ответы, опросы преподавателя. Вебинар проводится обычно 1-м ведущим (преподавателем). В определенное время участники вебинара, находясь перед своими компьютерами, переходят по ссылке (полученной заранее) в виртуальную комнату. В зависимости от темы и формы проведения вебинара – может быть использована веб-камера (и тогда участники видят друг друга и преподавателя), могут показываться слайды, а возможна только аудио связь. Участники – слышат ведущего, видят экран его компьютера. Участники могут говорить с ведущим, однако при отсутствии технических возможностей, не всегда могут общаться между собой. Вопросы, возникающие в процессе вебинара в таком случае, пишутся участниками в чат. Также через чат участники могут общаться между собой.

Участники вебинара (и веб-семинара, предполагающего двустороннее общение преподавателя и обучающихся, и веб-конференции, где взаимодействие более одностороннее, и веб-лекции) образуют различную по численности виртуальную аудиторию, которая, несмотря на расстояние, разделяющее заинтересованных в процессе присутствующих в данный момент on-line, объединена общей целью. Характерной чертой вебинаров является использование специальных web-технологий и непереносимое общение в синхронном режиме прямой трансляции. Как правило, вебинары по обучению иностранному языку предоставляют возможность: многостороннего видео- и аудио общения, загрузки и просмотра презентаций и видео, текстового чата, опроса, демонстрации экрана компьютера лектора обучаемым, а так же передачи прав на управление от лектора слушателям [3].

При использовании данной формы обучения иностранному языку несомненным плюсом является гибкость процесса обучения, т.к. в наибольшей степени учитываются возможности студента, уровень его знаний, появляется возможность определять индивидуальный подход к обучению, методы и способы, время и продолжительность изучения материала. Гибкость обучения обусловлена в немалой степени и тем фактом, что вебинары представляют собой рассмотрение небольших блоков (модулей), а обновление учебных материалов происходит своевременно и оперативно.

Вебинары интерактивны, студент вовлечен в активную познавательную коммуникативную деятельность, предусматривающую применение языковых знаний для решения коммуникативных задач в совместной творческой деятельности в группах. Однако, необходимо отметить, что эмоциональная связь между участниками вебинара достаточно слаба по сравнению с живым общением, что несколько может снизить эффективность обучения определенным аспектам. Еще одним неудобством рассматриваемой формы обучения являются разнообразные

технические неисправности, которые могут значительно изменить ход запланированного вебинара или и вовсе послужить причиной отмены сеанса в назначенное время. Проведение вебинара при обучении иностранному языку требует не только тщательного отбора материала, который должен максимально эффективно восприниматься участниками для усвоения конкретной тематической информации в условиях on-line обучения, но и разработки нескольких сценариев проведения вебинара, что при возникновении непредвиденных ситуаций поможет оперативно среагировать на них и продолжить обучение. При обучении иностранным языкам минусом вебинара может послужить потеря контакта преподавателя с аудиторией из-за того что преподаватель не всегда видит реакции слушателей вебинара, а также потеря ритма занятия по той же причине.

После проведения вебинара у участников остается запись данного модуля обучения и появляется возможность вернуться к прослушанному и изученному материалу неоднократно. Это чрезвычайно важно, т.к. для последующего просмотра самостоятельно, в индивидуальном темпе характерна большая вдумчивость, полнота понимания и запоминания. Для самостоятельной проработки материала рассмотренного на вебинаре предлагаются обучающие комплекты, которые могут быть выстроенные по принципу гипертекстовых связей, а так же использованы такие дополнительные источники сведений, как информационные базы данных, функционирующие в виртуальном пространстве (электронные библиотеки, архивы, энциклопедии, глоссарии и т.д.). Помимо общесетевых глобальных источников информации студенты и преподаватели имеют возможность пользоваться внутренними электронными каталогами и банками данных различных вузов.

Использование вебинаров при обучении иностранному языку совмещает две основные тенденции образования – персонализацию процесса обучения и его технологизацию. На смену привычной, линейной подаче учебного модуля приходит электронная система развернутого, перекрестного изложения материала, в рамках которого основное содержание текста может дополняться заметками и статьями по заданной теме, содержать «работающий» ссылочный компонент. Вебинары могут носить интересную нетрадиционную форму дистанционного общения на иностранном языке: полемики, интеллектуальные и ролевые образовательные игры, совместное проектирование. Работа студентов может осуществляться в парах, группах или индивидуально с показом презентаций, прослушиванием аудио- и видеоматериалов, использованием чата. Вопросно-ответная форма обучения позволяет обучать иностранным языкам активными методами, способствующими формированию и развитию коммуникативной компетенции.

Использование современных информационно-компьютерных технологий позволяет автоматизировать контроль усвоения материала

вебинара на базе программированного обеспечения, оценить степень сформированности грамматических навыков, освоенность словарного запаса. Контроль усвоения знаний и способов познавательной деятельности, умения применять полученные знания в различных проблемных ситуациях должен носить систематический характер [4].

Перспектива внедрения и использования вебинаров при обучении иностранным языкам очевидна в связи с растущей мобильностью населения и все большим проникновением сети Интернет во всем мире и соответственно постоянное увеличение количества потенциальных слушателей вебинаров.

Применение новых информационных технологий, при условии обеспечения соответствующим оборудованием, использование вебинаров совместно с другими средствами дистанционного обучения открывает новые перспективы в сфере преподавания иностранных языков.

Список использованной литературы

1. *Левина, Т.Ф.* Использование ИТ (дистанционного обучения) в преподавании иностранных языков / Т.Ф. Левина. – Режим доступа: <http://gcon.pstu.ru/pedsovet2001/s/s2-3-1.htm>.
2. Первый международный портал вебинаров. – Режим доступа: http://webinary.com.ua/publ/stati_dlja_kazhdogo/chasto_zadavaemye_voprosy_po teme_quot_kouching_quot/6-1-0-961.15.09.2013.
3. *Шалимова, Г.В.* Вебинар или семинар? / Г.В. Шалимова. – Режим доступа: <http://conf.sfedu.ru/inftech2010/BR/Shaliova.pdf>.
4. *Ломова, С.Э.* Обучение студентов иностранному языку в условиях дистанционного образования / С.Э. Ломова. – Режим доступа: http://www.muh.ru/arch/2007/konf_mLomova.htm.

THE TOPICALITY OF USING WEBINARS IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE IN THE HIGHER SCHOOL

Volodina Olga V., Senior Lecturer

Rostov State University of Economics (RINH), sirotinetsov@rambler.ru

The article deals with an urgent question of a peculiar usage of webinars as a special technology of foreign language teaching in distance education, the topicality of using this form of education in modern conditions of social development and communication computer technologies is indicated. The article also discusses the goals and objectives of using this form of teaching a foreign language, it formulates some basic characteristics of a webinar and highlights its advantages and disadvantages when learning a foreign language.

Keywords: information technology, webinar, distance learning, foreign language, Internet.

References

1. Levina T.V. (2001) *Ispolzovanie IT (distancionnogo obuchenija) v prepodovanii inostrannyh yazikov* [Using IT (distance learning) technologies in teaching foreign languages]. / T.V. Levina. Available at: <http://constitutions.ru/archives/5780> (accessed 10.02.2015) (In Russ.)
2. *Perviy mezhdunarodniy portal webinarov* [The first international webinars portal]. Available at: http://webinary.com.ua/publ/stati_dlja_kazhdogo/chasto_zadavaemye_voprosy_po teme_quot_kouching_quot/6-1-0-961.15.09.2013 (accessed 15.09.2013) (In Russ.)
3. Shalimova G.V. (2010) *Webinar ili seminar?* [Webinar or seminar?]. / G.V. Shalimova. Available at: <http://conf.sfedu.ru/inftech2010/BR/Shaliova.pdf> (accessed 21.02.2015) (In Russ.)
4. Lomova S.E. (2007) *Obuchenie studentov inostrannomu yaziku v usloviyah distancionnogo obrazovaniya* [Teaching a foreign language in distance education]. / S.E. Lomova. Available at: http://www.muh.ru/arch/2007/konf_mLomova.htm. (accessed 15.01.2015) (In Russ.)

ТЕХНОЛОГИЯ ПРОЕКТОВ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Колмакова В.В., д.пед.н., доцент

*Ростовский институт (филиал) Российского экономического
университета им. Г.В.Плеханова, Россия*

vvklm07@mail.ru

Шалков Д.Ю., к.филол.н. доцент

ФГБОУ ВПО

*Ростовский (г. Ростов-на-Дону) юридический институт (филиал)
Российской правовой академии Министерства юстиции Российской
Федерации*

shalkovdenis@yandex.ru

В данной статье проанализированы сущность и особенности использования метода учебных проектов как интегративного дидактического средства развития, обучения и воспитания, позволяющего совместить использование информационных технологий, личностно-ориентированного обучения и самостоятельной работы студентов в процессе изучения русского языка как учебной дисциплины.

Ключевые слова: метод учебных проектов, образовательная система, академические знания, прагматические умения, речевая деятельность.

В настоящее время в области образования возникла крайняя необходимость кардинальных изменений в методике преподавания учебных дисциплин не только в школе, но и в вузе. Это объясняется тем, что в стране произошли реформы в области образования, разработаны и введены новые образовательные стандарты, новые учебные дисциплины, новые учебники и учебные пособия. Совершенно справедливо говорил о состоянии обучения известный лингвист и методист XX в. В.И. Чернышёв: «Мы почти не учим говорить». Культура речевого поведения отдельного человека проявляется в культуре общения в семье, в профессиональной и социальной сфере общения. Следовательно, в образовательной системе нужно создать систему обучения, способствующую формированию умения мыслить с помощью приобретенных знаний и развивающую у обучающихся стремление к расширению своих знаний.

На наш взгляд, основная цель вузовского обучения заключается в формировании информационной культуры студентов. Достижению этой цели могут помочь дифференциация и индивидуализация обучения, развитие творческого потенциала и познавательная активность обучающегося как основные характеристики применения современных информационных технологий.

Исходя из поставленных целей обучения, среди новых педагогических технологий наиболее выделяется технология проектов, или метод проектов, который позволяет по своей дидактической сущности решить проблему по формированию и развитию интеллектуальных умений, что непосредственно связано с развитием критического и творческого мышления.

В основе метода проектов рациональное соотношение между теоретическими знаниями и практическими умениями. Решение конкретных вопросов происходит при совместной деятельности обучающихся.

Целесообразная деятельность обучающегося в соответствии его личными интересами представляют суть обучения на активной основе, как главную особенность этого метода.

Профессионализм современного педагога перестаёт определяться только совокупностью качеств и частных методик учебно-воспитательной работы, которыми он владеет в пределах своей узкоспециальной компетенции. Продуктивность взаимоотношений «преподаватель – студент» возможна при условии осуществления учебной деятельности в форме сотрудничества, партнёрства. Педагогу следует изменить свой поведенческий стиль, по-новому построить взаимоотношения и взаимодействие с обучающимися. Формирование нового кредо педагогической деятельности приводит к новому пониманию своего места в процессе обучения.

Организация учебной деятельности по методу проектов способствует развитию:

- аналитического мышления (анализ информации, отбор необходимых фактов, сопоставление реалий);
- ассоциативного мышления (установление ассоциативных связей);
- логического мышления (построение логического доказательства решаемой проблемы, последовательность действий и т.д.).

Технология проектов способна актуализировать основополагающие для речевой деятельности умения: говорение, аудирование, чтение, письмо, работа с текстами разных стилей и типов речи на уровне информационно-смысловой обработки.

При реализации метода проектов подвержена изменению позиция учителя. Педагог не передает готовые знания, а организует познавательную, исследовательскую деятельность студентов.

В ходе работы над учебным проектом выделяет несколько этапов. Прежде всего, необходимо выбрать тему; составить план, изучить литературу по данной теме и собрать материал, создать собственный текст, содержащий анализ литературы и собственные выводы по теме, публично защитить проект, охарактеризовав работу, быть готовым ответить на вопросы по исследуемой теме.

Организация работы в рамках технологии проектов отражает такие моменты:

1. Выбор темы проекта, его типа, определение количества участников педагогом.
2. Разработка исследуемой проблемы в рамках намеченной тематики.
3. Оказание помощи обучающимся в осознании и формулировке решаемых вопросов.
4. Обсуждение возможных методов исследования при направляющей роли руководителя проекта, самостоятельный поиск обучающимися информации, принятие творческих решений.
5. Организация промежуточного обсуждения полученных данных в рабочей группе на учебном занятии или на научном занятии, что позволяющая скоординировать планомерную работу студентов над проектом.
6. Проведение предварительной защиты проекта с высказыванием замечаний, рекомендации и советы для окончательного оформления результатов.
7. Коллективное обсуждение на защите проектов с проведением экспертизы, выступлением оппонентов, вынесение результатов внешней оценки, выводы.
8. Рекомендация лучших проектов к участию в межвузовских научных конференциях и к научной публикации.

Использование учебного проекта в учебном процессе как дидактического средства способствует развитию личности студента, обучает и воспитывает обучаемых, позволяет выработать и развить

специфические умения и навыки проектирования. Проблематизация, целеполагание и планирование деятельности, самоанализ и рефлексия, поиск нужной информации, проведение исследований, освоение и использование оптимальной технологии изготовления продукции проектирования, презентация последовательности своей деятельности – таковы результаты обучающихся в освоении метода учебных проектов.

В проектах, предназначенных для обучения языку, присутствуют как общие для всех проектов черты, так и отличительные особенности, к числу которых относятся следующие:

- использовать язык в речевых ситуациях, максимально приближенным к реальности;
- акцентировать внимание на умение самостоятельно работать;
- выбирать темы, которые вызывают большой интерес у обучающихся и непосредственно связаны с условиями проекта;
- отбирать речеведческий материал сообразно видам заданий, теме и целям проекта, последовательности работы;
- наглядно представлять результат.

При проектировании следует учитывать доминирующий в проекте метод или вид деятельности: исследовательский, творческий, ролево-игровой, информационный, практико-ориентированный и т. п.

По своей сути в рамках исследовательского проекта по учебной дисциплине проводится научное исследование, сохраняющее те же структурные части: актуальность проблемы, цели и задачи, гипотеза, проверка гипотезы, подведение итогов. Использование современных научных методов: лабораторного эксперимента, моделирования, социологического опроса позволяет прийти к более конкретному результату. В качестве актуальных тем исследования по дисциплине: «Русский язык и культура речи» можно назвать следующие: «Предпосылки появления уголовного жаргона», «Актуальные способы выражения отрицания в русском языке», «Прагматика иноязычного слова в русском языке» и др.

В информационном проекте необходимо собрать информацию по теме исследования, проанализировать ее и представить для восприятия. В рамках информационного проекта можно рассмотреть следующие темы: «Правила международной вежливости», «Лексические средства выражения критических замечаний в текстах деловой корреспонденции», «Употребление русских слов в лексике английского языка» и др.

Ролевой проект способствует реализации студентами профессиональных качеств специалиста. Ролевую игру можно использовать при рассмотрении следующих тем: «Речевой этикет в исторической и этнокультурной перспективе», «Устный ответ как разновидность научно-учебной речи» и др.

При использовании практико-ориентированного проекта в процессе изучения русского языка происходит влияние на формирование

социальных интересов участвующих в проекте. В качестве примера может быть названа тема «Причины перехода общеупотребительных слов в язык права», по результатам исследования которой может быть произведен сбор материалов «Классификация терминов права».

В творческом проекте нет жестких рамок, предъявляемых к форме или содержанию, к оформлению результатов. Творческий проект может быть реализован в виде слайд-презентации, видеофильмов, вебинаров. Так, проект «О современных требованиях к деловой электронной переписке» лучше представить наглядно, с использованием таблиц, схем, при помощи презентации. На следующем этапе творческого проекта могут быть представлены образцы деловых электронных писем.

Однако, как показывает практика, в учебной деятельности преимущественно используются смешанные типы проектов, содержащие признаки как исследовательского, так и творческого проектов. При разработке такого рода смешанных проектов не стоит забывать о том или ином виде координации, сроках исполнения, этапах, количестве участвующих. При разработке проекта следует учитывать признаки и характерные особенности каждого из них.

Публичная защита выступает как неременное условие проекта, демонстрирующая результаты проведенной работы. Разработчик проекта представляет ход работы и достигнутые результаты, а также свои знания и опыт, свою компетентность в решении проекта. Самопрезентация играет важнейшую роль в рефлексивной оценке автором всей проделанной им работы и приобретённого в её ходе опыта [5, с. 174]. При изучении русского языка проектную методику стоит использовать наряду с систематическим предметным обучением, как компонент системы образования [4, с. 3].

В контексте проектного метода обучения обмен информацией способствует как воспроизведению, так и возможности использования набора действий, составляющих самостоятельно сконструированный способ познания в учебной работе, а также возможность осуществления переноса ранее изученных приемов в новую ситуацию. Другие способы понимания позволяют обучающемуся намного легче осознать границы своего знания, своих действий, самого себя, своего «Я». В исследованиях психологов подтверждается справедливость сказанного. Например, психолог Дж.К. Джонсон приводит следующие показатели: учащиеся удерживают в памяти: 10% прочитанного материала, 26% услышанного, 30% увиденного, 50% увиденного и услышанного одновременно, 70% от того, что обсуждалось с другими, 80% своего личного опыта, 90% произнесенного в то время, как выполняют эту работу, 95% при обучении другого человека [1, с. 99].

В специально конструируемых педагогических ситуациях метод проектов выступает способом, создающим необходимые установки в деятельности обучающейся молодежи, предъявления информации,

которая получена в результате творческой деятельности, формой организации учебного процесса, составляющей которой становится учебная и внеучебная деятельность студентов.

Межличностное диалогическое взаимодействие расширяет культурно-образовательное пространство студента, формирующее и актуализирующее способность и навыки к рефлексии [2, с. 48].

Процесс совместной деятельности и диалогического общения позволяют обучающемуся войти в мир личностно-смысловых отношений, в ходе которых при содействии он открывает для себя новые ценности в разных социальных образах жизни группы: «продолжения себя в другом», развития свойств личности как «значимого другого» и создания внутренних условий для саморазвития. Присвоению ценностей, потребностей, нравственных норм способствует педагог, создающий ситуацию самоутверждения обучающегося, помогающий ему реализовать, проявить, раскрыть себя в процессе совместного добывания истины.

Метод проектов активизирует следующие функции обучающегося:

- познание и понимание нового, скрытого в объемной учебной информации;
- раскрытие объекта с разных сторон, учитывая все его связи и суть явления;
- самостоятельное решение проблемы;
- рассмотрение объекта с новой необычной точки зрения с привлечением к решению вопроса многообразных источников информации, которые позволят вскрыть новые связи и отношения между понятиями, явлениями;
- убеждение других в своих собственных результатах и выводах, основанных на систематизации, манипулировании общими понятиями, в установлении существенных связей, закономерностей в изучаемых явлениях, материализованных в индивидуальном способе предъявления информации.

Перечисленные функции в специально организованных ситуациях предстают как форма самопроявления личности, проявления таких ее индивидуальных качеств как любознательность и пытливость, гибкость и подвижность ума, логичность, доказательность и критичность. Перечисленные характеристики выступают как показатели умственных способностей обучающегося к интеллектуальному творчеству, что значительно усиливает проявление духовно-нравственного компонента в учебно-воспитательном процессе.

В языке запечатлена наиболее существенная и важная часть общих представлений языковой картины мира, которая выступает как своего рода «коллективная философия», – язык ее «навязывает» в качестве обязательной всем носителям этого языка.

Познание национальной картины мира на изучаемом языке сродни познанию миропонимания народа – его носителя, проникновение в его

языковое сознание, понимание мировоззрение народа, который создал этот язык. Степень владения языками, широта кругозора, степень образованности, социальная принадлежность и многое другое определяют степень языкового сознания человека. Следовательно, в процессе обучения русскому языку студенту необходимо тесно связать изучение материальной и духовной культуры русского народа, особенностей национального восприятия окружающей действительности со своим национальным языковым видением мира, своим языковым сознанием, своей созданной им же материальной и духовной культурой, своим менталитетом, своими традициями и обычаями, что поможет в свою очередь глубже понять особенности лексического состава и грамматического строя русского языка. Усиление этнолингвокультурологического аспекта обучения русскому языку студентами в рамках технологии проектов предполагает осмысленное владение ими национальной спецификой русского слова. Пристальное внимание к национально-культурному и морально-духовному компоненту значения активизируемого русского слова поможет студентам усвоить национальную языковую картину мира русского народа, почувствовать его национальный дух, сформировать морально-духовный облик языковой личности.

В заключение хотелось бы отметить, что одним из лучших способов, совмещающих современные информационные технологии, личностно-ориентированное обучение и самостоятельную работу студентов является проектная деятельность. Первостепенным остается требование поиска и продумывания способов введения метода проекта в структуру занятия по русскому языку в современном образовательном пространстве.

Список использованной литературы

1. *Джонсон, Дж.К.* Педагогическая психология / Дж.К. Джонсон. – М., 1998. – 211 с.
2. *Колмакова, В.В.* Особенности преподавания дисциплины «Русский язык и культура речи» в контексте усиления духовно-нравственного компонента учебно-воспитательного процесса в учреждениях высшего профессионального образования: Дисс. на соискание уч. ст. д-ра пед. наук. – М., 2012. – 236 с.
3. *Коменский, Я.А., Локк, Д., Руссо, Ж.Ж., Песталоцци, И.Г.* Социальная педагогика / Под ред. М.В. Кларина. – М.: Педагогика, 1980. – 186 с.
4. *Соколова, Ю.А.* Учебный проект и возможности его реализации на уроках русского языка / Ю.А. Соколова // Русский язык в школе. – 2008. №3. С. 3 – 10.
5. *Ступницкая, М.А.* Новые педагогические технологии: учимся работать над проектами [Текст]: рекомендации для учащихся, учителей и родителей / М.А.Ступницкая; художник А.А. Селиванов. – Ярославль: Академия развития, 2008. – С. 7-197.

THE PROJECTS TECHNOLOGY IN THE MODERN EDUCATIONAL AREA

Kolmakova V., Doctor of pedagogical sciences, Associate Professor Rostov
*Institute (branch) of Russian University of Economics named after
G.V. Plekhanov*

vvklm07@mail.ru

Schalkov D., Candidate of philological sciences, Associate Professor
*Rostov Law Institute (branch) of Russian Legal Academy of the Ministry of
Justice of the Russian Federation*

shalkovdenis@yandex.ru

The article analyzes the nature and characteristics of the training projects method as an integrative didactic tool for development, training and education, which allows to combine the use of information technology, student-centered learning and students' independent work in the Russian language studies as an academic discipline.

Keywords: method of training projects, educational system, academic knowledge, pragmatic skills, speech activity

References

1. Johnson J.K. Educational Psychology. – M., 1998. – 211 p.
2. V.V. Kolmakova. The peculiarities of teaching "Russian language and culture of speech" in the context of strengthening spiritual and moral component of the educational process in institutions of higher education: Dissertation on the competition of the degree of Doctor of pedagogical sciences.
3. J.A. Comenius, Locke J., J.J. Rousseau, Pestalozzi I.G. Social pedagogy / Ed. M.V. Clarin. - M.: Pedagogy, 1980. – 186 p.
4. Sokolova Y.A. Training project and its feasibility at Russian lessons // Russian language at school. – 2008. – №3. – P. 3-10.
5. Stupnitsky M.A. New educational technology: learning to work at projects [Text]: recommendations for students, teachers and parents / M.A. Stupnitskaya; Artist A.A.Selivanov. – Yaroslavl: Development Academy, 2008. P 7-197.

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ В ИНФОРМАЦИОННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ.

Мирошкина Е.В., преподаватель

*Волгоградский техникум железнодорожного транспорта,
филиал ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный университет путей
связи», Россия*

elenamr@mail.ru

В данной статье мы анализируем возможность создания с помощью современных методов и технологий обучения Единого информационно-

образовательного пространства, а также рассматриваем технологию дистанционного обучения.

Ключевые слова: единое информационно-образовательное пространство, актуальные методы обучения.

Скучные уроки годны лишь на то, чтобы внушить
ненависть и к тем, кто их преподает,
и ко всему преподаваемому
(Ж.Ж. Руссо).

Ключевая цель современного учреждения образования – создать такие условия обучения для студента, которые позволят ему применять не только необходимый набор современных знаний, умений и качеств, но и привьют ему умение использовать приобретенные знания в иных аспектах (нежели чем в преподанных) в дальнейшей работе, нестандартно принимать решения, критично оценивать общепринятые факты, защищать свое мнение (даже если оно отличается от мнения преподавателя / руководителя). Классическое репродуктивное обучение, подразумевающее пассивную подчиненную роль студента, не может разрешить такую проблему. Для её решения необходимы новые образовательные технологии, прогрессивно - активизирующие методы обучения.

Поиски ответа на классическую проблему образования: "Как учить?" приводят нас к необходимости раскрытия понятия "методы обучения".

Без них невозможно решить поставленную задачу, воплотить задуманное содержание, внедрить в обучающий процесс познавательную деятельность. Метод - основа образовательного процесса, ключевое звено между поставленной целью и желаемыми достижениями. Его значение в последовательности методологии обучения: «задачи - сущность - методы – ресурсы» является первостепенным.

Актуальным методам обучения присущи нижеперечисленные признаки:

- 1) метод – это не сам процесс, а способ его воплощения, это запланированный и создаваемый преподавателем порядок действий, следовательно, должен быть непременно осознан;
- 2) метод четко соответствует задачам занятия. Если необходимого согласования нет, то с использованием этого метода невозможно достичь желаемой цели;
- 3) метод не может быть неверным, неверным может быть его использование. Если метод не соответствует поставленным целям, то он не служит методом для реализации назначенной цели;
- 4) каждый метод содержит свою предметную область. Информация, изложенная в методе, описывает область его использования;
- 5) метод всегда соответствует использующему его субъекту. Нет действия без объекта, и нет метода без действия. Метод направляет вектор всего множества ресурсов, используемых преподавателем для

реализации поставленных целей в рамках соответствующей части обучающего процесса.

Внедрение современных ИТ-процессов подняло образование на качественно новый уровень за счет наглядной показательности программ, которые позволяют создавать различные модели, участвовать в экспериментах, проводить исследования; создать новые виды интерференции между преподавателем и студентом; побудить большинство педагогического коллектива к активной положительной реакции при работе с компьютером; продолжить формирование информационной культуры, основа которой была заложена в школе.

Внедрение информационных технологий в образовательный процесс позволяет увеличить потенциал возможностей для всех участников процесса: от уменьшения времени на поиск и доступ к требуемой информации, увеличения скорости развития содержательной части образования до увеличения качества персонификации образовательного процесса, его ориентации на конкретные личностные качества.

Для конгрегации актуальных методов образовательного процесса и информационных технологий необходимо ввести понятие Единого информационно-образовательного пространства (ЕИОП). ЕИОП – это адаптируемая и стремительно изменяющаяся с учетом актуальных тенденций развития образовательного процесса система действенного и удобного предоставления информационных и коммуникационных услуг как преподавателям, так и студентам. Также необходимо отметить, что для учреждений системы образования – это системный информационно-технологический модуль, который состоит из: материально-технических, информационных и кадровых ресурсов, и отвечает за обеспечение автоматизации процессов в управлении и педагогике, осуществляет процессы согласованной обработки, передачи и хранения информации, поддержку нормативно-организационной базы в актуальном состоянии, является основой техническому и методическому сопровождению.

ЕИОП является совокупностью баз и банков данных, способов их наполнения, корректировки и использования; включает в себя модули по взаимодействию с информационно - телекоммуникационными системами и сетями, функционирующими на основе единых методологий и по единым стандартам, реализующим сам принцип информационного взаимодействия образовательных учреждений, преподавателей, студентов, а также обеспечения всех их информационных потребностей. Таким образом, ЕИОП состоит из следующих основных модулей:

- информация, состоящая из данных, сведений и знаний, размещенных на защищенных носителях;
- управляющие компоненты, отвечающие за использование и эволюцию в едином информационном пространстве, в области сбора, обработки, хранения, распространения, поиска и передачи информации;

- компоненты, отвечающие за информационное взаимодействие студентов и образовательных учреждений, обеспечение им доступа к информации на основе актуальных информационных технологий, включающих в себя программно-технические средства и организационно-нормативные документы.

Управляющие компоненты и компоненты информационного взаимодействия создают единую инфраструктуру.

Рассматривая внедрение информатизации как важнейшее средство реформирования всего образовательного процесса, легко можно понять, что оно кардинально меняет технологию процессов образования и воспитания. Главной задачей интеграции учреждений образования в единое информационное пространство является создание единой образовательной информационной среды в стране, которая позволит при условии использования новейших информационных технологий поднять уровень системы непрерывного образования, предоставить одинаковые возможности студентам на получение образования, а также внедрить в качестве подсистемы информационное пространство страны в мировое образовательное пространство.

Для реализации поставленных задач и действенного воплощения единой информационной среды в образовании стоит отметить необходимость комплексного решения условий:

- 1) обеспечить государственные образовательные учреждения компьютерной техникой, актуальными учебными материалами (в электронном формате), технологией и техникой доступа к планетарным информационным сетям;
- 2) реализовать мероприятия, необходимые для создания, распространения и внедрения в образовательный процесс актуальных учебных материалов (в электронном формате), их согласование с классическими учебными пособиями, в комплексе с разработкой средств сопровождения, обеспечение классификации и государственной регистрации средств ИТ образовательного процесса;
- 3) подготовить для учреждений образования, педагогические, административные и инженерно-технические кадры, способные применять в образовательном процессе современные информационные технологии;
- 4) создать информационную инфраструктуру системы образования уровня страны, как объединение информационных систем и ресурсов на всех уровнях в образовании и повышении квалификации, а также в научно-исследовательских, учебно-методических и технологических центрах сферы образования;
- 5) удовлетворить потребность в научном обеспечении процесса информатизации, разработке методологии модернизированного образования, использующего за основу информационные технологии.

Неотъемлемой частью ЕИОП является дистанционное обучение, как новый уровень использования информационных технологий в образовании.

В системе научно-обоснованных закономерностей, предписанных для использования в образовательной практике, технология дистанционного обучения является основой для удаленного образования. В качестве ядра технологии дистанционного обучения лежит использование находящихся во взаимосвязи составляющих: методов, средств, форм обучения (в условиях решения задач по заданному содержанию образования).

Дистанционные формы получения образования подразделяются на два уровня иерархии, обусловленных использованием:

- образовательных дистанционных технологий;
- технологий дистанционного обучения.

Общая стратегия развития единого образовательного пространства отражена в образовательных дистанционных технологиях. Основная ее задача - прогностическая, основной вид ее деятельности - проектный, так как связан с формированием общих задач, методов и организационных форм в образовательно-воспитательном процессе, которые направлены на обучение высококвалифицированных кадров и создание научно-интеллектуальной базы страны.

Технологии дистанционного обучения обладают закономерностями воплощения учебно-воспитательного процесса, независимо от конкретной предметной области. Также, технологии дистанционного обучения включают в себя всевозможные специализированные технологии из других областей науки.

Исходя из вышесказанного, технология дистанционного обучения, определяется как структура, содержащая в себе методы, специальные средства и формы обучения для распространяемого содержания процесса обучения.

Для более полного понимания необходимо рассмотрение содержания и сущности технологий дистанционного обучения.

Целенаправленное замкнутое множество обучающих процедур, которое регулирует направленность деятельности студентов, ее состав и развитие, осуществляется с помощью технологий дистанционного обучения. То есть, при разработке проекта технологии обучения воплощается процесс образовательной деятельности, в котором участвует как преподаватель, так и студент. Технология дистанционного обучения сориентирована на практическое применение процесса образования с использованием научной организации учебного процесса с учетом актуальных разработок преподавателей, авторов курсов, и должна быть направлена на получение высоких результатов в области обучения, воспитания и развития личности студента. Также технология

дистанционного обучения предполагает управление процессом обучения, что подразумевает включение в себя двух взаимосвязанных процессов:

- организация деятельности студента;
- контроль деятельности студента.

Каждый элемент технологии обучения занимает соответствующее место в целостном процессе обучения, что позволяет его воспроизведение. Следовательно, технология дистанционного обучения – это главнейшее звено цепи управления процессом обучения, механизм преобразования абстрактного научного знания на понятный язык практического управления. Для этого используются инструменты формализации и расчленения образовательного процесса на составляющие части при помощи специфических процедур.

Для мотивации студентов необходимо проектировать и внедрять в образовательный процесс технологии дистанционного обучения, ориентированные на личность, и носящие характер вариативности и коррекции. Благодаря этому обеспечивается подготовка специалистов с широким кругозором, профессионально грамотных, с развитым творческим подходом, которые способны эффективно разрешать проблемы сложного и многопланового характера.

Ключевой особенностью дидактических материалов, которые используются в указанной группе технологий, являются:

- всеохватывающая полнота структурно-упорядоченного множества материалов, которые позволяют студенту в полной мере изучить предметную область дисциплины при условии большого сокращения личных встреч с преподавателем и посещений библиотек;
- значительная интерактивность материалов, которая наглядностью и простотой использования стимулирует самостоятельность студентов в процессе обучения;
- четкая ориентированность на будущую профессиональную деятельность студентов.

Таким образом, применение современных методов и технологий обучения в информационном образовательном пространстве позволяет актуализировать все компоненты образовательного процесса.

Список использованной литературы

1. *Журавлева, О.Б.* Управление интернет-обучением в высшей школе / О.Б. Журавлева, Б.И. Крук, Е.Г. Соломина; Под ред. Б.И. Крука. – М.: Горячая линия-Телеком, 2007. – 224 с.
2. *Роберт, И.В.* Информационные и коммуникационные технологии в образовании: учебно-методическое пособие / И.В. Роберт, С.В. Панюкова, А.А. Кузнецов, А.Ю. Кравцов; Под ред. И.В. Роберт. – М.: Дрофа, 2008. – 312 с.

3. *Трайнев, В.А.* Новые информационные коммуникационные технологии в образовании / В.А.Трайнев, В.Ю.Теплышев, И.В.Трайнев.— М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2009. – 320 с.
4. *Андреев, В.И.* Современное образование как открытая система: коллективная монография / В.И.Андреев, Г.А.Адрианова, В.П.Андрущенко и др.; Под ред. Н.Г.Ничкало, Г.Н.Филонова, О.В.Суходольской-Кулешовой.— Институт научной и педагогической информации РАО, издательство «ЮНИТА-ДАНА», издательство «ЮРКОМПАНИ», 2012. – 576 с.
5. *Трайнев, В.А.* Дистанционное обучение и его развитие (Обобщение методологии и практики использования) / В.А.Трайнев, В.Ф.Гуркин, О.В.Трайнев; Под общ. ред. В.А.Трайнева. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2010. – 294 с.
6. *Подласый, И.П.* Педагогика: Учебник для студентов высших педагогических заведений / И.П. Подласый. – М.: Просвещение: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1996, – 432 с.

MODERN METHODS AND TECHNOLOGIES OF TRAINING IN INFORMATION EDUCATIONAL AREA

Miroshkina E.V., teacher

Volgograd Railway Colege, aq branch of the Rostov State Transport University
elenamr@mail.ru

In this article we analyze the possibility of creation of the Unified Information–Educational Area by means of modern methods and technologies of training. We also consider the technology of distance learning as its use allows to update all the components of the educational process with centralized storage of electronic date format.

Key words: complete information and educational area, actual methods of training.

References

1. *Zhuravleva, O. B.* Management of Internet training at the higher school / O. B. Zhuravleva, B. I. Kruk, E.G. Solomina; Under the editorship of B. I. Kruk. – М.: The hot line-the Telecom. 2007. – 224 p.
2. *Robert, I.V.* Information and communication technologies in education: educational-methodical manual / I.V. Robert, S. V. Panyukova, A.A. Kuznetsov, A.Yu. Kravtsov; under the editorship of I.V. Robert. – М.: Drofa, 2008. – 312 p.
3. *Traynev, VA.* New information communication technologies in education / V. A. Traynev, V.Yu.Teplyshev, I. V. Traynev. – М.: Publishing and Trade Corporation "Dashkov and K", 2009. – 320 p.
4. *Andreyev, V. I.* Modern education as open system: collective monograph / V. I. Andreyev, G. A. Adrianova, V.P. Andrushchenko, etc.; Under the

- editorship of N. G. Nichkalo, G. N. Filonov, O. V. Sukhodolskoy-Kuleshova. – Institute of scientific and pedagogical information of Russian joint stock Company, publishing house of "UNIT DANA", YURKOMPANI publishing house. 2012. – 576 p.
5. Traynev, VA. Distance learning and its development (Generalization of methodology and practice of use) / V. A. Traynev, V.F.Gurkin, O. V. Traynev; under a general edition of V. A. Traynev. – M.: Publishing and Trade Corporation "Dashkov and K". 2010. – 294 p.
 6. Podlasy, I.P. Pedagogics: The textbook for students of the highest pedagogical institutions / I. P. Podlasy. – M.: Education: The VLADOS humanitarian publishing center. 1996. – 432 p.

ДИСТАНЦИОННОЕ ОБУЧЕНИЕ В САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЕ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ ФАКУЛЬТЕТОВ

Одарюк И.В., к.филол.н., доцент
ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный университет путей
связи», Россия

Войкина А.Ю., ст. преподаватель
Рассохина И.В., ст. преподаватель
ФГБОУ ВПО «Южный федеральный университет», Россия
avojkina@yandex.ru, irassohina@yandex.ru

В статье обосновывается актуальность изучения иностранных языков с помощью дистанционных технологий. Исследуются преимущества обучения иностранным языкам с использованием телекоммуникационных технологий. Рассматриваются факторы, способствующие эффективности дистанционного обучения. Приводится некоторый опыт преподавателей кафедры английского языка гуманитарных факультетов ЮФУ по вопросу использования дистанционных технологий в обучении иностранным языкам.

Ключевые слова: современные образовательные технологии, интенсификация учебного процесса, компьютерные телекоммуникации, дистанционное обучение, информационно-образовательные технологии.

В настоящее время знание иностранного языка является неотъемлемым компонентом успешного овладения и продвижения в той или иной профессии. Поэтому целесообразным является изучение иностранного языка в стенах вуза. Современный государственный образовательный стандарт выдвигает расширенную трактовку цели обучения иностранному языку в высших учебных заведениях – формирование языковой компетенции. Языковая компетенция включает ряд компонентов: коммуникативные умения; языковые знания и навыки;

лингвострановедческие и социокультурные знания, без которых невозможно полноценное владение языком и общение.

Процессы интеграции и расширения мирового образовательного пространства требуют новых методик и подходов в обучении любой профессии. Востребованным в настоящее время является педагог, владеющий профессиональными знаниями своей науки на родном языке и хотя бы одним иностранным языком.

Общеизвестно, что еще несколько десятилетий назад весь процесс преподавания иностранных языков сводился к грамматико-переводному подходу. Преподавание иностранных языков в вузе базируется в основном на старых проверенных временем методах обучения чтению, произношению и говорению, естественно с использованием интерактивных методов, однако это проходит, как правило, недостаточно системно. Для осуществления инновационного прорыва во всех вузах страны проводится внедрение в учебный процесс новых современных образовательных технологий. Целью внедрения является повышение качества обучения за счет интенсификации учебного процесса, активизации самостоятельной работы студентов [1, 3].

Использование компьютерных технологий для обучения на расстоянии заинтересовало многих ученых в разных странах мира. Делаются довольно удачные попытки применения телекоммуникационных технологий и в обучении иностранным языкам. Эта практика имеет достаточные на то основания, поскольку в отличие от различных форм заочного обучения позволяет

- передавать на любые расстояния информацию любых объемов и любого вида (визуальную, звуковую, статичную, динамичную, текстовую, графическую);
- хранить любые объемы информации в памяти компьютера в течение необходимого времени, ее редактировать, обрабатывать, распечатывать и т.д.;
- иметь доступ к различным информационным источникам и работать с этой информацией.

Существующие на данном этапе в системе высшего образования России формы обучения (очная, очно-заочная (вечерняя) и заочная) делают возможным и даже требуют в той или иной мере применение дистанционных методов обучения, реализация которых возможна только с применением телекоммуникационных и информационных технологий. Согласно приложению к приказу Министерства образования и науки от 10.03.2005 № 63 разрешается проводить учебные, практические занятия, текущий контроль и промежуточные аттестации студентов дистанционно.

В данном случае можно говорить о дистанционном образовании как о новом этапе развития всей образовательной системы. В соответствии с вышесказанным мы определяем дистанционное образование как обучение, происходящее в ситуации пространственного разделения преподавателя и

студента, либо студентов друг от друга. Принципиальное же его отличие от заочного типа обучения заключается в возможности индивидуальных занятий и осуществления данного взаимодействия посредством телекоммуникационных технологий и ресурсов сети Интернет.

Трудно представить, что можно овладеть иностранным языком, используя дистанционные методы обучения. Обучение иностранному языку имеет свои особенности, связанные с обучением различным видам речевой деятельности. И хотя обучение чтению и письму не требует звукового сопровождения, при обучении произношению, речи и аудированию необходимо все же звуковое сопровождение. Кроме того, необходим также стимулирующий контроль преподавателя при создании и корректировке различных ситуаций устного высказывания студентов.

Новая форма обучения иностранным языкам, так же как и вообще дистанционные курсы по различным предметам, призвано не заменить очное обучение, а дополнить его с целью углубления и расширения знаний, предусмотренных программой. Любая модель дистанционного обучения предусматривает самостоятельную познавательную деятельность студента с различными источниками информации. На кафедре английского языка гуманитарных факультетов ЮФУ подготовлен список интернет-ресурсов, которые студенты могут использовать при изучении иностранного языка. Так они могут воспринимать на слух аутентичные звуковые и видеоматериалы, выполнять on-line упражнения.

От чего же зависит эффективность дистанционного обучения?

Краткий анализ проводимой на кафедре английского языка гуманитарных факультетов ЮФУ работы дает представление о том, что эффективность данного вида обучения требует взаимосвязи многих факторов. Это, прежде всего:

- эффективное взаимодействие преподавателя и студента, несмотря на физическое разделение расстоянием;
- использование педагогических технологий;
- эффективность методических материалов и способов их доставки;
- эффективность обратной связи [4].

Уникальностью дистанционного обучения является то, что оно исключает личностный фактор при обучении, имеет возможность задействовать несколько систем восприятия информации.

С другой стороны, как и у любой формы обучения, у дистанционного обучения есть свои минусы, существенно влияющие на качество результата. Основу процесса обучения составляет самостоятельная познавательная деятельность студента. Этот тип обучения предполагает большую свободу действий и самоконтроль. e-learning ориентирует студента на внутреннюю систему оценки и планирования, а она при слабом развитии навыков планирования и целеполагания не всегда может быть успешной [2]. Основным условием дистанционной программы требует от студента самодисциплины, организованности, ответственности.

Мы считаем, что рациональная организация обучения может быть достигнута за счет активной работы, четкого планирования самостоятельной работы студентов, использования обучающих программ. При ограниченном количестве аудиторных часов время на занятиях должно использоваться главным образом для речевой практики и для обучения приемам самостоятельной работы. Преподаватель дает методическую установку, каким образом студенты могут добиться эффективных результатов в своей самостоятельной работе. При организации самостоятельной работы студентов необходимо нацеливать их на регулярные домашние задания – повторение грамматики, лексики, чтение специальных текстов [6].

Самостоятельное приобретение знаний не должно носить пассивный характер, напротив, студент с самого начала должен быть вовлечен в активную познавательную деятельность, предусматривающую применение языковых знаний для решения коммуникативных задач в совместной творческой деятельности в группах. Для этой цели особенно эффективны совместные проекты [5, 393]. В нашей практике мы используем метод проектов при проведении оценивания по каждому модулю дисциплины. Студенты факультета физической культуры и спорта выполняют проекты по актуальным темам, интересным для них. Например, проекты «Донские олимпийцы», «Олимпийское движение», «Мой любимый вид спорта», «Мой спортивный кумир».

Применение новых компьютерных технологий также открывает возможности для автоматизации контроля на базе программированного обеспечения, для оценки степени сформированности грамматических навыков, для установления словарного запаса, для контроля индивидуальных самостоятельных заданий, для сбора и анализа результатов проверки уровня обученности и повышения объективности контроля. Кафедра английского языка гуманитарных факультетов ЮФУ ставит своей задачей разработку соответствующих компьютерных тестов, поскольку контроль усвоения знаний и умений применять полученные знания в различных проблемных ситуациях должен осуществляться систематически.

Дистанционные образовательные технологии позволяют перейти на качественно новый уровень преподавания иностранных языков. Отмеченные нами явления не исчерпывают затронутую проблему. Она нуждается, как мы полагаем, в комплексном рассмотрении: как с лингвистической, так и дидактической точки зрения. Главную роль в развитии информационных образовательных технологий должны играть высшие учебные заведения, в первоочередные задачи которых входят создание электронных библиотек, модернизация и развитие существующей сетевой инфраструктуры.

Список использованной литературы

1. Методическое руководство по подготовке компьютерных учебных курсов для системы дистанционного образования ДГТУ. – Ростов-на-Дону: ДГТУ, 2004. – 16 с.
2. Ломова, С.Э. Обучение студентов иностранному языку в условиях дистанционного образования / С.Э. Ломова // Режим доступа: http://www.muh.ru/arch/2007/konf_mLomova.htm.
3. Левина, Т.Ф. Использование ИТ (дистанционного обучения) в преподавании иностранных языков / Т.Ф. Левина // Режим доступа: <http://geon.pstu.ru/pedsovet2001/s/s2-3-1.htm>.
4. Полат, Е.С. Организация дистанционного обучения иностранному языку на базе компьютерных телекоммуникаций / Е.С. Полат // Режим доступа: http://www.e-joe.ru/sod/98/1_98/st007.
5. Степанова, Е.Н., Погребная, И.Ф. К вопросу о внедрении инновационных методов в практику обучения иностранным языкам (в педагогическом вузе) / Е.Н. Степанова, И.Ф. Погребная // Материалы XII международной научно-практической конференции. – Ростов-на-Дону: Изд-во РИНЯЗ, 2008. – 466 с.
6. Тарасенко, О.С. Новые методы и формы работы в условиях дистанционного обучения иностранным языкам / О.С. Тарасенко // Перспективные информационные технологии и интеллектуальные системы. – 2005. № 2 (22). Режим доступа: <http://pitis.tsure.ru/>

DISTANCE LEARNING IN SELF-STUDIES OF THE STUDENTS OF NON-LINGUISTIC DEPARTMENTS

Odaryuk I.V., Candidate of Philological Sciences, Associate Professor

Rostov State Transport University,

odar-irina@yandex.ru

Voikina A.Yu.

Rassokhina I.V.

Southern Federal University

irassohina@yandex.ru; avojkina@yandex.ru

The article dwells upon the importance of using distance-learning technologies and the advantages of telecommunication technology in teaching foreign languages. It scrutinizes the factors which contribute to the efficiency of distance learning and describes the experience of using distance learning technologies by the teachers of the English Language Department for the Humanities of the Southern Federal University.

Key words: modern education technologies, intensification of the education process, telecommunication technologies, distance learning, information technologies in education.

References

1. Methodological guidance for the preparation of computer-based training courses for distance education system. Rostov Technical University. – Rostov-on-Don, 2004. – 16 p.
2. Lomova, S.E. Teaching a foreign language to students in distance education / S.E. Lomova // http://www.muh.ru/arch/2007/konf_mLomova.htm.
3. Levina, T.F. Using IT (distance learning) in teaching foreign languages / T.F. Levina // <http://geon.pstu.ru/pedsovet2001/s/s2-3-1.htm>.
4. Polat, E.S. Organization of distance learning a foreign language on the basis of computer telecommunications / E.S. Polat // http://www.e-joe.ru/sod/98/1_98/st007.html.
5. Stepanova, E.N., Pogrebnaya, I.F. To the question of the introduction of innovative methods in teaching foreign languages (in Pedagogical University) / E.N. Stepanova, I.F. Pogrebnaya // Proceedings of the XII international scientific-practical conference. – Rostov-on-don: Publishing house of the Institute of Foreign Languages, 2008. – 466 p.
6. Tarasenko, O.S. New methods and forms of work in the conditions of distance learning of foreign languages / O.S. Tarasenko // Information technologies and intellectual systems, 2005. № 2 (22). <http://pitis.tsure.ru>

АДАПТИРОВАННЫЕ ТЕКСТЫ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Первухина С.В., к.филол.н., доцент
ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный университет путей
сообщения», Россия
s_pervuhina@mail.ru

Целью данной статьи является анализ адаптированных текстов в педагогическом дискурсе. Для достижения этой цели приводится описание данного вида дискурса, его участников и типичных текстов. Особое внимание уделяется референции адаптированного текста и его первоисточника, уточняются прагматические аспекты и композиционная структура адаптированного текста.

Ключевые слова: педагогический дискурс, адаптированный текст, научная картина мира, фоновые знания, композиция, прагматика.

В последнее время широкое распространение получает изучение адаптированных текстов (А.А. Дьякова 2009, С.В. ИONOва 2006, Н.Д. Голев, Н.Н. Шпильная 2012, А.В. Брыгина 2011, О.В. Попова 2012, С.В. Лобанов 2010 и др.). Эти тексты находят применение в разных сферах деятельности человека. Под адаптированным текстом мы понимаем вторичный текст, созданный для новой читательской аудитории (которая не может понять текст-источник) и измененный с учетом характеристик

этого адресата и ситуации общения. В данной статье мы обратим свое внимание на адаптированные тексты в педагогическом дискурсе.

Адаптирование текстов в педагогическом дискурсе объясняется его функцией – передавать знания от педагога ученикам, т.е. от специалиста – неспециалистам. Адаптирование информации текстов для детей определенного возраста или студентов, не обладающих определенными знаниями и кругозором, – это один из способов обучения, который достаточно широко используется наряду с созданием упрощенных доступных для понимания первичных текстов для выбранной группы учащихся. В.И. Карасик предлагает рассматривать различные виды дискурса по следующим признакам: типовые участники, хронотоп, цели, ценности, стратегии, жанры, прецедентные тексты и дискурсивные формулы [1, с. 303]. Адаптированные тексты, по нашему мнению, весьма уместны в тех видах дискурса, которые подразумевают иерархию участников и передачу информации от более высокого уровня иерархии к более низкому. Педагогический дискурс является наглядным примером такой ситуации.

Участники педагогического дискурса – это учитель, передающий знания и модели поведения, и ученики, которым необходимо сообщить информацию об окружающем мире в понятной форме. Среди типичных жанров письменной речи в этом дискурсе можно отметить тексты учебников, учебных и учебно-методических пособий, а также хрестоматии и лекции. Эти тексты могут быть как первичными упрощенными, так и вторичными адаптированными.

В.И. Карасик указывает на пересечение педагогического и научного дискурсов в том аспекте, который затрагивает иерархичность участников, основанную на существовании обыденного и научного знания и их частичного совпадения [1, с. 308-310]. Научный дискурс представляет собой институциональный дискурс, который содержит «собственно научный (академический), научно-учебный, научно-технический, научно-публицистический, научно-информационный и научно-разговорный подстили» [1, с. 335]. Одной из стратегий научного дискурса В.И. Карасик считает изложение полученных результатов в форме, приемлемой для специалистов и неспециалистов (студентов и широкой публики) [1, с. 337]. Из этого следует, что у научного дискурса, также как и у педагогического, есть потенциал производить адаптированные тексты для менее подготовленных читателей. Н.Д. Голев отмечает естественную функцию научного дискурса реализовывать просветительские цели через адаптированные тексты [2, с. 12-13]. Соглашаясь с данными исследованиями, отметим, что адаптированные тексты уместны на стыке научного и педагогического дискурсов, реализуя как просветительские, так и обучающие, и развивающие цели.

Как уже отмечалось выше, педагогический дискурс пересекается с научным. Зона пересечения проявляет себя в общей ценности –

стремлении к познанию. Научно-учебный подстиль, являющийся периферийной областью для этих дискурсов, реализуется через использование средств логической связности текста, а именно, вводных фраз, таких как: *например, следовательно, действительно, в результате* и т.д. Научно-педагогический подстиль подразумевает интертекстуальность, как и любой научный стиль. В учебнике за 9 класс по физике мы читаем: *«Из курса физики за 7 класс вы знаете, что...»* или *«Из курса математики вы знаете, что...»* [3, с. 8]. Описывая новые фрагменты картины мира, текст учебника опирается на другие тексты, которые являются частью уже имеющегося опыта, полученного в предыдущие годы обучения или обретенного на других предметах.

Некоторые исследователи указывают на тот факт, что статус учебника в научной коммуникации не установлен твердо [4, с. 39]. Так, В.И. Карасик относит учебник к прецедентным текстам [1, с. 265], т.е. это тексты, которые часто цитируются и которые остаются в памяти большого количества людей данной культуры. С другой стороны, учебник связан с научным дискурсом, так как в нем описываются фрагменты научной картины мира. Мы полагаем, что в учебнике может содержаться научная информация, адаптированная для школьников определенных классов или студентов, т.е. людей с более узким кругом знаний, чем это необходимо для понимания оригинальных научных текстов. На основании того, что в учебниках происходит вторичная категоризация информации, изложенной в более ранних научных публикациях, можно считать их вторичными адаптированными текстами.

Тексты учебников формируют представление об окружающем мире, и этот процесс схож с тем, как образуется специально-научная картина мира. Для описания какого-либо объекта научной картины мира необходимо его определение, а также указание на его взаимосвязь с другими объектами этой картины мира. Другими словами, происходит описание как денотата, так и сигнификата.

В учебниках даются важные определения и подробное описание, часто с примерами, взятыми из жизни: *«Под длиной пути мы подразумевали сумму длин всех участков траектории, пройденных телом за рассматриваемый промежуток времени.... Для решения различных практических задач в разных сферах деятельности (например, в диспетчерской службе наземного и воздушного транспорта, в космонавтике, астрономии и др.) необходимо уметь рассчитывать, где будет находиться движущееся тело в заданный момент времени»* [3, с. 10]. В данном примере мы видим определение термина и его применение в жизни в сферах, о которых школьник имеет представление. Приведем еще пример: *«Атом состоит из ядра и движущихся вокруг него электронов. Ядро состоит из протонов и нейтронов. Протоны и нейтроны – частицы очень маленькой массы. Массы протона и нейтрона примерно равны...»* [5, с. 29]. В данном отрывке устанавливаются взаимосвязи умозрительных

объектов, дается их название, описание. Одновременно с этим происходит формирование представления об объекте действительности, который не поддается чувственному восприятию.

В педагогическом дискурсе адаптивное текстов происходит не только с учетом фоновых знаний потенциальных читателей, но и их возрастных характеристик. Это влияет на стиль текста, выбор языкового материала, формы изложения.

Диалогичность адаптированного текста – это один из способов в форме беседы с читателем объяснить сложные вопросы предмета: *«Каким же образом можно задать координату, скорость и другие характеристики объекта?» «Например, что следует понимать под скоростью тела, если оно, перемещаясь в пространстве, одновременно вращается вокруг своей оси?»* [3, с. 6]. Последовательно задавая вопросы и отвечая на них, автор адаптированного текста подводит читателя к важным выводам по изучаемой теме. Вопросно-ответная форма изложения материала, по нашему мнению, хорошо отражает возрастные особенности адресата: таким способом можно легче удерживать внимание читателей. Диалог – наиболее привычная форма повседневного общения людей, и информация, полученная в живой беседе, может восприниматься проще. Выбор языкового материала для адаптированного текста отражает возраст и лексикон адресата.

Прагматика адаптированного текста направлена на обучение, т.е. представление новых знаний, и на мотивацию читателей к продолжению познания. В этом мы усматриваем отличие от научного дискурса, который создает тексты для людей приблизительно одного уровня подготовки, исследователей, изначально разделяющих интересы, и поэтому первичные научные тексты не ставят целью специально мотивировать читателя к дальнейшему чтению. Ориентируясь на определенную возрастную группу, тексты школьных учебников сохраняют мотивационный компонент как один из важных.

Композиционные характеристики адаптированного педагогического текста во многом зависят от того, к какому жанру этот текст относится. Рассмотрим жанр хрестоматии.

Тексты разделов хрестоматий представляют собой сокращенные тексты оригиналов. Такое сокращение касается законченных текстовых единиц: глав, абзацев, сверхфразовых единств. Представленный в хрестоматии текст композиционно следует первоисточнику, сохраняя последовательность идей. Однако из-за значительной компрессии не все идеи представлены в адаптированном тексте хрестоматии, а только те, что соответствуют условиям коммуникации (рабочая программа для данного класса или года обучения, имеющиеся знания у учеников или студентов). Подкрепим данный вывод примером, сопоставив отрывок из работы М.В. Ломоносова «Размышления о причине теплоты и холода» и хрестоматии по физике для 8-10 классов.

Трактат М.В. Ломоносова разделен на пронумерованные параграфы, каждый из которых представляет собой некоторую законченную мысль. То же можно наблюдать и в тексте хрестоматии, однако хрестоматия предлагает не все параграфы, а лишь те, что содержат наглядные примеры, которые знакомы каждому человеку из повседневного опыта: *«§ 2. И хотя в горячих телах большей частью на вид не заметно какого-либо движения, таковое всё-таки очень часто обнаруживается по производимым действиям. Так, железо, нагретое почти до накаливания, кажется на глаз находящимся в покое; однако одни тела, придвинутые к нему, оно плавит, другие – превращает в пар; т.е., приводя частицы их в движение, оно тем самым показывает, что и в нём имеется движение какой-то материи. Ведь нельзя отрицать существование движений там, где его не видно: кто, в самом деле, будет отрицать, что когда через лес проносится сильный ветер, то листья и сучки дерев колышутся, хотя при рассмотрении издали и не видно движения. Точно так же, как здесь вследствие расстояния, так и в тёплых телах вследствие малости частиц движущейся материи движение ускользает от взора; в обоих случаях угол зрения так остр, что нельзя видеть ни самых частиц, расположенных под этим углом, ни движения их. Но мы считаем, что никто - разве что он приверженец скрытых качеств - не будет теплоту, источник стольких изменений, приписывать материи спокойной, лишённой всякого движения, а следовательно, и двигательной силы» [6].*

Хотя в данном примере идет речь о сложных физических процессах, невидимых человеку, но простота и наглядность примера позволяет понять, как может происходить процесс движения мельчайших частиц. Сам трактат состоит из 35 параграфов, но в хрестоматии излагается только 6. Выбор параграфов определяется рабочей программой по физике.

Каждый текст, адаптированный в хрестоматии, сопровождается комментариями составителя, создающими необходимый контекст для более глубокого понимания значимости этого текста в науке определенного периода времени. Так, в хрестоматию включены краткие биографические сведения об ученых, их фотографии (портреты), информация о состоянии науки и противоборствующие взгляды на эти проблемы в то время. Такая структура книги способствует формированию научной картины мира, дает возможность критического взгляда на проблемы конкретной науки, предлагает почву для дискуссий.

Рассмотрим композиционные характеристики текстов учебников. Композиция учебника и его параграфов зависит от прагматических целей данного адаптированного текста: сформировать фрагмент картины мира и проверить его сформированность, а также мотивировать к дальнейшему обучению. В конце каждого параграфа учебника, как правило, есть вопросы для закрепления и повторения материала, а также возможны задачи и упражнения на данную тему. В разных учебниках по разным дисциплинам структура может иметь вариации, но в рамках одного учебника она

унифицирована. Это позволяет создать стереотип обучения, что реализует одну из прагматических целей текста данного дискурса – обучение.

В тексте учебников очевидны связи между параграфами и темами: *«В предыдущем параграфе говорилось о том, что положение тела, совершившее некоторое перемещение, можно найти графически, приставив вектор перемещения к начальному положению этого тела»* [3, с. 14]; *«Знакомясь с внутримолекулярной водородной связью, мы рассмотрели такие биологически активные природные соединения, как белки и нуклеиновые кислоты...»* [7, с. 54]. Разнообразные ссылки на уже изученный материал помогают систематизировать передаваемую информацию, повторить то, что уже известно.

При сопоставлении текстов учебников для разных классов и разных возрастов можно заметить постепенное усложнение синтаксической структуры предложения и среднего количества слов в нем, увеличение длины параграфов, изменение соотношения вербального и визуального материала. Это свидетельствует о том, что при адаптировании учебного текста, автор-адаптатор принимает во внимание возрастные особенности читателей, их объем знаний по данной теме.

Адаптированные тексты учебников, как и научные тексты, сообщают некоторую научную информацию, но сам способ предъявления этой информации в школьном учебнике и научных трудах разный.

Понимание любого текста, как мы уже отмечали ранее, основывается на некоторой уже известной информации. Совпадение фоновых знаний адресата и адресанта обеспечивает точность понимания. В педагогическом дискурсе изначально заложено неравенство фоновых знаний участников коммуникации, поэтому отправитель сообщения должен строить передаваемый текст на той информации, которая обязательно должна быть знакома получателю сообщения. Так, школьные учебники по физике основывают передачу научного знания на бытовом опыте учеников.

Проследим, как это происходит, на примере учебника по физике А.В. Перышкина за 8 класс: *«В окружающем нас мире происходят различные физические явления, которые связаны с нагреванием и охлаждением тел. Мы знаем, что при нагревании холодная вода вначале становится теплой, а затем горячей»* [8, с. 6]. Введение в тему о тепловых явлениях осуществляется через бытовой опыт нагревания воды, который обязательно есть у каждого ребенка этого возраста. Или, в старших классах, формируется абстрактное мышление через конкретные примеры: *«За материальную точку правомерно принять самолет, если требуется, например, определить среднюю скорость его движения на пути из Москвы в Новосибирск. Но при вычислении силы сопротивления воздуха, действующей на летящий самолет, считать его материальной точкой нельзя, поскольку сила сопротивления зависит от размеров и формы самолета»* [3, с. 7]. В этом примере объяснение новой информации происходит через знакомую информацию для школьника и его

представления о размерах самолета, а также его опыт оперирования с абстрактными числами на уроках математики.

Опора на бытовой опыт и предыдущие знания осуществляется через дискурсивные маркеры «Мы знаем, ...; Вам уже известно, что ...; С ... мы уже познакомились» и т.д. Использование местоимения *мы* вовлекает читателя в диалог, а обобщение и включение читателя в группу учеников имеет психологическое значение, что также подтверждается в исследовании коллег из Германии S. Datke и A.Ch. Grefe [9]. Исследователи утверждают, что подобная персонификация текста облегчает работу с ним, ученики считают себя более мотивированными при чтении и показывают лучшие результаты при проверке материала [там же]. Важным фактором, влияющим на понятность текста, является его лексический состав. Незнакомые лексические единицы, слова с большой степенью абстрактности, насыщенность терминологией усложняют текст.

Итак, мы провели анализ адаптированного текста в педагогическом дискурсе, обозначив особенности референции этого текста, его прагматические и композиционные характеристики. Видится весьма перспективным дальнейшее углубленное изучение этого вопроса в области семантики и синтактики.

Список использованной литературы

1. Карасик, В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс / В.И. Карасик // Волгоград: Перемена, 2002. – 477 с.
2. Голев, Н.Д. Обыденное филологическое толкование текста закона как компонент правовой коммуникации: взгляд лингвиста / Н.Д. Голев // Вопросы когнитивной лингвистики. – 2014. – № 2 (039). – С. 5-15.
3. Физика. 9 класс: учебник для общеобразоват. учреждений / А.В. Перышкин, Е.М. Гутник. – 14-е изд., стереотип. – М.: Дрофа, 2009. – 300 с.
4. Германова, Н.Н. Учебник грамматики: на стыке научного и педагогического дискурсов (синхронный и диахронический аспекты) / Н.Н. Германова // Вестник МГЛУ. – 2013. – № 15 (675). – С. 38-52.
5. Физика. Химия. 5-6 классы: учебник для общеобразоват. учреждений / А.Е. Гуревич, Д.А. Исаев, Л.С. Понтак. – М.: Дрофа, 2011. – 192 с.
6. Ломоносов, М. В. Meditationes de caloris et frigoris causa auctore Michaele Lomonosow = [Размышления о причине теплоты и холода Михайла Ломоносова] / Пер. Б. Н. Менишуткина // Ломоносов М. В. Полное собрание сочинений / АН СССР. — М.; Л., 1950-1983. Т. 2: Труды по физике и химии, 1747-1752 гг. – М.; Л.: АН СССР, 1951. – С. 7-55.
7. Габриелян, О.С. Химия. 11 класс. Базовый уровень: учебник для общеобразоват. учреждений / О.С. Габриелян. – 2-е изд., стереотип.- М.: Дрофа, 2007. – 218 с.
8. Физика. 7 класс: учебник для общеобразоват. учреждений / А.В. Перышкин. – 2-е изд.- М.: Дрофа, 2013. – 224 с.

9. Dutke, S. Learning from science text: personalizing the text increased motivation and learning performance / S. Dutke, A.Ch. Grefe. University of Muenster, 2013. European Congress on Psychology, Stockholm, 2013.

ADAPTED TEXTS IN THE PEDAGOGICAL DISCOURSE

Pervukhina S.V., PhD on Philology, Associate Professor
Rostov State Transport University,
s_pervuhina@mail.ru

The goal of this paper is the analysis of the adapted texts in the pedagogical discourse. To achieve this goal we have analysed this type of discourse, its participants and prototype texts. Special attention has been paid to the reference of adapted text and its source text. We also specified pragmatic aspects and composition of adapted text.

Key words: pedagogical discourse, adapted text, scientific world image, background knowledge, composition, pragmatics.

References

1. Karasik, V.I. (2002) *Yazykovoj krug: lichnost', kontsepty, diskurs* [Language circle: personality, concepts, discourse]. Volgograd. Peremena. 477 p.
2. Golev, N.D. (2014) *Obydennoe tolkovanie teksta zakona kak komponent pravovoy kommunikatsii: vzgljad lingvista* [Trivial philological law text interpretation as a component of legal communication: linguistical view]. Voprosy kognitivnoj lingvistiki. № 2 (039). P. 5–15.
3. Peryshkin, A.V., Gutnik E.M. (2009). *Phizika. 9 klass* [Physics. 9th form]. Moscow. Drofa. 300 p.
4. Germanova, N.N. (2013). *Uchebnik grammatiki: na styke nauchnogo i pedagogicheskogo diskursov* [Grammat text book: on the cross of scientific and pedagogic discourses]. Vestnik MGLU. № 15 (675). P. 38–52.
5. Gurevich, A.E., Isaev D.A., Pontak L.S. *Phizika. Khimija. 5-6 klassy* [Physics. Chemistry. 5-6 forms]. Moscow. Drofa. 2011. 192 p.
6. Lomonosov, M.V. (1951) *Meditationes de caloris et frigoris causa auctore Michaele Lomonosow*. Moscow, AN SSSR. P. 7-55.
7. Gabrieljan, E.S. (2007) *Khimija. 11 klass* [Chemistry. 11 form] Moscow. Drofa. 218 p.
8. Peryshkin, A.V. (2013). *Phizika. 9 klass* [Physics. 9th form]. Moscow. Drofa. 224 p.
9. Dutke, S. (2013) Learning from science text: personalizing the text increased motivation and learning performance / S. Dutke, A.Ch. Grefe. University of Muenster. European Congress on Psychology, Stockholm, 2013.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ

Перевозникова Л.Г., преподаватель высшей категории
Волгоградский техникум железнодорожного транспорта,
филиал ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный университет путей
сообщения», Россия
tulului@rambler.ru

В статье идет речь об особенностях формирования коммуникативной компетенции будущих специалистов в сфере железнодорожного транспорта на примере взаимодействия методов, использование которых не только повышает интерес к изучению иностранного языка, но и обеспечивает глубокое усвоение учебного материала, расширяет кругозор, учит работать в коллективе, вызывает гордость к своей профессии.

Ключевые слова: компетенция, коммуникативная компетенция; мотивация; активная жизненная позиция; разрушение психологического барьера.

XXI век диктует нам свой темп жизни. Интенсивность овладения умениями и навыками в профессиональной деятельности требует от будущего профессионала наличия таких качеств, как коммуникабельность, умения быстро адаптироваться и работать в коллективе, культура общения. Успеха, материального благополучия в современном мире добиваются компетентные люди. Поскольку я работаю со студентами, преподаю иностранный язык, соответственно на мне лежит ответственность за формирование компетенций у моих студентов для создания ситуации успеха, мотивации к профессиональной деятельности. Рассмотрим понятие компетентность.

Компетенция (от лат. *competere* – соответствовать, подходить) – способность применять знания, умения, успешно действовать на основе практического опыта при решении задач общего рода, также в определенной широкой области [1].

Коммуникативная компетенция – компетенция, описывающая качество и эффективность способности общаться одного человека с другими людьми.

В рамках преподавания своей дисциплины «Иностранный язык» мы уделяем большое внимание развитию коммуникативной компетенции студентов, так как, по нашему мнению, это основная компетенция, мотивирующая к изучению иностранных языков, и одновременно сложно формирующаяся у студентов, так как, к сожалению, в повседневной жизни она пока не находит практического применения. А, как известно, знание, не подкрепленное практикой, не становится компетенцией.

Коммуникация в профессиональной деятельности выполняет три основные функции:

- коммуникативную, включающую обмен информацией;
- интерактивную, предусматривающую организацию взаимодействия и четкое распределение обязанностей исполнителей, т.е. обмен не только знаниями и идеями, но и действиями;
- перцептивную, отражающую процесс восприятия и формирования образа другого человека.

Коммуникативная компетенция может включать в себя множество разных компонентов. Обычно преподаватели ставят перед собой задачи формировать и развивать следующие компоненты коммуникативной компетенции:

- владение и использование специализированной лексики
- развитие устной речи (монологического высказывания)
- развитие диалогической речи
- развитие письменной речи
- владения навыками активного слушания
- умениями проникнуться интересами другого человека.

При выборе методов, приемов формирования и развития коммуникативной компетенции необходимо учитывать уровень владения иностранным языком, актуальность поднятой проблемы, темы, готовность высказываться и быть активным слушателем. Учитывая вышесказанное, в работе со студентами нашего техникума я отталкиваюсь от того, что, прежде всего, ими изучаются технические дисциплины, и обучающиеся обладают преимущественно предметным мышлением, поэтому я использую следующие методы и приемы обучения: проблемно-поисковые, учебно-наглядные, информационно-развивающие.

Рассмотрим примерный план проведения вводного занятия с использованием данных методов по теме: «Железные дороги мира». Целями является развитие у студентов коммуникативной компетенции, позволяющей использовать язык на функциональном уровне; расширение их кругозора; повышение мотивации к изучению иностранного языка, своей профессии.

1 этап. Студентам предлагается сопоставить названия железнодорожных объектов с имеющимися иллюстрациями. Студенты соотносят названия с картинками и объясняют свой выбор.

2 этап. Студентам предлагаются карточки с определенной краткой информацией о данных объектах, которую нужно обсудить в группе. При этом студенты рассуждают, делятся сомнениями, предположениями.

3 этап. Преподаватель в беседе выясняет, какой объект, какое место произвело впечатление на студентов, о чем бы хотелось побольше узнать, что посетить и т.д. Таким образом, во время беседы происходит разделение студентов на подгруппы по интересам.

4 этап. Каждая подгруппа получает задание: найти дополнительную информацию и сделать презентацию, представить на иностранном языке выбранный ими объект (например, поезд на магнитной подушке).

Информацию студенты могут получить либо с сайтов, либо из книжных источников. В группах с более низким языковым уровнем можно предоставить план ответа, или вопросы, на которые студенты будут искать конкретные ответы.

5 этап. На данном этапе студенты в устной форме с опорой на наглядность делают сообщения о своих объектах. Приветствуется выступление каждого участника подгруппы. Слушателям дается задание прослушать и отметить ключевые моменты выступления.

6 этап. Преподаватель выбирает метод контроля, учитывая уровень сформированности коммуникативной компетенции каждой подгруппы. Это может быть тест, кроссворд, опросник, включающие в себя озвученную информацию. Успех выполнения задания заключается в том, насколько четко был изложен материал каждой подгруппой, и насколько полно он был воспринят каждым студентом в отдельности.

Во время выполнения заданий на всех этапах преподаватель выполняет роль координатора. Он наблюдает за микроклиматом в подгруппах, отмечает активность участия каждого члена группы, умения найти, сформулировать нужную информацию, уровень их культуры общения друг с другом.

В заключении студенты оценивают свою работу.

Как правило, работа, по данному плану дает положительные результаты и для студентов, и для преподавателя. Студенты вовлечены в языковые ситуации, непосредственно связанные с их будущей профессией, интересные факты мотивируют на изучение этой темы, наглядные опоры способствуют облегчению задач понимания информации на слух, снятию психологического языкового барьера, у студентов создается ситуация успеха, что способствует формированию и развитию коммуникативной компетенции. Значит, цель занятия достигнута.

Для того чтобы студенты вырабатывали в себе умения устанавливать психологический контакт, определять личностные качества товарищей, идентифицировать себя с коллективом, устанавливать взаимопонимание, что относится к функциям коммуникативной компетенции, возможно использование следующих форм организации работы. Рассмотрим их на примере изучения темы «Деловое общение», а именно, введение новой лексики по теме, состоящей из перечня деловых качеств.

- На I этапе студентам предлагается освоить правильное произношение новых слов, а именно соотнести слово и транскрипцию. Некоторые слова созвучны с русским произношением, поэтому заостряем внимание на правильность звучания английских слов.

- На II этапе студентам предлагается соотнести русские и английские эквиваленты без использования словаря. В процессе выполнения этой работы студенты объясняют свой выбор.

- На III этапе проводится обсуждение, какие качества ценятся в профессиональной деятельности и почему. Студенты определяют сильные стороны своего характера и над какими чертами личности еще необходимо работать.

- На IV этапе студентам предлагается расположиться за «круглым столом», на середине которого располагаются карточки с перечислением черт характера. Карточки лежат таким образом, что написанного на них не видно. Студентов просят по очереди взять какую-либо карточку, прочитать про себя качество характера, а затем передать ее тому члену группы, кто, по мнению студента, обладает этим качеством, не озвучивая его. Таким образом, каждый участник получает разное количество карточек.

- На V этапе, который, как правило, является самым интересным для студентов, происходит обсуждение результатов. Сначала происходит подсчет карточек и обсуждение, почему отдельные участники игры набрали разное количество карточек. Затем каждый участник зачитывает то, каким его видят члены коллектива, и резюмирует, насколько его самооценка совпадает с тем, как его видит коллектив.

Личностно-ориентированный подход в данном случае позволяет преподавателю решать сразу несколько задач: успешное освоение новой лексики и использование ее в речи, развитие устной речи (монологического высказывания, учебного диалога), развитие умений активного слушания, создание благоприятной психологической обстановки, мотивирование студентов к саморазвитию и самовоспитанию, адекватному восприятию себя в коллективе. Все перечисленные аспекты положительно сказываются на формировании коммуникативной компетенции.

Положительный опыт педагогической деятельности, представленный в данной статье, может оказаться полезным другим, особенно начинающим, преподавателям иностранных языков.

Список использованной литературы

1. azps.ru/abc/k/kommunikativnaya_kompetenciya.html

PERFECTION OF TECHNOLOGIES OF FORMING STUDENTS' COMMUNICATIVE COMPETENCE

Perevoznikova L.G., a teacher of the highest category

*Volgograd Railway College, a branch of the Rostov state Transport University,
Russia*

tulului@rambler.ru

The article discusses the peculiarities of forming communicative competence of the future railway specialists on the example of an interaction of methods, which not only enhance students' interest to foreign language learning but assist in more profound mastering of educational information, broaden the outlook and teach to work in a group.

Keywords: competence, communicative competence, motivation, active position in life, breaking of psychological barriers.

References

1. azps.ru/abc/k/kommunikativnaya_kompetenciya.html

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНТЕЛЛЕКТ-КАРТ В ИЗУЧЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ЛЕКСИКИ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

Пернаки Е.Н., Швалов Д.В., к.т.н., доцент, Осипова Н.Р.
*ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный университет путей
сообщения, Россия*
krasavinelena@mail.ru, atrwt@rgups.ru,

В статье рассматриваются требования Федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования к уровню подготовки специалиста в области владения иностранным языком. Приводится пример использования интеллект-карт для изучения профессиональной лексики на немецком языке студентами специализации «Автоматика и телемеханика на железнодорожном транспорте».

Ключевые слова: изучение иностранного языка, интеллект-карта, профессиональная лексика, междисциплинарный подход.

Реализуемый в настоящее время Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) по направлению подготовки (специальности) 190901 «Системы обеспечения движения поездов» [1] в качестве одного из требований к результатам освоения основной образовательной программы определяет общекультурную компетенцию ОК-3: владеть одним из иностранных языков на уровне не ниже разговорного. При этом специалист должен знать профессиональную лексику на иностранном языке, уметь переводить общие и профессиональные тексты на иностранном языке, владеть одним из иностранных языков на уровне разговорного или читать и переводить со словарем. Как известно, лексика является важной составляющей любого языка, поэтому эффективное усвоение лексических единиц всегда было и останется актуальным.

Для реализации указанных требований ФГОС ВПО курс обучения иностранному языку для студентов специализации «Автоматика и телемеханика на железнодорожном транспорте» адаптирован к профессиональной среде, значительное внимание уделяется изучению и накоплению специальной терминологии, необходимой для реализации коммуникативных потребностей [2]. Кроме того, изучение мирового опыта в области управления железнодорожным транспортом, создания и

эксплуатации средств сигнализации, централизации и блокировки (англ. – *railway signalling and interlocking*) является необходимым условием подготовки высококвалифицированного специалиста.

В 60-70-е годы XX века английский учёный-психолог Тони Бьюзен разработал правила и принципы построения интеллект-карт (англ. – *Mind Map*), обосновал теорию их применения для управления мыслительными процессами с целью достижения лучших результатов в формировании целостного видения определенной проблемы на основе ассоциативного мышления [3–5]. Интеллект-карта (в различных переводах – карта памяти, ассоциативная карта, карта мышления и др.) является визуальной формой структурирования информации. Интеллект-карта представляет собой древовидную схему радиального типа. В ее центре расположено основное понятие, от которого расходятся ветви, отражающие связи различного типа (смысловые, причинно-следственные, ассоциативные и др.) между отдельными составляющими исследуемой темы. Основную идею данной теории представим словами Т. Бьюзена [3]: «Каждый бит информации, поступающей в мозг, каждое ощущение, воспоминание или мысль, может быть представлено в виде центрального сферического объекта, от которого расходятся десятки, сотни, тысячи и миллионы лучей. Каждый луч представляет собой ассоциацию, и каждая ассоциация, в свою очередь, располагает практически бесконечным множеством связей с другими ассоциациями. И это то, что мы называем памятью, то есть базой данных или архивом. В результате использования этой многоканальной системы обработки и хранения информации мозг в любой момент времени содержит информационные карты, сложности которых позавидовали бы лучшие картографы всех времён, будь они в состоянии эти карты увидеть».

Изучение иностранного языка – одна из областей, где активно практикуется применение интеллект-карт. Как показывает опыт многих авторов [6-13], использование интеллект-карт при изучении лексики иностранного языка даёт положительные результаты в силу того, что структурированную, упорядоченную и ассоциированную с известными образами информацию легче воспринимать и запоминать, чем информацию, представленную в виде текста или таблицы. При этом под «легкостью» понимается следующее: во-первых, у обучаемых активизируются процессы наглядно-действенного и образного мышления, а также задействуются различные виды памяти (зрительная, слуховая); во-вторых, повышается мотивация обучаемых в связи с удобной наглядной формой представления информации.

Рассмотрим примеры интеллект-карт, используемых при изучении профессиональной лексики на немецком языке в области железнодорожной автоматики и телемеханики. За основу взята классификация станционных светофоров на русском языке (рис. 1). Как видно, в центре размещено ключевое понятие (тема), от которого ответвляются остальные элементы (лексические единицы).

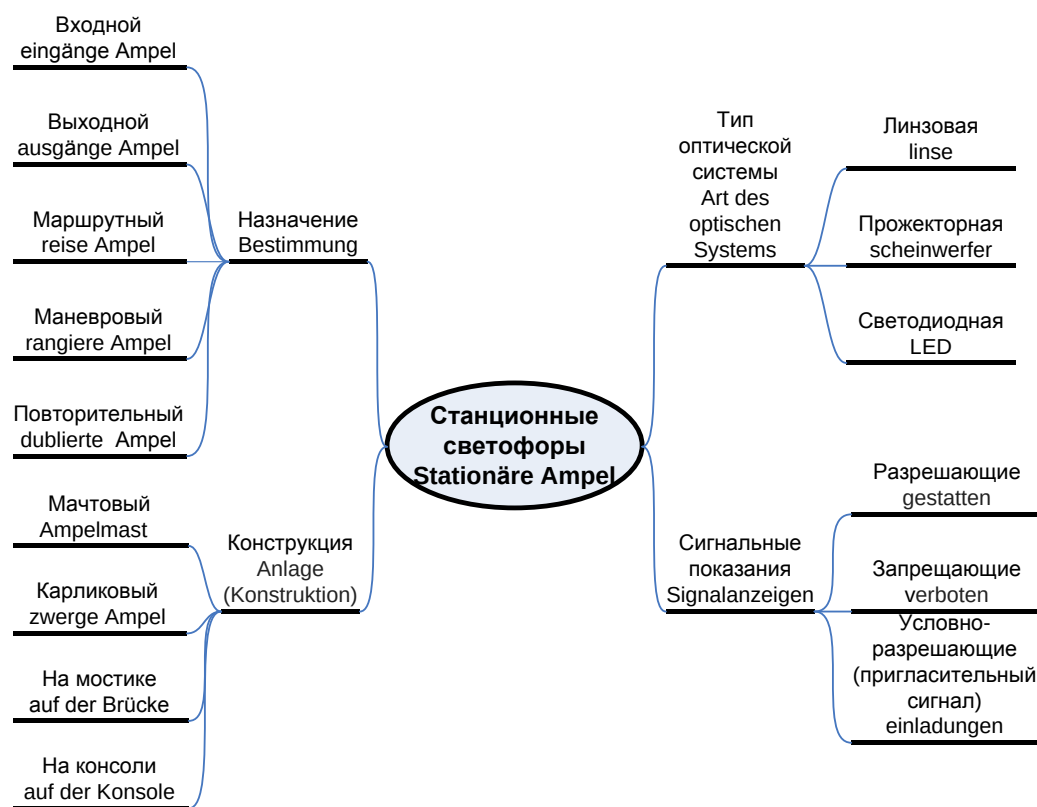


Рис. 1 – Фрагмент интеллект-карты

Термины, несущие основную лексическую нагрузку изучаемой темы, дополняются цветным графическим материалом – фотографиями и схемами. В результате получается интеллект-карта, фрагмент которой показан на рис. 2.

Термины, несущие основную лексическую нагрузку изучаемой темы, дополняются цветным графическим материалом – фотографиями и схемами. При использовании интеллект-карт изучаемый материал воспринимается как единое целое, что очень важно. Кроме того, интеллект-карты можно в любой момент преобразовать, усовершенствовать, обновить. Легко и быстро происходит проверка и повторение пройденного материала на основе этого метода, который в свою очередь способствует прочному закреплению изученных терминов и понятий. Интеллект-карты являются необходимым инструментом для систематизации информации, выявления связей и ассоциаций, активизации процессов мышления, как на занятиях, так и во время самоподготовки, концентрации внимания на ключевых понятиях. Благодаря рассматриваемому приёму упорядочивается как русская, так и иноязычная терминология, в частности, это касается профессиональной лексики. Следовательно, реализуется междисциплинарный подход к освоению основной образовательной программы, что тоже является одним из требований ФГОС ВПО. В качестве еще одного положительного аспекта следует отметить вовлечение в процесс составления интеллект-карт самих

обучаемых, что позволяет интенсифицировать процесс обучения и формировать у студентов навыки творческого мышления

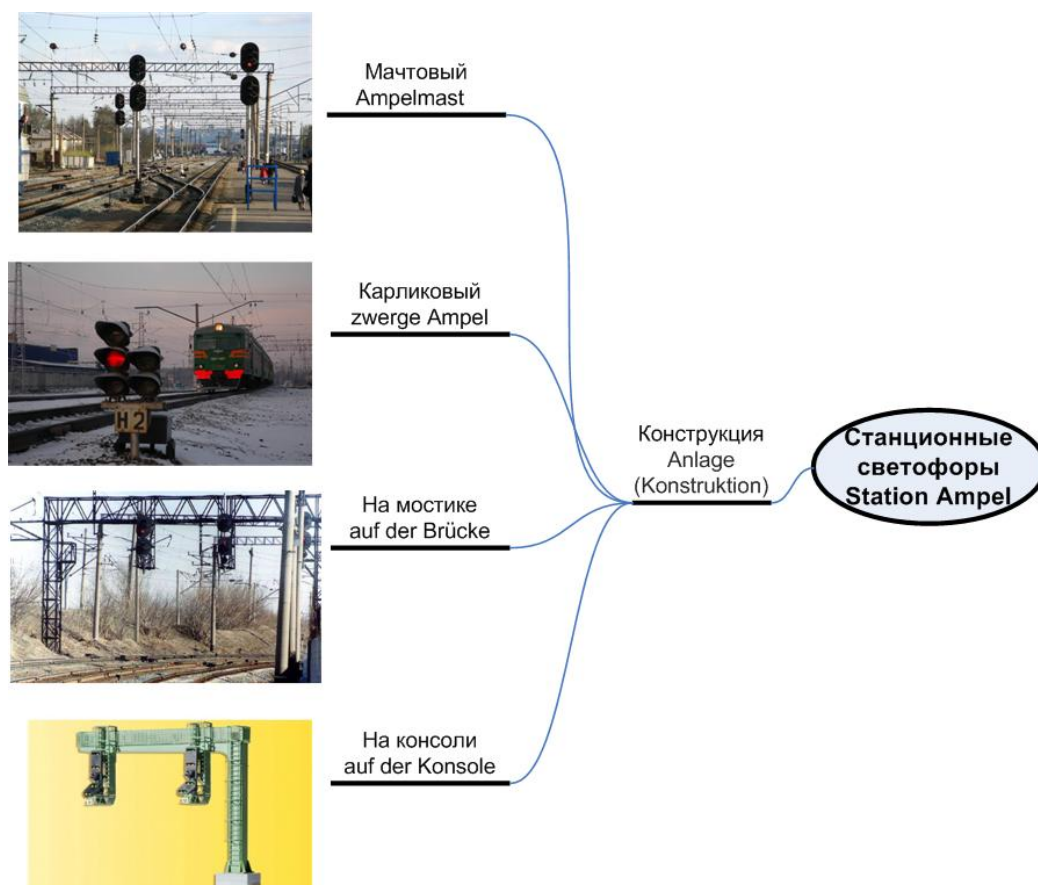


Рис. 2 – Фрагмент интеллект-карты

Список использованной литературы

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки специальности 190901 Системы обеспечения движения поездов квалификация (степень) – специалист; утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 23.12.2010 г. № 2025. – М: Минобрнауки РФ, 2010. – 66 с.
2. Свиридова, Л.А. Обучение иностранному языку в техническом вузе с учетом будущей профессиональной деятельности студентов [Текст] / Л.А. Свиридова, Д.В. Швалов // Сб. науч. тр. Межрегиональной науч.-метод. конф. «Управление качеством образования и интеграция вузов в международное образовательное пространство». Т.2. – Хабаровск: ДВГУПС, 2006. – С. 224-226.
3. Бьюзен, Т. Карты памяти: используй свою память на 100 % [Текст] / Т. Бьюзен, С. Эббот. – М: Росмэн-Пресс, 2007. – 192 с.
4. Бьюзен, Т. Карты памяти: уникальная методика запоминания информации [Текст] / Т. Бьюзен, Д.Г. Вуд. – М: Росмэн, 2007. – 326 с.

5. Бьюзен, Т. Супермышление [Текст] / Т. Бьюзен, Б. Бьюзен. – М: Попурри, 2007. – 320 с.
6. Азимов, Э.Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) [Текст] / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М: ИКАР, 2009. – 448 с.
7. Бухбиндер, В.А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам [Текст] / В.А. Бухбиндер, С.В.Калинина [и др.]. – М: Высшая школа, 1988. – 373 с.
8. Иванов, П.П. Использование интеллект-карт в учебном процессе [Текст] / П.П. Иванов // Информатика и образование. – 2012. – № 2. – С. 68-71.
9. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам: лингводидактика и методика [Текст] / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М: Академия, 2004. – 336 с.
10. Бершадская, Е.А. Применение метода интеллект-карт для формирования познавательной деятельности учащихся [Текст] / Е.А. Бершадская // Педагогические технологии: проф. журн. для технологов образования. – 2009. № 3. С. 17-21.

APPLICATION OF MIND MAPS FOR STUDY OF TRADE VOCABULARY IN A FOREIGN LANGUAGE

Pernaki E.N., Shvalov D.V., associate professor, PhD in engineering,
Osipova N.R.

Rostov State Transport University, Russia
krasavinelena@mail.ru, atrwt@rgups.ru

In the article some requirements of the Federal State Educational Standard of the Higher Vocational Education to the level of students' mastering a foreign language are considered. An example of application of Mind Maps for a study of vocational vocabulary in the German language in the field of Railway signaling and interlocking is given.

Keywords: foreign language study, Mind Maps, vocational vocabulary, interdisciplinary approach.

References

1. (2010) *Federalny gosudarstvennyi obrazovatelnyi standart vyshego professionalnogo obrazovaniya po napravleniju podgotovki (specialnosti) 190901 Sistemy obespecheniya dvizheniya poezdov (kvalifikacija (stepen) – «specialist»* [Federal State Educational Standard of Higher Professional Education for concentration (speciality) 190901 Systems for support of traffic working (degree – «engineer»)] ; passed by Ministry of Education and Science of Russian Federation 23.12.2010, order № 2025. pp 66. (In Russ.)
2. Sviridova, L.A., Shvalov D.V. (2006) *Obuchenie inostrannomu yazyku v tekhnicheskom vuze s uchjotom buduschei professionalnoi dejatel'nosti*

- studentov* [Foreign language education in technical university subject to the future professional activity of students] // Сб. науч. тр. Межрегиональной науч.-метод. конф. «*Upravljenje kachestvom obrazovanija i integracija vuzov v mezhdunarodnoe obrazovatelnoe prostranstvo*» [Proceedings of the Inter-region methodological conference «Quality management in education and university integration in international educational space»]. V.2. Khabarovsk: DVGUPS, pp. 224-226.
3. Buzan, T. (2007) *Karty pamjati: ispolzui svoju pamjat na 100 %* [Mind Maps for Kids. Max Your Memory and Concentration] / T. Buzan, S. Abbott. Moscow: Rosman-Press, 192 p.
 4. Buzan, T. (2007) *Karty pamjati: unikalnaja metodika zapominanija informacii* [Speed Memory] / T. Buzan, D.G. Wood. Moscow: Rosman-Press, 326 p.
 5. Buzan, T. (2007) *Supermyshlenie* [The Mind Map Book]. / T. Buzan. Moscow: Popurri, 320 p.
 6. Azimov, E.G. *Novyi slovar metodicheskikh terminov i ponjatii (teorija i praktika obuchenija jazykam)* [New dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of languages teaching)]. Moscow: IKAR, 448 p.
 7. Bukhbinder V.A., Kalinina S.V. [et al.] (1988) *Metodika intensivnogo obuchenija inostrannym jazykam* [Intensive foreign language teaching method]. Moscow: Vysshaja shkola, 373 p.
 8. Ivanov P.P. (2012) *Ispolzovanie intellect-kart v uchebnom processe* [Mind Maps application in training] // *Informatika i obrazovanie* [Informatics and education]. 2012. № 2, pp. 68–71.
 9. Galskova N.D., Gez N.I. (2004) *Teorija obuchenija inostrannym jazykam: lingvodidaktika i metodika* [Foreign language teaching theory: linguistic didactics and methodology]. Moscow: Akademija, 336 p.
 10. Bershadskaja E.A. (2009) *Primenenie metoda intellect-kart dlja formirovanija poznavatelnoi dejatel'nosti uchashchiksja* Применение метода интеллект-карт для формирования познавательной деятельности учащихся [Application of Mind Maps method for forming of a student's cognitive activities] // *Pedagogicheskie tekhnologii* [Teaching methods]. 2009. № 3. pp. 17–21.

ЧЕМУ УЧИТ СОВРЕМЕННОЕ ТЕЛЕВИДЕНИЕ?

Смеюха В.В., д.филол.н.

ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный университет путей
сообщения», Россия
smeyha@yandex.ru

Статья посвящена образовательной функции современного телевидения. Средства массовой информации способны реализовывать

целый спектр функций, обеспечивающих гармоничное развитие социума. Однако на современном этапе реализация функций не является равномерной. Превалируют информационная и развлекательная функции. В связи с чем автор задается целью выявить характер образовательной функции телевидения, для чего изучается популярный контент телевидения посредством следующих методов: наблюдения, анализа, сравнения, типологического и социологического методов. Полученные выводы связываются с социальным, культурологическим, философским контекстом реальной действительности. Автор делает заключение: образовательная функция телевидения нуждается в модификации, что может произойти в условиях усиления гуманитарного направления обучения, способствующего изменению взглядов аудитории, формированию критичной оценки современных ценностей.

Ключевые слова: телевидение, функции СМИ, образование, ценности, аудитория, деформация.

С теоретической точки зрения средства массовой информации способствуют реализации ряда функций: информационной, коммуникативной, интегративной, развлекательной, культурно-просветительской, образовательной, рекламной и др. Однако на практике не все функции представлены в полном объеме, превалируют информационная, развлекательная, рекламная. Заявлена в современном медийном пространстве и образовательная функция, однако ее качество, содержание, направление, а также последствия вызывают споры и дискуссии [1–3].

Общеизвестно, что СМИ в некой степени отражают реальную действительность, преобразуют ее в медийный формат и представляют в виде некой иллюзорной действительности, которая является для аудиторного сегмента не просто информационным, медийным продуктом, а источником знаний о современном мире, в соответствии с которыми будут меняться не только мировоззрение читателей (зрителей, слушателей), но и жизненные позиции, поведенческие установки.

Образовательная функция СМИ в трудах теоретиков интерпретируется по-разному. Обратимся к работам советских теоретиков. В «Справочнике журналиста» Н.Г. Богданов, Б.А. Вяземский прямо пишут о том, что «газеты и журналы, радио и телевидение ... воспитывают трудящихся на живых конкретных примерах и образцах ... действительности» [4], а в книге «Средства массовой информации и пропаганды» образовательная функция раскрывается через возможность СМИ знакомить аудиторию с образцами литературы, музыки, художественного искусства, кино [5]. Современные ученые также анализируют образовательную функцию. Например, В. Пугачев, В. Соловьев считают, что «образовательная роль СМИ тесно связана с их функцией социализации и по существу перерастает в нее», авторы

исследуют образовательную функцию в контексте информационного политического образования и делают следующий вывод относительно возможности образования в информационной среде: «Однако если политическое образование предполагает систематическое приобретение знаний и расширяет познавательные и оценочные возможности личности, то политическая социализация означает интернализацию, усвоение человеком политических норм, ценностей и образцов поведения. Она позволяет личности адаптироваться к социальной действительности» [6]. В работе А. Князева мы читаем о том, что на современном этапе образовательная функция как таковая не характерна для СМИ, в частности для телевидения: «К собственно журналистике отношения эта функция практически не имеет. Под образовательной функцией ТВ понимается трансляция учебных циклов в помощь людям, получающим то или иное образование (например, дидактические передачи для изучающих языки, для поступающих в вузы и т.д.)» [7].

Остановимся на том, что СМИ способствуют распространению неких знаний, которые усваиваются аудиторией и способствуют расширению ее кругозора, приобретению неких навыков, умений. Суть же самих знаний, транслируемых СМИ (их объем, качество, предметная сфера), зависит от экономического, политического, культурного, духовно-нравственного состояния общества.

СМИ, обладающие такими важнейшими характеристиками, как массовость, сила воздействия и убеждения, могут без особых усилий формировать контент, способствующий росту образовательного уровня населения. Однако современный образовательный процесс в рамках медийного пространства сопрягается с процессом медиакоммерциализации, то есть СМИ публикуют и транслируют именно ту информацию, которая интересна публике, что гарантирует рейтинговость программ и публикаций, заинтересованность рекламодателя, готового платить за рекламное время в популярных передачах, изданиях.

Телевидение остается важнейшим массовым информационно-коммуникативным ресурсом. Оно объединяет значительную аудиторию, а следовательно, несет ей некую информацию, способствующую получению новых знаний. На протяжении последних лет вышел целый ряд публикаций, критически оценивающих деятельность современного телевидения [8-10]. Один из самых массовых видов СМИ ориентирован на производство и распространение именно того контента, который является наиболее экономически прибыльным: шоу, юмористические программы, программы о стиле жизни и т.д. Программы о том, как хорошо и модно выглядеть в свете современных стандартов и стереотипов, есть на многих каналах. Данные передачи предлагают своего рода видеоинструкции по формированию внешнего образа и стиля, которые, согласно современным

представлениям медиареальности, помогают в приобретении определенного статуса, в самоутверждении, достижении жизненных целей.

29 марта 2015 года в 12.15 в эфире «Первого канала» состоялась премьера: зрителям была предложена новая программа «На 10 лет моложе». Передача была проанонсирована на сайте «Первого канала» следующим образом: «Выглядеть на 10 лет моложе – мечта любой женщины! Мечты станут реальностью, если есть желание и смелость измениться» [11]. Жанр программы – реалити-шоу, то есть зрителям вновь предложили стать свидетелями «чуда» – преображения женщины с помощью хирургов, косметологов и модельеров. Подчеркнем еще раз: подобных программ в телевизионном эфире уже было заявлено немало: «Пластическая хирургия», «Снимите это немедленно», «Золушка», «Новая жизнь», «Модный приговор» и др. Как известно, аудитория быстро привыкает к тематике программ, постепенно теряет к ним интерес, и, чтобы привлечь внимание зрителя, необходимо постоянно менять характер передач, например, привлекать новых героев, «звезд», информировать о новшествах в мире моды и т.д.

Новая программа «Первого канала» учитывает типоформирующие характеристики канала: в воскресенье в прайм-тайм вышла передача, рассчитанная на аудиторию старшего возраста. Телезрителям и гостям студии представили героиню. Присутствующим (а это были пластический хирург, бьюти-стилист, врач-стоматолог) предложили угадать ее возраст. Назывались разные варианты: и 65 лет, и 70, и даже 81. Оказалось, женщине 61 год. По сюжету программы зрителям было известно, что у героини есть внуки, и она уже вышла на пенсию. Выглядела женщина как обычная среднестатистическая пенсионерка (короткая стрижка, одежда, скрывающая слегка пополневшую фигуру). Узнав о реальном возрасте героини, гости-эксперты стали выражать удивление. Зрителям становится ясно, что выглядеть так, как выглядит героиня, немодно и стыдно. Помимо этого аудитории преподается еще ряд уроков: все участники, молодые женщины и мужчины, обращаются к героине только по имени и на «ты», постоянно дают советы, то есть разрушается статус возраста, а значит, подвергается сомнению и жизненный опыт.

«Вы замужем?» – задает вопрос героине один из участников шоу. Вероятно, он подозревает, что с такой внешностью пенсионерка несчастлива в жизни. Однако, услышав, что женщина в браке 41 год, а знакома со своим супругом почти 45 лет, эксперт не выражает восхищения, как следовало бы ожидать, а начинает сомневаться, смог бы он с кем-нибудь прожить так долго. То есть теперь под сомнение были поставлены и институт брака, который не пользуется популярностью у молодого поколения, и семейные ценности.

Далее женщину показали пластическому хирургу. Его заключение также удивило и поразило аудиторию: поздно героиня пришла к нему, надо было на 20 лет раньше. Следовательно, делаем вывод: все

сорокалетние женщины должны в обязательном порядке идти на прием к пластическим хирургам.

Операция проходит успешно. Героиня довольна. Участники программы одобряют полученный результат: гостя программы приблизилась к ним, вечно молодым.

Телевизионные преобразования продолжаются. Женщину ведут к парикмахеру, стилисту, после чего одна из участниц шоу замечает: «Скоро на тебя начнут обращать внимание мужчины!» Напомним, что героине 61 год, она замужем и счастлива в браке.

В заключение нам показывают моложавую даму, позирующую перед зеркалом. На камеру она заявляет, что решила вернуться на работу. Участники замечают, что она на пенсии. На это героиня отвечает названием программы: «Я же помолодела на 10 лет!»

Нельзя сказать, что данная программа лишена образовательной, обучающей функции. Ее создатели, участники и героиня наглядно показывают и доказывают, что старение – это не естественный физиологический процесс, а недостаток, который можно исправить, а границы молодости можно искусственно расширить.

На первый взгляд кажется, что программа рассчитана на женщин пенсионного возраста. Однако зрительская группа программы несколько шире. Аудитория «Первого канала» в возрасте от 65 лет составляет более 25 %, от 55 до 64 лет – 17 %, а от 25 до 39 лет – 18 % [12]. Можно сделать вывод, что именно последней возрастной группе адресована одна из итоговых мыслей программы: если вы не хотите оказаться на месте героини (а ее, напомним, открыто критиковали, ставили под сомнение ее жизненный опыт и т.п.), то начинайте действовать: обращайтесь к специалистам – пластическим хирургам, стилистам и модельерам. И еще один факт свидетельствует о том, что программа рассчитана не только на пенсионеров, которые в основной массе не могут себе позволить приобретать товары и услуги, производимые индустрией красоты: героиня проходит дорогостоящие процедуры, а ведь до этого у нее не было средств даже на посещение стоматолога.

Программа вышла в эфир 29 марта. Но уже с 25 марта на сайте «Первого канала» стали публиковать отклики зрительниц, которые еще не видели передачу, но уже хотели бы в ней принять участие, то есть мечтают преобразиться: «Сегодня увидела рекламу вашей передачи и очень хочу принять в ней участие. Мне 50 лет, моей младшей дочери 14. Я очень хочу продлить свою молодость и чтобы моя младшая дочь гордилась своей мамой» [11]. Получается, что дети больше не могут гордиться своими родителями только потому, что они подарили им жизнь, что они честные, благородные люди, что они достигли определенных профессиональных, общественных высот.

Отклики женщин свидетельствуют о том, что они не боятся рисковать. Между тем подобные операции и процедуры не всегда

проходят успешно. И хотя СМИ информируют о «несчастных» случаях, но делают это не так часто и не так красочно, как описывают «чудодейственное омоложение». Только за последний месяц ростовская пресса рассказала о двух жертвах «модной красоты» [13, 14].

Возможна ли трансформация образовательной функции СМИ в направлении улучшения качества образования аудитории? Возможна в двух случаях. Первый связан с изменением социально-культурной формации общества, его духовно-нравственных основ и идеалов. Однако в условиях расцвета общества потребления и массовой культуры этот вариант видится малореальным. Второй затрагивает изменение характера образования в школах и вузах. Усиление гуманитарного направления обучения (изучение истории литературы, современной литературы, включение в образовательные программы курсов по медиаобразованию и т.д.) способствовало бы изменению социальных, культурных, философских взглядов молодежи и, как следствие, более критичной оценке ею современных идеалов, ценностей, пропагандируемых в информационно-развлекательных СМИ.

Список использованной литературы

1. *Войтик, Е.А.* «Образование» как характеристика медиа-аудитории и его значение в восприятии продукции СМИ / Е.А. Войтик // Вестник Челябинского университета. 2013. № 21. – С. 111–115.
2. *Тулупов, В.В.* СМИ и проблемы образования / В.В. Тулупов // Акценты. Новое в массовой коммуникации. 2012. № 5-6. – С. 3-4.
3. *Тулупов, В.В.* О специфике функционирования вузовского телевидения / В.В. Тулупов, А.М. Шестерина // Вестник Воронежского государственного университета. Серия: Филология. Журналистика. 2013. № 2. – С. 218-222.
4. *Богданов, Н.Г.* Справочник журналиста / Н.Г. Богданов, Б.А. Вяземский. – Л., 1971. – С. 21.
5. Средства массовой информации и пропаганды. – М., 1984. – 352 с.
6. *Пучагев В.* Введение в политологию / В. Пучагев, В. Соловьев // Библиотека Гумер. – URL: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Polit/Pugach/intro.php (время обращения: 29.03.2015).
7. *Князев, А.* Основы тележурналистики и телерепортажа / А. Князев. – Бишкек, 2001. – URL: <http://www.evartist.narod.ru/text1/09.htm>
8. *Головин, Н.А.* Стили жизни как коммуникативная реальность: структура латентного содержания рекламы / Н.А. Головин, В.А. Сибирев // Вестник Санкт-Петербургского университета. Серия 12: Психология. Социология. Педагогика. 2010. № 4. – С. 287-299.
9. *Щекотихина, И.В.* О влиянии телевидения на детей младшего школьного возраста / И.В. Щекотихина // Герценовские чтения. Начальное образование. 2011. Т. 2. № 1. – С. 95-98.

10. Чельшева, И.В. Медиакультура и медиареальность в жизни современного общества потребления / И.В. Чельшева // Философия права. 2010. № 4. – С. 63-67.
11. На десять лет моложе // Первый канал. – URL: http://www.1tv.ru/sprojects_edition/si5981/fi36808
12. Реклама на Первом канале // Т-Медиа. – URL: <http://www.tmediarnd.ru/content/reklama-na-pervom-kanale> (время обращения: 29.03.2015).
13. Ростовчанка скончалась на тренировке в фитнес-клубе // 161.ru. 27.03.2015. – URL: <http://161.ru/text/newsline/906014.html?full=3>
14. 17-летняя девушка из Ростовской области умерла от анорексии по пути в больницу // DonNews.ru. 27.03.2015. – URL: http://www.donnews.ru/17-letnyaya-devushka-iz-Rostovskoy-oblasti-umerla-ot-anoreksii-po-puti-v-bolnitsu_19414

WHAT DOES MODERN TELEVISION DO?

Smejukha V.V., Doctor of Philological Sciences
Rostov State Transport University, Russia
smeyha@yandex.ru

Article is devoted to the educational function of the modern television. The media are able to implement a range of features to ensure the harmonious development of the society. However, at the present stage of implementation of the functions are not uniformed. Nowadays informational and entertainment functions prevail. In this connection, the author tries to identify the nature of the educational function of television by studying the content of popular programmes with the following methods: observation, analysis, comparison as well as typological and sociological methods. The findings are associated with social, cultural, and philosophical context of reality. The author concludes that educational function of broadcasting needs to be modified, which may occur in the conditions of strengthening humanities education, resulting in changing the attitudes of the audience, forming a critical assessment of modern values.

Keywords: television, media functions, education, values, audience, deformation.

References

1. Voyitic E.A (2013) «*Obrazovanie*» kak haracteristica media-auditirii I ego znachenie v vospriyatii produktsii SMI ["Education" as a characteristic of media audience and its importance in the perception of media products] / E.A. Voyitic // *Vestnic Cheliabinskogo universiteta* [Bulletin of the University of Chelyabinsk] – 2013. – № 21. – P. 111–115.
2. Tulupov V.V. (2012) *SMI I problem obrazovaniya* [Media and education issues] / V.V. Tulupov // *Accenti. Novoye v massovoy kommunikacii* [Accents. New in Mass Communication] – 2012. – № 5-6. – P. 3-4.

3. Tulupov V.V. (2013) *O specifiche funcționării televiziunii universitare* [On the specifics of the operation of university television] / V.V. Tulupov, A.M. Shesterina // *Vestnic Voronezskogo universiteta. Seriya: Filologiya. Zhurnalistska* [Herald of the Voronezh State University. Series: Philology. Journalism] – 2013. – № 2. – P. 218–222.
4. Bogdanov N.G. (1971) *Spravochnik zhurnalista* [Journalist Directory] / N.G. Bogdanov, B.A. Viazemskiy. – L., 1971. – P. 21.
5. *Sredstva massovoy informatsii i propagandi* (1984) [The media and propaganda] – M., 1984. – 352 p.
6. Pugachev V. *Vvedenie v politologiyu* [Introduction to Political Science] / V. Pugachev, V. Soloviev // *Biblioteka Gumer* [Library Gumer]. – URL: http://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Polit/Pugach/intro.php
7. Kniazev A. (2001) *Osnovi telezhurnalistski i telereporaga* [Fundamentals of TV journalism and TV coverage] / A. Kniazev. – Bishkek, 2001. – URL: <http://www.evartist.narod.ru/text1/09.htm>.
8. Golovin N.A. (2010) *Stili zhizni kak kommunikativnaya realnost: struktura latentnogo soderzaniya reklam* [Lifestyles as communicative reality: the structure of the latent content of advertising] / N.A. Golovin, V.A. Sibirev // *Vestnic Sankt-Peterburgskogo universiteta. Seriya 12: Psihologiya. Sociologia. Pedagogika* [Bulletin of St. Petersburg State University. Episode 12: Psychology. Sociology. Pedagogy] – 2010. – № 4. – P. 287-299.
9. Shecotihina I.V. (2011) *O vliyaniy televiziya na detey mladshego shkolnogo vozrasta* [On the influence of television on children of primary school age] / I.V. Shecotihina // *Gercenovskie chteniya. Nachalnoye obrazovaniye* [Gertsenovskie readings. Primary education] – 2011. – T. 2. № 1. – P. 95-98.
10. Chelisheva I.V. (2010) *Mediacultura i mediarealnost v zhizni sovremennogo obshchestva potrebleniya* [Media Culture and mediarealnost in modern consumer society] / I.V. Chelisheva // *Filosofiya prava* [Philosophy of Law] – 2010. – № 4. – P. 63-67.
11. *Na deciat let mologe* [Ten years younger] // *Perviy kanal* [The first channel] – URL: http://www.1tv.ru/sprojects_edition/si5981/fi36808.
12. *Reklama na Pervom kanale* [Advertising Channel] // T-Media. – URL: <http://www.tmediarnd.ru/content/reklama-na-pervom-kanale>
13. *Rostovchanka skonchalas na trenirovke v fitness-klube* [Rostovite died in training in fitness club] // 161.ru. 27.03.2015. – URL: <http://161.ru/text/newsline/906014.html?full=3>.
14. *17-letniya devushka iz Rostovskoy oblasti umerla ot anoreksii po puti v bolnicu* [17-year-old girl from the Rostov region died of anorexia on the way to hospital] DonNews.ru. 27.03.2015. – URL: http://www.donnews.ru/17-letnyaya-devushka-iz-Rostovskoy-oblasti-umerla-ot-anoreksii-po-puti-v-bolnitsu_19414.

РАЗРАБОТКА ЭЛЕКТРОННОГО КУРСА В СРЕДЕ ARTICULATE STORYLINE В ЦЕЛЯХ МЕТОДИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Терновая В.С., зам. нач. ОТСКТ УИ РГУПС
ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный университет путей
сообщения», Россия
missValentina@mail.ru

В данной статье демонстрируется поэтапная разработка электронного курса на примере дисциплины «Гражданское право» в среде Articulate Storyline. Рассмотрены принципы построения и учтены правила оформления электронных ресурсов. Данный курс создан в целях методического обеспечения заочного (дистанционного) обучения в РГУПСе.

Ключевые слова: электронные образовательные ресурсы (ЭОР), электронный курс, дистанционное образование, образовательная среда.

В современной образовательной среде разработка и использование мультимедийных электронных учебников и обучающих курсов по вузовским дисциплинам – это требование времени.

Важность работы в этом направлении подтверждается новым Федеральным законом от 28 февраля 2012 г. №11-ФЗ. В документе подчеркивается, что «в образовательном учреждении должны быть созданы условия для функционирования электронной информационно-образовательной среды, включающей в себя электронные информационные ресурсы, электронные образовательные ресурсы, совокупность информационных технологий, ...» [1].

Как показывают статистические исследования [2], применение ЭОР в образовании позволяет повысить не только интерес к предмету и активность учащихся на занятиях, но и их успеваемость. Большинство студентов зрительно воспринимают информацию лучше, и особенно качественно оформленную. Обучающие программы дают возможность каждому слушателю самостоятельно независимо от уровня подготовки активно участвовать в процессе обучения, осуществлять самопроверку и активно развиваться.

Настоящая работа посвящена тому, чтобы наглядно и поэтапно продемонстрировать создание электронного учебного материала (ЭУМ) на примере дисциплины «Гражданское право».

Электронный учебный материал (ЭУМ) – информация (документ) в электронном виде, систематизированная в соответствии с целями учебной дисциплины или образовательной программы и представленная в форме, удобной для использования в образовательном процессе. Электронным учебным материалом могут называться как материалы,

предназначенные для непосредственного использования преподавателями и обучающимися, но еще не получившими статус электронного издания, так и не предназначенные для непосредственного использования в учебном процессе материалы, как составные части комплексного учебного издания (например, списки тестовых заданий и ответов (с указанием верных) для сетевого учебно-методического информационного комплекса) [3].

Необходимо отметить, что большая часть педагогов-разработчиков не знакома с технологией создания электронных средств обучения, с одной стороны. С другой стороны, специалисты по информационным технологиям – программисты, дизайнеры, разработчики мультимедийных компонентов, как правило, не владеют методиками решения дидактических задач. Разработчик электронных средств обучения (ЭСО) в редких случаях может сочетать в одном лице автора курса, методиста и специалиста по информационным технологиям. В связи с этим на сегодняшний день общепризнана необходимость привлечения к созданию ЭСО следующих специалистов:

- автора учебных и методических материалов;
- методиста, владеющего как особенностями обучения, так и спецификой создания и применения ЭСО;
- программиста, дизайнера, разработчика мультимедийных компонентов.

В настоящей работе автором учебного материала является доцент кафедры «Гражданское право и процесс» Т.В. Куликова, методистом и разработчиком мультимедийных компонентов – автор статьи В.С. Терновая.

В ходе создания ЭСО необходимо придерживаться общих принципов построения ресурса [4]:

- принцип распределенности учебного материала;
- принцип интерактивности учебного материала;
- принцип мультимедийного представления учебной информации;
- принцип адаптивности к личностным особенностям обучаемого.

Любое электронное пособие должно содержать заставку, меню, демонстрационную часть (теорию), тренажер, контрольную работу (тесты), анализатор полученных данных.

На сегодняшний момент на рынке программных продуктов представлено огромное множество средств для разработчиков электронных курсов. В данной работе рассмотрен популярный в этой сфере продукт под названием Articulate Storyline.

Он продолжает развитие пакета Articulate Studio, состоящего из трех утилит (Presenter, Quizmaker, Engage) и позволяет создавать обучающие курсы, презентации, тесты и многие другие виды контента в форматах Flash и HTML5, которые будут доступны для просмотра на iPad и могут быть интегрированы в системы дистанционного обучения. Характерной

особенностью этой программы является простота в освоении, а также яркий визуальный стиль создаваемых проектов [5].

Программа имеет интерфейс в стиле Microsoft Office 2007, причем в качестве цветовой гаммы выбран серебристый вариант. Разработчики постарались сделать внешний вид максимально похожим на PowerPoint, чтобы он не требовал долгого привыкания. Сверху располагается классическая Ribbon-панель с группами команд Home, Insert, Design, Animations, View, Help. Под ней присутствует ряд вкладок, позволяющих переключаться между сценами. Основное пространство занимает текущий слайд. Под ним находится тайм-линия, слева – лента слайдов, справа – две дополнительные панели: триггеры и слои. Есть несколько вариантов переключения рабочей области, чтобы можно было просмотреть структуру проекта или подготовить слайд с помощью мастера.

При разработке заставки (первого слайда) необходимо учитывать обязательные элементы: заголовок учебного продукта, инициалы автора курса, меню программы и фоновое изображение, при этом рисунок фона должен соответствовать теме обучающей программы, раскрывать ее содержание (рис. 1).

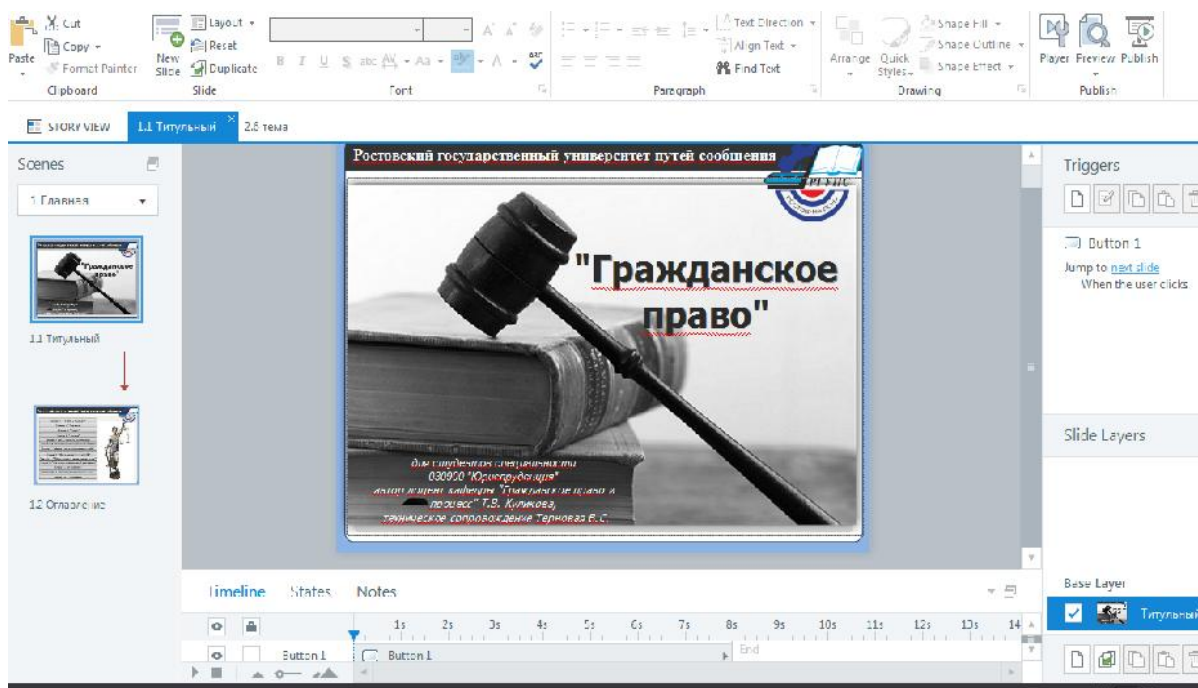


Рис. 1. – Главное окно программы. Разработка заставки электронного курса

В данном проекте содержание курса (меню) сформировано на втором слайде, где студент может выбрать интересующую его лекцию (рис. 2).

Подготовка роликов в Articulate Storyline основана на слайдах. Она в этом не отличается ни от одного другого e-learning-редактора. Поэтому принципы работы такие же: нужно подготовить необходимую структуру слайдов, после чего расположить на них объекты и запрограммировать их

на взаимосвязь друг с другом. Но в том, как это организовано, присутствуют некоторые отличия.

Прежде всего, в Articulate Storyline присутствует понятие сцена. Сцена

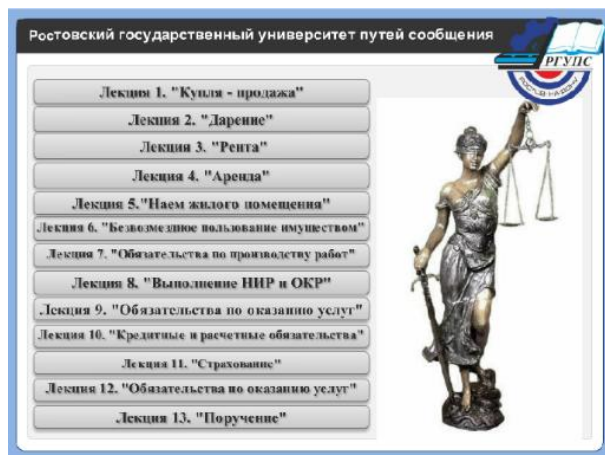


Рис.2. Слайд 2 – меню электронного курса

включает в себя набор слайдов, и при создании проекта вы можете обходиться как одной сценой, состоящей из необходимого количества слайдов, так и делать их несколько, разделяя по смыслу или по удобству (как в любом учебнике, состоящем из разделов). Вкладка Story View отображает схему проекта (рис. 3), отсюда можно открыть любую сцену и работать с ней на отдельной вкладке.

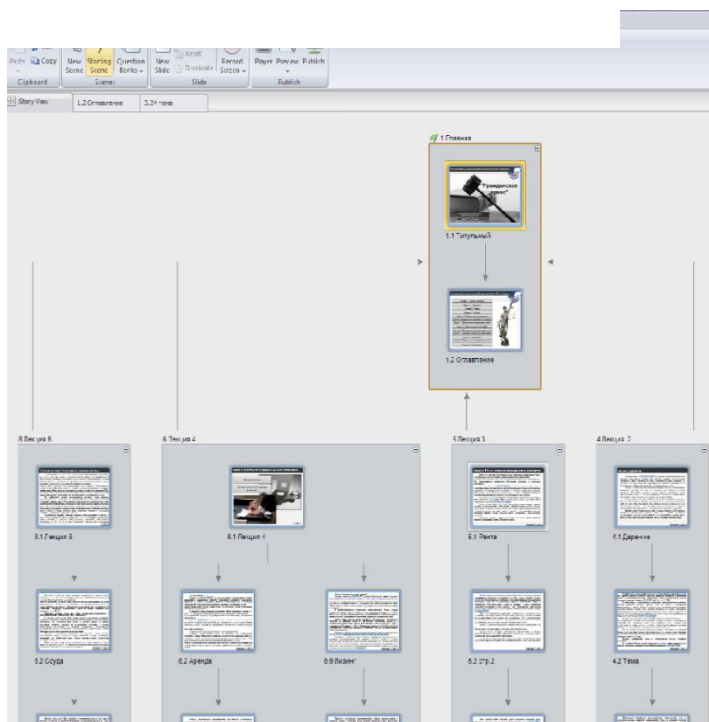


Рис. 3. Схема проекта

В проекте каждая новая тема лекции – это новая сцена, количество слайдов в сцене зависит от объема текстовой информации.

При оформлении лекционного материала необходимо учитывать цветовое решение. Цвет – один из основных факторов привлечения внимания. Разные цвета спектра воспринимаются по-разному: красный, оранжевый, желтый цвета (КОЖ) – как цвета опасности, а зеленый, голубой, синий (ЗаГаСи) – успокаивающие цвета, их применяют для сообщений о действиях пользователя. В

данном проекте используется спектр цвета от серого до голубого. При этом цветом шрифта выбран черный, согласно психологическому исследованию зависимости запоминания материала от его цветового оформления (см. таб. 1) [6].

Таблица 1

Влияние цветового оформления на характер запоминания

Цвет изображения (знака)	Белый	Черный	Черный	Черный	Желтый	Зеленый
Цвет фона	Черный	Белый	Серый	Красный	Синий	Желтый
Легкость запоминания	12%	10%	12%	10%	38%	18%

[в начало](#)
[↑](#)
[◀ НАЗАД](#)
[ДАЛЕЕ ▶](#)

Рис. 4. Кнопки навигации

следующее техническое решение: с помощью объекта Button, установленного в нужном месте основного текста и выделенного голубым цветом, вызывается скрытый слой с дополнительной информацией, например, статья из ГК РФ или схема (рис 5).

Договор купли-продажи является консе

Статья 454. Договор купли-продажи

1. По договору купли-продажи одна сторона (продавец) обязуется передать вещь (товар) в собственность другой стороне (покупателю), а покупатель обязуется принять этот товар и уплатить за него определенную денежную сумму (цену).

2. К купле-продаже ценных бумаг и валютных ценностей положения, предусмотренные настоящим параграфом, применяются, если законом не установлены специальные правила их купли-продажи.

а – слайд до вызова дополнительной информации; б – слайд после вызова дополнительной информации.

Оплата товара по договору поставки товаров для государственных нужд производится покупателем по ценам ...

- ☐ установленным уполномоченным государственным органом
- ☐ по соглашению сторон
- ☒ определяемым в соответствии с государственным контрактом
- ☐ сложившимся на рынке на момент поставки

Оплата товара по договору поставки товаров для государственных нужд производится покупателем по ценам ...

Правильно

Правильно! Вы выбрали правильный ответ.

Продолжить

Рис. 6. – Проверочный тест

Спроектированный электронный курс по дисциплине «Гражданское право» будет использоваться в учебном процессе кафедры «Гражданское право и процесс» Ростовского государственного университета путей сообщения. Представленный проект модифицируемый, разработчик может легко дополнить новым материалом как его теоретическую, так и проверочную части.

Список использованной литературы

1. Федеральный закон о внесении изменений в закон РФ "Об образовании" [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_126574/ Дата обращения: 05.03.2015
2. Мониторинг ЭОР [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://eor-pr.ru/node/55>. Дата обращения: 05.03.2015
3. Положение об учебном электронном издании ОмГУ им. Ф. М. Достоевского, 2010.
4. Технология создания электронных средств обучения [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ido.rudn.ru/nfpk/tech/t3.html>. Дата обращения: 10.03.2015
5. Официальный сайт программного продукта [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://www.articulate.com/products/storyline-why.php>. Дата обращения: 07.02.2015
6. Верескун, В.Д. Разработка и применение электронных образовательных ресурсов: учеб. пособие / В.Д. Верескун, Н.Н. Сухорукова, Е.Р. Горюнова // Ростов н /Д: РГУПС, 2013. – 43 с.

THE DEVELOPMENT OF ELECTRONIC COURSE IN THE ENVIRONMENT 'ARTICULATE STORYLINE' FOR METHODOICAL PROVISION OF DISTANCE LEARNING

Ternovaya V.S.

Rostov State Transport University

missvalentina@mail.ru

This article demonstrates the development of e-learning course on the example of «Civil Law» in the environment 'Articulate Storyline'. The principles of making the course are studied and the rules for presenting of resources are given. This course was created for methodological purposes of a part-time (distant) learning at the University.

Keywords: Electronic educational resources (EER), the electronic course, distant education, educational environment.

References

1. Federalnij zakon o vnesenii izmenenij v zakon RF "Ob orazovanii" [Federal law on amendments to the RF law "On education"]. Available at:

- http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_126574/ (accessed 05.03.2015) (In Russ.)
2. Monitoring EOR [Monitoring of EER] Available at: <http://eor-np.ru/node/55> (accessed 05.03.2015) (In Russ.)
 3. Polojenie ob uchebnom elektronnom izdanii OmGU im. F.M. Dostoevskogo.[Course electronic publication OmSU them. F. M. Dostoevsky] 2010.
 4. Tekhnologiya sozdaniya elektronnih sredstv obucheniya [The technology of building electronic learning tools] Available at: <http://www.ido.rudn.ru/nfpk/tech/t3.html>. (accessed 10.03.2015 (In Russ.)
 5. Oficialnij sait PO [Official website of the software product] Available at: <https://www.articulate.com/products/storyline-why.php> (accessed 07.02.2015)
 6. Vereskun V.D. (2013) Razrabotka i primenenie elektronnih obrazovatelnih resursov [The development and use of electronic educational. resources]. Uchebnoe posobie [manual] / V.D. Vereskun, N.N. Sukhorukova, E.R. Gorynova. Rostov-on-Don. – 43p.

РАЗВИТИЕ МЫШЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ХИМИИ УКРУПНЕННЫМИ ДИДАКТИЧЕСКИМИ ЕДИНИЦАМИ

Федорова Н.А., преподаватель

*Волгоградский техникум железнодорожного транспорта, филиал ФГБОУ
ВПО «Ростовский государственный университет путей сообщения»,
Россия*

natalka.fedorova2012@yandex.ru

В данной статье освещается педагогический опыт развития мышления обучающихся в процессе изучения химии укрупненными дидактическими единицами, а также рассматриваются основные элементы этой высокоэффективной методической системы обучения, разработанной профессором математики Калмыцкого государственного университета П.М.Эрднеевым.

Ключевые слова: мыслительная деятельность, мыслительные операции, укрупненная дидактическая единица обучения, технология УДЕ, органическая химия.

Познание объективной действительности начинается с ощущений и восприятий, но не заканчивается ими. От ощущений и восприятий познание переходит к мышлению, которое выходит за рамки чувственно данного и расширяет границы нашего познания.

Современный уровень развития науки и производства предъявляет неизмеримо возросшие требования к психической деятельности человека,

и в первую очередь к интеллектуальной. Простое накопление обучающимися знаний еще не приводит к их развитию. Управление учением сегодня не может быть сведено к управлению усвоением знаний. В педагогической деятельности необходимо осуществлять управление развитием обучающихся, что является более сложной задачей.

Одной из главных целей обучения химии в «нехимическом» техникуме должна стать цель научить обучающихся приемам мыслительной деятельности. Под мыслительной деятельностью в данном случае понимается самостоятельное совершение мыслительных операций (анализа, синтеза, сравнения, абстрагирования, классификации, систематизации) и получение с их помощью продуктов мыслительной деятельности (понятий, суждений, умозаключений). Эта задача успешно решается при изучении теоретического материала по химии укрупненными дидактическими единицами.

Создание высокоэффективной методической системы обучения на основе укрупнения дидактических единиц (УДЕ) явилось результатом 30-ти летнего исследования профессора математики Калмыцкого государственного университета П.М. Эрдниева. Технология укрупнения дидактических единиц как целостная система обучения была рекомендована к внедрению в школьную практику с 1980 года.

В основе технологии УДЕ лежат психофизиологические закономерности мышления, открытые академиками П.К. Анохиным, И.П. Павловым А.А. Ухтомским и лауреатом Нобелевской премии академиком И.Р. Пригожиным.

Под укрупненной дидактической единицей подразумевается совокупность понятий или групп задач, объединенных на основе их смысловых логических связей и образующих целостно усваиваемую единицу информации. Дидактическая единица усвоения представляет локальную и относительно самостоятельную ступень учебной деятельности, обладающую сложнocomпонентным составом и быстрым по времени (как правило, в пределах одного урока) осуществлением.

Основными элементами технологии УДЕ являются крупноблочное построение содержания; совместное и одновременное изучение родственных разделов; взаимно – обратные действия на основе сравнения и обобщения, индукции и аналогии; обращение упражнений (решение прямых и обратных задач); самостоятельное составление упражнений.

Идея УДЕ отвечает тенденции современного познания к интеграции и синтезу информации, поэтому в настоящее время она востребована не только математиками, но и преподавателями физики, химии, биологии и др.

Использование технологии УДЕ в учебном процессе обеспечивает достижение целостности знаний (аспект философский), их системности (аспект информационный); открывает пути самообучения обучающихся (аспект дидактический), обеспечивает прочность усвоения информации

при существенном сокращении расхода учебного времени (аспект организационный).

При изучении курса органической химии в техникуме преподавателю приходится сталкиваться с рядом трудностей: сложностью материала, обилием информации и отсутствием времени на закрепление и решение задач. Вместе с тем, анализ программы показывает, что на протяжении всего курса обучающиеся прорабатывают одни и те же структурно – родственные понятия, обладающие информационной общностью (гомологи, изомеры, типы и виды изомерии, номенклатура, генетическая связь, прочность, полярность, активность химической связи, типы химических реакций и др.). Поэтому у преподавателя появляется отличная возможность планирования и изучения теории органической химии на основе идей параллельного структурирования и укрупнения дидактических единиц. Построение учебного содержания при этом происходит по принципу восхождения от абстрактного к конкретному, что обеспечивает единый подход к изучению веществ на основе зависимости между составом, строением и свойствами. Обучающиеся не просто заучивают свойства веществ и условия протекания химических реакций, а учатся прогнозировать их на основе знания теории, используя общие мыслительные операции (анализ, синтез, обобщение, сравнение, классификацию). В итоге они приходят к пониманию того, что химия – это не набор отдельных фактов, а стройная логическая наука, где все обусловлено особенностями состава и строения веществ.

При обучении в рамках технологии УДЕ появляется возможность четкого структурирования содержания (использование опорных конспектов, логических схем, таблиц); многократного повторения основного материала; создаются условия для организации самостоятельной работы обучающихся с опорой на ранее изученный материал; освобождается время для решения расчетных задач.

Рассмотренный подход к планированию и изучению органической химии обеспечивает формирование особых интеллектуальных умений, способствующих развитию творческого подхода к учению и выведению обучающихся на уровень самоорганизации и самодвижения в учебной деятельности, что, в свою очередь, является условием их превращения в субъект учебно-познавательной деятельности.

Отдельно следует рассмотреть такую особенность процесса овладения химическими знаниями как решение упражнений и задач, которые, в рамках данной технологии, должны быть включены в каждый урок. Одним из главных элементов технологии УДЕ выступает упражнение, состоящее из трех частей, рассматривающихся на одном уроке: исходная задача, обратная задача, обобщение.

Рассмотрим этапы работы над подобным упражнением на примере решения расчетной задачи. В традиционном обучении в основном используют задачи конвергентного типа: условия таких задач

предполагают существование лишь одного верного ответа, который может быть вычислен путем строгих логических рассуждений на основе использования усвоенных правил, алгоритмов, законов, теорем, однако при правильной последовательности решения такие задачи имеют реальный потенциал для развития мышления.

При решении исходной задачи очень важен анализ условия задачи, так как он дает возможность наметить гипотезу как идею решения задачи и избежать шаблонности действий. Мышление в ходе решения задачи можно развивать через овладение аналитико-синтетическими операциями. С чего начинать анализ? Нужно сформулировать отношение между неизвестной величиной и данными, которое возможно провести двумя путями. Первый путь – аналитический – предполагает поиск решения от неизвестного к данным величинам, второй, обратный первому, путь – синтетический (от известных величин к неизвестной).

При выборе синтетического пути обучающиеся выясняют, что позволяют рассчитать известные (данные) величины. Полученные в промежуточных расчетах величины дают возможность перейти к искомой (неизвестной) величине.

Если обучающимся трудно установить связь между известными величинами и искомой, то анализ задачи целесообразно вести аналитическим путем. При этом обращают внимание на неизвестную величину и рассуждают следующим образом: как определить величину, есть ли алгебраическое выражение этой величины, какое теоретическое положение или закон нужно использовать для ее определения, какие промежуточные величины для этого надо знать, как их найти. Этот путь анализа условия задачи наиболее удобен для обучающихся с гуманитарным складом мышления. Следует ознакомить обучающихся с обоими путями анализа, чтобы они могли использовать наиболее подходящий путь в соответствии с особенностями их мышления.

После решения исходной задачи целесообразно и необходимо предложить обучающимся составить (и решить) обратную задачу. Метод обратных задач П.М.Эрдниев считал основой технологии УДЕ.

Для развития мышления обучающихся, прежде всего, важен процесс преобразования одной задачи в другую, поэтому на заключительном этапе обобщения в систему упражнений и задач необходимо включать обращенные задания, в которых неизвестной величиной (элементом) поочередно выступает каждая величина (элемент), входящая в данную задачу (данное упражнение).

Соблюдение такой последовательности действий организует и направляет мыслительную деятельность обучающихся при решении задачи, не связывая логику рассуждений, свойственную индивидуальному мышлению, и позволяет получить осмысленный результат.

Целесообразно подбирать задачи для одного урока таким образом, чтобы каждая последующая задача отличалась от уже решенной задачи

только одним элементом условия. Такой подход поддерживает слабоуспевающих обучающихся, так как информация, полученная при решении исходной задачи, может быть использована при решении других задач.

Работа преподавателя химии по развитию мышления обучающихся далеко не исчерпывается сказанным. Изучение химии предоставляет большие возможности для развития умения излагать мысли ясно, последовательно, непротиворечиво, аргументировано; обосновывать свои суждения, доказывать их истинность, опровергать ложные утверждения, строить правильные умозаключения от частного к общему и от общего к частному, находить рациональные способы решения задач (индуктивные и дедуктивные) и др.

Направленность педагогической деятельности на развитие мышления обучающихся способствует формированию личности с гибким интеллектом и творческими способностями, способной решать различные, в том числе и производственные, задачи.

Список использованной литературы

1. Цветков, Л.А. Преподавание органической химии в средней школе / Л.А. Цветкова. – М: Просвещение, 1984.
2. Чертков, И.Н. Методика формирования у учащихся основных понятий органической химии / И.Н. Чертков. – М: Просвещение, 1991.
3. Шадриков, В.Д. Познавательные процессы и способности в обучении / В.Д. Шадриков. – М: Просвещение, 1990.
4. Эрдниев, П.М., Эрдниев, Б.П. Укрупнение дидактических единиц в обучении математике / П.М. Эрдниев, Б.П. Эрдниев. – М: Просвещение, 1986.
5. Эрдниев, П.М. УДЕ как технология обучения в 2 т. / П.М. Эрдниев. – М: Просвещение, 1992.

THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' THINKING WHILE STUDYING CHEMISTRY WITH INTEGRATED DIDACTIC UNITS

Fedorova N.A., teacher

Volgograd technical school of railway transport – branch Rostov State Transport University

natalka.fedorova2012@yandex.ru

This article highlights the pedagogical experience of the development of thinking among students in the process of studying chemistry with integrated didactic units, and considers main elements of this highly methodical system of training developed by the Professor of mathematics of the Kalmyk State University P.V. Erdniyev.

Key words: cogitative activity, cogitative operations, the integrated didactic unit of training, technology of the integrated didactic unit, organic chemistry, subject of educational cognitive activity.

References

- 1 *Gagin, I.A.* Legal culture and its role in formation of the worker of CES/ educational-methodical manual.//Book 13. Ryazan, 2005. 6 p.
- 2 *Salnikov, V. P.* The legal culture// General theory of law / under the editorship of V. K. Babayev. – M.: 2004. 22-34 p.
- 3 *Staroverova, I.V, Staroverova, V. I.* Deviation of justice and lawful behavior of the Russian youth. Monograph / - M.: ISPS RAS, 2008. 10-18 p.
- 4 *Smolensky, M. B.* Legal culture, the personality and civil society in Russia: The formula of interconditionality / M. B. Smolensky. // Jurisprudence, 2003. - № 1. 197 - 204 p.
- 5 *Shtyudemann, D.* Civil society in Germany//the Mirror of week: World politics, weekly. - 2002. - № 5. 3 p.
- 6 *Romanenko, V. B.* Legal culture of society and problem of formation of political system//Achievements of modern natural sciences, 2003. – № 7. 117-119 p.
- 7 *The sociology of law: Teaching aid/* under the editorship of V. M. Syrykh// M., 2001. – 112 p.
- 8 *Arinin, A.N.* Rights and freedoms of the person and effective development of Russia//Social sciences and present, 2002. - № 1. - 69 p.

ОСОБЕННОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДА ПОРТФОЛИО В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Щербакова Н.Ю., старший преподаватель
ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный университет путей
сообщения», Россия

В статье рассмотрена актуальность внедрения метода портфолио в учебный процесс, а также история возникновения и использования этого метода в разные исторические периоды. Предлагаются разные варианты и формы подготовки портфолио, развивающие индивидуальность, творчество, ответственность и повышающие мотивацию студентов в образовательном процессе.

Ключевые слова: метод, технология, портфолио, формы и методы контроля, личностно-ориентированное образование.

В условиях реформирования системы высшего образования особенно актуальной является такая модернизация методов, технологий, средств обучения, которые формируют «необходимые условия адаптации человека к новым условиям жизнедеятельности» [1]. Образование в высшей

школе нацелено на свободное развитие человека, реализацию его творческого потенциала, на самостоятельность в достижении личностных планов и решение профессиональных задач, конкурентоспособность на рынке труда, мобильность в принятии решений, готовность к инновационным изменениям. В связи с этим преподаватель должен организовать педагогический процесс таким образом, чтобы осуществлять полноценное профессиональное взаимодействие со студентами, сочетать элементы учебно-воспитательной работы с применением прогрессивных средств и методов обучения.

У современных студентов выявляются стремления к исследовательской деятельности, желание применять свои компетенции в жизни, стремление подходить к решению профессиональных задач творчески, что побуждает преподавателя придавать своей деятельности консультативно-творческий характер, направлять свои усилия на передачу теоретических знаний и обозначать возможность их реализации в прикладном аспекте.

Е.В. Бондаревская, которая является одним из разработчиков личностно-ориентированного подхода, отмечает, что «в современном мире создается глобальная общность людей и одновременно обостряется потребность в сохранении человеком своей индивидуальности» [1, с.24]. Гуманизация образования вызвала новое педагогическое мышление и дала толчок к развитию и применению образовательных технологий. «Начало процессов глобализации и информатизации, распространение идей толерантности и защиты прав человека обусловили усложнение образовательной реальности, социокультурную интеграцию и дифференциацию образовательных систем», – отмечают теоретики образования [4]. В соответствии с требованиями времени, преподавателю высшего учебного заведения необходимо не только быть специалистом в области той или иной науки, но и профессионалом в деле организации и методологического наполнения учебного процесса. Умение гибко сочетать организационные формы, содержание, методы и средства обучения с содержанием учебного материала и индивидуальными особенностями современного студента приводит к значительному повышению качества образования. По мере реализации Федеральных государственных образовательных стандартов у преподавателей наблюдается тенденция к активному формированию учебно-методических комплексов дисциплин, постоянному поиску и применению частных методик обучения.

Низкая валидность существующих систем контроля качества образования, показателей достоверности и эффективности образовательного процесса, а также трудности, с которыми сталкиваются выпускника вуза на рынке труда, заставляют преподавателя использовать в своей деятельности новые методы оценки достижений и контроля.

Одним из таких методов, которые всё еще мало используются в учебном процессе, является метод «портфолио». Существует достаточно

много определений «портфолио». Исследователи [6], изучающие проблему использования портфолио в высшем учебном заведении, пришли к выводу, что целесообразно различать понятия «портфолио» в двух значениях: портфолио-технология, в основе которой находится метод аутентичного оценивания результатов образовательной и профессиональной деятельности и портфолио-продукт, т.е. «папка с документами», «папка специалиста».

Метод портфолио, как «папка индивидуальных достижений студента (учащегося)» не отличается новизной. Он берёт начало в эпохе ренессанса, когда художники и архитекторы, чтобы себя зарекомендовать, предоставляли папки со своими творческими работами. Идея внедрения данного метода в образовательный процесс принадлежит США. С 1980-х гг. и по сегодняшний день она успешно применяется в школах, колледжах, университетах. В российской системе образования поиск новых методов обучения был обусловлен разработкой психологических концепций, посвящённых индивидуальности человека (Б.Г. Ананьев, В.М. Бехтерев, В.С. Мерлин). Индивидуальность определяется не только в виде совокупности особенностей человека и их взаимодействия между собой, но и рассматривается в системе отношений с внешним миром. Это послужило основанием использовать портфолио при решении образовательных и воспитательных задач наряду с другими методами.

По специфике использования различают несколько видов портфолио:

- портфолио достижений,
- портфолио личностного развития,
- портфолио презентационный,
- портфолио-коллектор,
- портфолио проекта,
- портфолио карьерного продвижения.

На современном этапе портфолио – это один из новых методов работы, выражающий подход к обучению, как к «культуре учения»[3]. Взаимодействие преподавателя и студента строится на определении цели работы и выработке критериев оценки. Портфолио не носит формальный характер, не представляет собой чётко выраженную концепцию по его оформлению, не имеет строгих правил по содержанию. При постановке задач, безусловно, педагог в организации своей деятельности опирается на учебные программы по дисциплине. Структура портфолио должна соответствовать цели его создания и дальнейшего использования. Главное условие при его создании – добровольность. В случае если студент не считает нужным размещать в папке ту или иную информацию, давить на него не стоит, в противном случае портфолио перестаёт быть индивидуальным [2]. Студент подходит самостоятельно к процессу поиска информации по заданной теме, к её обработке, накоплению, оформлению, подаче, выделению личностно-значимых смыслов в изучаемом материале, формированию собственного мнения по изучаемой проблеме. Предметное

портфолио (портфолио курсов) повышает умение «самообучаться», «самоорганизовываться», демонстрирует процесс рефлексии учебного опыта. Работы, собранные в папке, эстетически привлекательны, так как при оформлении материала студенты используют рисунки (если обладают художественными способностями), фотографии (авторские или подобранные по тематике). По мнению исследователей: «Образование на современном этапе основывается на интеграции различных методов и наук, способствует целостному осознанию мира и простоту креативного потенциала личности.... Интеграция знаний невозможна без применения творческих усилий» [3]. Они могут служить «иллюстрированным отчётом» студента и преподавателя о проделанной работе в рамках изучения определённой учебной дисциплины, а также использоваться в качестве презентации во время сдачи экзамена (электронное портфолио).

С психологической точки зрения, этот метод не просто некая отчётность студента перед преподавателем о проделанной работе, а взаимодействие субъектов знаниевого процесса в котором по обоюдной договорённости определяются цели и определяются критерии оценки. При разработке параметров оценивания необходимо ознакомить студентов с инвариативными требованиями к содержанию и оформлению портфолио, такими как:

- творчески оформленная обложка, отражающая личностную характеристику и интересы студента (самопрезентация),
- аккуратность, тщательность выполнения учебных (или иных) заданий,
- структура материала,
- творческое оформление информации (рисунки, фотографии),
- подбор подтверждающих фактов (таблицы, графики),
- факты, отражающие понимание студентом материала (размышления, эссе, комментарии),
- рефлексия деятельности.

Метод портфолио в равной степени обогащает как студента, так и преподавателя, позволяет осмыслить опыт преподавания дисциплины, социально-психологических процессов происходящих в учебной группе, проанализировать степень полезности применяемых методик, способов проверки и приёмов оценивания результатов обучения. Опыт открытости и сотрудничества, умение давать и получать реакцию на предметные задания, особенно ценны для педагогов, которые выстраивают прочные деловые отношения со студентами. Если портфолио оформляется по дисциплине, которая читается только семестр, то даже в этом случае в результате заполнения портфолио формируются некая платформа для образования ключевых компетенций [5], таких как:

- компетенции, относящиеся к самому человеку, как личности, субъекту деятельности, общения,
- компетенции, относящиеся к социальному взаимодействию человека и социальной сферы,

- компетенции, относящиеся к деятельности человека.

За период обучения (4-5 лет) педагог может проанализировать результаты заполнения портфолио по той или иной дисциплине, динамику развития формирования компетенций и конечный результат, оценить его образовательные достижения и достижения в различных жизненных контекстах (участие в научно-практических конференциях, дискуссионных клубах, производственных и социальных практиках).

В процессе нашей педагогической деятельности мы используем метод портфолио уже несколько лет. Анализ собранных материалов, выполненных студентами, убедительно доказывает рост их заинтересованности в изучении гуманитарных дисциплин, умение использовать знания и информацию из других научных областей, т.е. междисциплинарные компетенции, совершенствование компетенций, связанных с рефлексией и самооценкой.

Отдельно следует отметить нацеленность студентов на изучение материала, прямо относящегося к их будущей профессиональной деятельности, и желание составить некое «досье» из разных ситуаций, кейсов и имеющихся решений, чтобы они могли воспользоваться ими в самостоятельной работе.

По нашему мнению, следует рассмотреть возможность замещения традиционных форм проведения экзаменов или зачетов защитой информации, собранной в портфолио, а также предоставить студентам право выбирать способ предоставления результатов самостоятельной работы по многим дисциплинам в форме портфолио.

Список использованной литературы

1. *Бондаревская, Е.В.* Создание современной теории и практики воспитания – необходимое условие модернизации высшего профессионального образования / Е.В. Бондаревская // Труды юбилейной международной научно-практической конференции «Преподаватель высшей школы в XX веке». – Ростов н/Д, Ростов. гос. ун-т путей сообщения, 2013. – С. 8-18.
2. *Фатеева, И.А.* Метод «портфолио» как приоритетная инновационная технология в образовании: преемственность между средней школой и вузом / И.А. Фатеева, Т.Н. Канатникова // Молодой учёный. – 2012. – С. 526-528.
3. *Загвоздкин, В.К.* Метод портфолио – нечто большее, чем просто альтернативный способ оценки / В.К. Загвоздкин / Электронный документ <http://www.childpsy.ru/lib/articles/id/10448/php>.
4. *Данилюк, А.Я.* Принцип культурогенеза и образования А.Я. Данилюк А.Я. // Педагогика. – 2008. №8.
5. *Зимняя, И.А.* Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование. – 2003. №5. С. 34-42.

6. Гуляева, С.П. Портфолио: рекомендации по созданию и использованию в предпрофильной подготовке / С.П. Гуляева. Новокузнецк: изд-во МОУ ДПО ИПК, 2009.

PECULIARITIES OF PORTFOLIO METHOD IN THE UNIVERSITY EDUCATION

Scherbakova N.Yu., Senior Lecturer
Rostov State Transport University, Russia

The article examines the necessity of introduction portfolio method into educational process, as well as history of its origin and use in different historic periods. Different variants and forms of portfolio content are suggested, which can develop individuality, creativity, responsibility of the students and enhance their motivation in the educational process.

Keywords: method, technology, portfolio, forms and methods of control, personality-centered education.

References

1. Bondarevskaya E.V. Creation of the modern theory and practice of education as a necessary condition of the higher professional education modernization // Jubilee International scientific-practical conference "The teacher of the higher school in the 21-st century". – Rostov-on-Don, Rostov State Transport University, 2013. – С. 8-18. [In Russ.]
2. Fateeva I.A., Kanatnikova T.N. Method "Portfolio" as a priority innovative technology in education: connection between a secondary school and a university // Young scientist. – 2012. – С. 526-528. [In Russ.]
3. Zagvozdkin V.K. Method "Portfolio" is more than an alternative way of evaluation // <http://www.childpsy.ru/lib/articles/id/10448/php> [In Russ.]
4. Danil'uk A.Ya. The principle of culture-geneses and education // Pedagogics. – 2008. – №8. [In Russ.]
5. Zimnyaa I.A. The key competences as a new paradigm of education result // Higher Education. – 2003. – №5. – С.34-42. [In Russ.]
6. Gulyaeva S.P. Portfolio: recommendations on making and use in pre-profile education. Novokuznetsk, 2009. [In Russ.]

VII. АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ЭКОНОМИЧЕСКОГО И ПРАВОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ

ПРАВОВОЕ ИНФОРМИРОВАНИЕ КАК ФОРМА ГРАЖДАНСКО- ПРАВОВОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ

Алейникова Л.Г., преподаватель
*Волгоградский техникум железнодорожного транспорта, филиал
ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный университет путей
сообщения», Россия*
radvtgt@mail.ru

В данной статье предлагается рассмотреть одну из форм правового воспитания студентов – активный тренинг «Правовой навигатор». Соединение аудиторных и внеаудиторных занятий правовой направленности систематизируют непрерывность гражданско-правового воспитания студентов.

Ключевые слова: студенчество, гражданская позиция, информация, молодежь, средства массовой информации.

Задача воспитания настоящих граждан своей Родины решается только тогда, когда в стране на должном уровне поставлено патриотическое и гражданско-правовое воспитание. «Об эффективно выстроенном общественно-государственном партнерстве в правовом воспитании, действительно живых формах работы по воспитанию патриотизма и гражданственности», мы все чаще слышим в выступлениях первых лиц государства.

Приоритеты власти различных уровней направлены на выработку целенаправленной государственной правовой политики в целях изменения национального правового сознания. Уделяя большое внимание проблеме формирования правовой культуры общества в целом, и правосознания каждого гражданина в частности государством были приняты основы государственной политики в сфере развития правосознания граждан Российской Федерации. Поставленная еще в 2011 году задача повышения роли права в жизни общества, остается по-прежнему актуальной. Более того, именно сегодня, в силу сложившихся в стране политических, экономических условий, а также изменившихся внешнеполитических событий, приоритет ставится на формирование традиций безусловного уважения к закону, правопорядку и суду, добропорядочности и добросовестности, как преобладающей модели социального поведения гражданина. Безусловно, необходимый уровень правосознания позволяет каждому из нас не только правильно понимать общественные явления, ориентироваться в жизни, но и знать свои права и обязанности, определять грань дозволенного.

В формировании патриотического и гражданского самосознания студентов основной фигурой воспитания гражданина является педагог, преподаватель, применяющий качественные методические разработки и авторские проекты. Современной системе образования России присуща вариативность, в ее рамках прослеживается не только формирование многообразных моделей правового воспитания и формирования правосознания у студентов, но и повышение уровня профессиональной компетенции самого педагога, распространение успешных педагогических практик, что является требованием ФГОС СПО.

Проект «Правовой навигатор», вызван временем, апробирован нами и направлен на внедрение в образовательный процесс инновационных форм и методик по патриотическому и гражданско-правовому воспитанию молодого поколения.

Через формирование у несовершеннолетних студентов–первокурсников гражданской ответственности и правового самосознания; создание целостного представления о личной ответственности за антиобщественные деяния, предусмотренные уголовным и административным правом; выявление и пресечение случаев вовлечения несовершеннолетних в совершение преступлений и антиобщественных действий; привлечение специалистов различных структур с целью популяризации правовых знаний среди подростков; устранение факторов и условий, способствующих распространению правового нигилизма, - так нами достигается адекватный уровень правосознания студентов, который со временем, безусловно, станет воплощением идеологии законопослушного гражданина.

Правовое информирование – это особая форма правового воспитания. Предоставление студентам, теперь уже и старших курсов, информации об их правах и обязанностях, об уровне правотворчества и правореализации в стране, правил общежития и уважения законных интересов других лиц независимо от расы, национальности, языка, отношения к религии, убеждений и других обстоятельств,- вот лишь некоторые аспекты нашего проекта «Правовой навигатор».

Правовое информирование – важнейший инструмент профилактики правонарушений, нетерпимости к проявлениям шовинизма и национализма, формирования нетерпимого отношения к коррупции в любом его проявлении.

Мы убеждены, что именно недостаточная правовая информированность студентов, отсутствие или неэффективность каналов качественной передачи информации во многих случаях служат причиной нарушений их прав и законных интересов, девальвации духовных ценностей, дестабилизации состояния межэтнических отношений, и, как итог, правового нигилизма общества.

Создавая условия, обеспечивающие развитие правовой грамотности и правосознания студентов, их осведомлённость о характере, способах и

пределах осуществления и защиты их прав и свобод, мы способствуем формированию их правовой культуры и развитию правовой грамотности. Кроме того, достижение необходимого уровня правосознания возможно только в случае постоянного, систематического правового обучения.

Регулярные блоки информации об актуальных изменениях законодательства, будь то уголовно-правовые и административные правонарушения, трудоустройство, вопросы семьи и брака, борьба с наркоманией и спайс-эпидемией, возрождение фашистской идеологии в ряде стран, раскрывают основные запреты поведения человека в обществе.

Незнание законов не освобождает от ответственности. Это само собой разумеющееся утверждение, ибо противное невозможно. Древнеримская сентенция по этому вопросу гласит: *ignorantia iuris nocet* – незнание права только вредит. «Правовой навигатор» нацеливает студентов на то, что именно незнание закона может привести к правонарушению; но незнание не может быть причиной освобождения от юридической ответственности. Воспитание законопослушного гражданина – залог скорейшего развития правового государства и гражданского общества в нашей стране.

Происходящие в мире события, их комментариев со стороны главы государства незамедлительно находят отражение в интерактивных беседах «Правового навигатора» и не только формируют активную гражданскую позицию студентов, но и направлены на сохранение и развитие у них патриотических чувств; утверждение в их сознании общечеловеческих ценностей, взглядов и убеждений; воспитание уважения к историческому прошлому России. Предоставляя трибуну для выражения разных позиций, мы берем на себя не только функции просвещения студентов.

Проанализировав рабочие программы по дисциплинам социально-гуманитарного цикла, мы обратили внимание на методические аспекты формирования у студентов активной гражданской позиции, особенно по вопросам отношения к историческому прошлому и настоящему нашей страны. И здесь, мы уверены, студентам недостаточно просто овладеть расширенными знаниями в области отечественной истории и правоведения. Социальное проектирование, в форме нашего «Правового навигатора», через овладение искусством вести дискуссию, выражение и обоснование своей позиции в диспутах, аргументированное отстаивание своей точки зрения способствует утверждению у участников проекта как общечеловеческих и нравственных ценностей, так и через активные методы воспитывает законопослушных и сознательных граждан.

Создавая коммуникативные ситуации и ситуации успеха при проведении коллективных игр правовой направленности, нами применяется балльная оценка действий, которая включает как мотивированную систему премирования (поощрения), так и систему штрафов (наказание) участников. К поощрительным баллам были отнесены: четкость мотивации при общении, использование

профессиональной терминологии, этикетную форму, а к штрафным – неправильное использование профессиональной терминологии, несоблюдение этикета, некорректный вопрос или реплика.

Воспитание правовой культуры без телевидения, Интернета, кино и других средств массовой информации и коммуникации невозможно. Распространение и популяризация ими определенных образцов, стилей и норм поведения, модулирование и внедрение в массовое сознание образ реальности, к которым необходимо стремиться, во многих случаях негативно. То, что средства массовой информации оказывают огромное влияние на личность и, зачастую полностью, формируют общественное мнение, непреложный факт. Однако, имеющийся образовательный и полезный опыт масс-медиа, правильное его использование, позволяет нам вести разговор со студентами на понятном им языке, своевременно подавая достоверную и не ангажированную полезную информацию, отражающую реальную ситуацию в обществе.

Одним из важнейших направлений работы «Правового навигатора» остается совершенствование системы корпоративного управления через эффективное внедрение этических принципов Компании уже в студенческой среде. Систематическое изучение Кодекса деловой этики ОАО «РЖД», ключевых общекорпоративных профессионально-этических принципов через интерактивные тренинги вызывает большой интерес у студентов особенно старших курсов. Информирова о событиях, происходящих в отрасли, комментируя встречи руководителей компании и важнейшие решения, принимаемые в период реформирования и непростой социально-экономической ситуации, мы направляем все свои усилия на воспитание корпоративного духа в студенческой среде, постоянно ориентируя их на единые корпоративные цели. Проекты "Молодежь холдинга «Российские железные дороги»", Корпоративный клуб "Команда 2030", Конкурс "Навстречу Великой Победе!", - задачи этих корпоративных программ являются для нас приоритетными.

Руководители среднего звена железнодорожной отрасли, подготовкой которых мы занимаемся, обязаны быть готовыми к решению тех задач, которые ставит перед ними работодатель. Именно они, готовя информацию для решений, принимаемых руководителями высшего звена, и передавая эти решения низовым руководителям, должны знать основные нормативно-правовые акты государства и компании, Программы ОАО «РЖД» по совершенствованию системы корпоративного управления, основанные на международных стандартах, на знании законов и умении их грамотно применять.

«Правовой навигатор», как важнейший элемент воспитательной и правовой культуры, оповещает студентов Волгоградского техникума железнодорожного транспорта – филиала Ростовского Государственного Университета путей сообщения, будущих специалистов железнодорожного транспорта, о различных правовых проблемах и способах их решения.

Список использованной литературы

1. Концепция государственной молодежной политики Российской Федерации.
2. Проект Федерального закона № 428343-4 "О государственной молодежной политике в Российской Федерации" <http://kavdjaradze.ru/lawdrafts/2/>
3. Гукова, И.Н. Молодежное представительство как форма проявления общественно-политической активности молодежи / И.Н. Гукова // *Apriori: электронный научный журнал. Серия: Гуманитарные науки.* 2013. №1.
4. Щупленков, О.В., Щупленков Н.О. Проблема трансформации ценности образования молодым поколением // *ВВ: Педагогика и просвещение.* – 2013. № 1. С. 44-105. DOI: 10.7256/2306-4188.2013.1.656. URL: http://www.e-notabene.ru/pp/article_656.html.
5. Щупленков, О.В. Молодое поколение: социально-философский аспект в исследовании // *ВВ: Педагогика и просвещение.* – 2013. № 2. С. 58-114. DOI: 10.7256/2306-4188.2013.2.521. URL: http://www.e-notabene.ru/pp/article_521.html.
6. Статия «Владимир Путин о патриотизме». Режим доступа: <http://www.google.ru>.

LEGAL INFORMING AS A FORM OF CIVIL EDUCATION OF THE STUDENTS

Aleynikova L.G., teacher
Rostov State Transport University, Russia
radvtgt@mail.ru

In this article one of the forms of legal education of students – active training "The legal navigator" is presented. Connection of classroom and out-of-class studies of a legal orientation systematize a continuity of civil education of students.

Key words: students, civic position, information, youth, mass-media.

References

1. Kontseptsiya gosudarstvennoi molodezhnoi politiki Rossiiskoi Federatsii
2. Proekt Federal'nogo zakona № 428343-4 "O gosudarstvennoi molodezhnoi politike v Rossiiskoi Federatsii" <http://kavdjaradze.ru/lawdrafts/2/>
3. Gukova I.N. *Molodezhnoe predstavitel'stvo kak forma projavlenija obshhestvennopoliticheskoi aktivnosti molodezhi* / I.N. Gukova // *Apriori: jelektronnyj nauchnyj zhurnal. Cerija: Gumanitarnye nauki.* 2013. №1.
4. Shchuplenkov O.V., Shchuplenkov N.O. *Problema transformatsii tsennosti obrazovaniya molodym pokoleniem* // *ВВ: Pedagogika i prosveshchenie.* -

2013. - 1. - С. 44 - 105. DOI: 10.7256/2306-4188.2013.1.656. URL: http://www.e-notabene.ru/pp/article_656.html
5. Shchuplenkov O.V. *Molodoe pokolenie: sotsial'no-filosofskii aspekt v issledovanii* // NB: Pedagogika i prosveshchenie. - 2013. - 2. - С. 58 - 114. DOI: 10.7256/23064188.2013.2.521. URL: http://www.enotabene.ru/pp/article_521.html.

ПРАВОВОЕ ВОСПИТАНИЕ И ПРАВОВОЕ ОБУЧЕНИЕ

Антоненко Т.А., к.ю.н., доцент,

t.antonencko2013@yandex.ru

Милявская Ю.В., старший преподаватель

хохо@yandex.ru

ФГБОУ ВПО РГУПС «Ростовский государственный университет путей сообщения», Россия

В данной статье анализируется современное состояние и пути модернизации правовой среды как важнейшего фактора формирования гражданского общества и становления правового государства. При этом в качестве основы модернизации правовой среды предлагаются правосознание и правовая культура, формирование которых необходимо вести с трех позиций: во-первых, это правовая информированность личности; во-вторых, – правовая социализация личности; в-третьих, правовое воспитание личности. Подчеркивается важность правового обучения как в юридическом, так и в неюридическом образовании.

Ключевые слова: правовое сознание; правовое воспитание; правовое обучение; правовая активность, юридическое образование.

В условиях формирования гражданского общества и становления правовой государственности в России возросло внимание к правовому обучению и правовому воспитанию граждан как факторам формирования правового сознания личности, общества и государственных служащих. Модернизация общественных отношений невозможна без создания современной правовой среды, наличие которой предполагает, что каждый человек и общество в целом осознают наличие права, знают и оценивают его нормы и практику их реализации, имеют социально-правовые установки и ценностные ориентации, готовы к активной социально-правовой деятельности.

Создание такой правовой среды надо начинать с формирования правового сознания граждан – особой формы общественного сознания, которая отражает право в форме идей, взглядов на законодательство, права и свободы человека, законность и правопорядок в обществе.

Правосознание есть и знание права, и отношение к законам и правовым явлениям современного государства. Через сознание и волю субъектов права правосознание моделирует и будущее право. Правосознание влияет на отдельную личность и придает закрепленному в конституции понятию «достоинство личности» реальное значение. Посредством развитого правосознания человек приобщается к правовой жизни и активно в ней участвует.

Правосознание выступает истоком правотворчества, духовной основой права, отражая общественную практику, волю, сознание, интересы и потребности народа. В сфере реализации и применения права правосознание как доминант правового поведения выступает посредником между правовым предписанием и формой правового поведения. В позитивных формах правосознание выступает элементом правовой культуры, охватывающей все ценности, которые созданы деятельностью в области права. По уровню правовой культуры можно судить о степени зрелости правовой системы государства. Но начинать формирование правовой культуры высокого уровня, о которой еще рано говорить применительно к современной России, необходимо с трех позиций: во-первых, это правовая информированность личности; во-вторых, – правовая социализация личности; в-третьих, правовое воспитание.

Правовая информированность охватывает получение личностью правовых знаний, их осознание и понимание. Подкрепленные внутренними регуляторами поведения личности, индивидуальным позитивным правосознанием, полученные правовые знания, несомненно, станут основой правомерного поведения. Это поведение может быть социально активным, выраженным в таких формах реализации права, как использование и исполнение. Но даже при пассивном правомерном поведении правовые знания важны для личности как средство ее правовой социализации. В качестве примера средства правовой информированности студентов в процессе преподавания учебной дисциплины «Правоведение» можно предложить проведение семинарских занятий по отдельным отраслям российского права с обзором новейших изменений в отраслевом законодательстве. Большие возможности имеют и занятия в рамках студенческих научно-практических кружков: под руководством опытных преподавателей – юристов студенты, обучающиеся по направлению «юриспруденция», имеют возможность периодически готовить обзоры последних поправок и изменений в законодательство, уяснять их и разъяснять студентам. Важно всегда помнить, что незнание собственных прав, средств и механизмов их осуществления, способов защиты является причиной поиска человеком неправовых средств реализации или защиты своих интересов.

Правовая социализация личности уже предполагает, что субъект обладает определенным объемом правовых знаний, адаптировался к правовой среде и способен действовать в ней в целях удовлетворения

личных и публичных интересов. В процессе правовой социализации происходят передача накопленных в обществе правовых ценностей; формируется осознанное отношение к правовой действительности; закладываются основы профессионального правосознания; накапливаются правовые и мировоззренческие установки, позволяющие легко ориентироваться в самых сложных юридических ситуациях. Подобно двум этапам социализации личности, выделенных социологами, можно выделить и два этапа правовой социализации: начальный (школа, семья, другие институты гражданского общества) и вторичный (вуз, профессиональная и общественная деятельность).

Правовая социализация обладает рядом особенностей. Первая особенность взаимосвязана со статусом права в обществе, с состоянием правовых норм и ценностей. В современных обществах право выступает формализованной системой норм и институтов, регулирующих социальные отношения. Другая особенность правовой социализации связана с общеобязательностью правовых норм. Правовая норма применяется ко всем, при этом знание закона позволяет каждому свои права отстаивать.

Информированная, получившая достаточный объем правовых знаний личность, переосмысливает их и строит в соответствии со сложившимся типом правосознания свое правовое поведение. Преподавание юридических дисциплин в условиях транспортного вуза дает в этом смысле большие преимущества: с учетом специфики будущей профессии выпускников у преподавателей есть возможность не только пробудить интерес к праву, дать основы правовых знаний, но и способствовать формированию интеллектуальной правовой активности.

Конечно, нельзя отрицать того, что на процессы правовой социализации личности воздействуют объективные факторы, прежде всего, законодательство, не всегда отвечающее требованиям правового закона, деятельность государственных структур (правоохранительных органов, судов и др.). Однако правовое воспитание имеет очень важное значение и для правовой информированности, и для правовой социализации. Правовое воспитание – это емкий и многообразный процесс, основу которого составляет правовое обучение.

Правовое воспитание – это целенаправленная деятельность государственных и негосударственных органов и учреждений, трудовых коллективов и общественности по формированию и развитию у индивидов и социальных групп правосознания, передаче достижений (ценностей) в области права от одного поколения к другому. К таким ценностям относятся правовые идеалы, действующее законодательство, юридическая практика, механизмы разрешения конфликтов, способы защиты прав и свобод. Правовое воспитание неразрывно связано с правовым обучением – системой общественных институтов, обеспечивающих поэтапное, всеобщее приобщение людей к праву, воспитание у них правового мышления,

приобщение к подлинным ценностям правовой культуры. Правовое воспитание выступает одной из актуальнейших форм правового обучения. Реализация этой формы происходит в рамках образовательного процесса. Центральное место в воспитательном процессе занимает именно образование, являясь, при этом, важнейшим институтом социализации. Именно правовое образование определяет правовую социализацию личности.

В конечном итоге, цель правового обучения – правовая социализация личности, готовой активно участвовать в государственно - правовой жизни своей страны. Функцию правового обучения для неюридических специальностей выполняет в основном учебная дисциплина «Правоведение», на изучение которой, к сожалению, учебными планами неюридических направлений обучения в вузе отводится очень мало часов (максимум 48 часов). Этого явно недостаточно для правовой информированности и правовой социализации.

Продуктивной и результативной частью правовоспитательного процесса является специальное юридическое образование, приобретаемое в среднеспециальном или высшем учебном заведении, где правовоспитательный процесс можно рассматривать как «юридическую социализацию». Юридическая социализация характерна для студентов юридических факультетов; в её процессе усваиваются юридические ценности, осваиваются профессиональные качества юриста.

Высшее юридическое образование, выступая прямым источником профессионального правового сознания, выполняет в правовой культуре функции накопления её достижений и дальнейшей их передачи будущим юристам. Благодаря такой преемственности, высшее юридическое образование позиционируется как одна из основных форм воспроизводства правовой культуры общества. Правовое, юридическое образование является не только формой трансляции профессиональных знаний, но и передачи правового опыта, идеалов и ценностей. Этот аспект требует повышенного внимания процессу правового воспитания, юридической социализации, а также общим и специальным образовательным предметам, способствующим развитию компетентности и профессионализма юриста.

Юридическое образование служит первичным источником формирования профессионального правосознания. В последующем этот процесс развивается и углубляется в ходе осуществления профессиональной деятельности и приобретения юридического опыта. Однако, недооценивать базисную составляющую процесса формирования профессионального правового сознания – высшее юридическое образование – категорически нельзя. Именно высшее юридическое образование формирует основу правовой культуры человека, которая является ключевым фактором создания как правового общества, так и правового государства.

Современные реалии диктуют необходимость совершенствования юридического образования, придания ему универсальности. Фундаментом

юридического образования выступают общетеоретические дисциплины – «Теория государства и права», «История государства и права зарубежных стран», «История отечественного государства и права (История государства и права России)». Эти предметы должны быть тесно взаимосвязаны между собой в последовательную и скоординированную систему. Основная идея этой системы – обоснование и изучение наиболее оптимальной модели государственности и правовой системы. Общетеоретические юридические дисциплины, благодаря теоретичности и обобщенности, формируют столь важные для юриста знания, применимые на практике в дальнейшем. Объем этих дисциплин, столь серьезно влияющих на развитие как общекультурного, так и собственно правового кругозора будущих юристов необходимо увеличить.

Специфика же собственно юридического образования состоит в том, что в отличие от иного гуманитарного, а также технического, именно оно призвано сформировать профессиональное правосознание и профессиональную правовую культуру – залог системной и качественной защиты прав и свобод человека.

Таким образом, правовое воспитание и правовое обучение – важнейшие факторы формирования правосознания и правовой культуры как элементов правовой системы государства.

Список использованной литературы

1. *Габитов М.Р.* Концепция юридического образования будущего / М.Р. Габитов // Евразийская адвокатура . 2013. – №4(5). – С. 84-89.
2. *Крутиков М.Ю.* Правовое воспитание в системе правовой социализации в условиях современной России / М.Ю. Крутиков // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. 2013. №3. С. 200-210.
3. *Симаева Е.П.* Новая система юридического образования в Российской Федерации / Е.П. Симаева // Вестник ВолГУ. Серия 6: Университетское образование. – 2012. №13. С.46-49.
4. *Цалиев А.М.* Актуальные вопросы совершенствования юридического образования / А.М. Цалиев // Высшее образование в России. 2013. – №1. – С.152-155.

LEGAL EDUCATION AND LEGAL TRAINING

Antonenko Tatyana A., Candidate of Juridical Sciences, Assistant Professor
t.antonencko2013@yandex.ru

Milyavskaya Yuliya V., Senior Lecturer
Rostov State Transport University
xoxo@yandex.ru

The paper deals with the problem of modern conditions and ways of modernization of the regulatory environment as an important factor of the formation of the civil society and the construction of the constitutional state. Legal consciousness, legal culture are taken as a base of the process of

modernization of the regulatory environment. Their formation is analyzed from three points of view: Personal legal informativity, Personal legal socialization, Personal legal education and training.

Key words: legal consciousness, legal training, legal education, legal activity, legal education.

References

1. Gabitov M.R. (2013) *Koncepcija juridicheskogo obrazovanija budushhego*. [The concept of legal education of the future] / M.R. Gabitov. *Evrazijskaja advokatura* [Eurasian advocacy]. № 4(5), pp. 84-89. (in Russ).
2. Krutikov M. (2013) *Pravovoe vospitanie v sisteme pravovoj socializacii v usloviyah sovremennoj Rossii* [The legal education in the system of the legal socialization in the condition of the modern Russia]./ M. Krutikov. *Izvestija Tul'skogo gosudarstvennogo universiteta. Gumanitarnye nauki* [Proceedings of Tula state University. Humanities]. №3-1, pp. 200-210. (in Russ).
3. Simaeva E.P. (2012) *Novaja sistema juridicheskogo obrazovanija v Rossijskoj Federacii* [New system of juridical education in Russian Federation]/ E.P. Simaeva. *Vestnik Volgogradskogo gosudarstvennogo universiteta. Serija 6: Universitetskoe obrazovanie*. [Vestnik of Volgograd state University. Series 6: University education]. №13, pp.46-49. (in Russ).
4. Tsaliev A.M. (2013) *Aktual'nye voprosy sovershenstvovanija juridicheskogo obrazovanija* [The topical problems of improvement of juridical education] / A.M. Tsaliev. *Vysshee obrazovanie v Rossii* [Higher education in Russia]. №1, pp. 152-155. (in Russ).

ФОРМИРОВАНИЕ ПРАВОВОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ КАК ОБЯЗАТЕЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ

Фёдорова Е.В., преподаватель

*Волгоградский техникум железнодорожного транспорта, филиал
Ростовского государственного университета путей сообщения, Россия*
radvtgt@mail.ru

Данная статья посвящена проблеме правовой культуры подрастающего поколения, а также необходимости акцентирования внимания на проблеме формирования правовой культуры как важного компонента гражданского общества.

Ключевые слова: правовая культура, правовой нигилизм, воспитание, компетенция, правомерное поведение.

Необходимость правового воспитания обусловлено тем, что отношения между субъектами опираются не только на нравственные, но и на правовые нормы. Зачастую эти отношения могут приносить не всегда желаемые ожидания, поскольку в нашем обществе еще не укоренились убеждения о необходимости правового знания. В связи с этим, уместно

говорить о существовании правового нигилизма среди молодежи. Правовой нигилизм и низкая правовая культура, как правило, приводит к проявлениям девиантного поведения среди молодежи. Также эта необходимость обусловлена тем, что подросток с молодых лет включен в правовую систему и, как гражданин страны, приобретает гражданские права. Таким образом, вся жизнь человека протекает в определенном правовом поле, которое подкрепляется нормативно-правовыми актами и законами. Говоря о причинах такого состояния сознания, стоит рассматривать подобную проблему с разных аспектов.

Во-первых, процесс социализации личности протекает зачастую без взаимодействия с основными учреждениями права. Соответственно, формирование правовой культуры происходит неравномерно. Исходя из этого, можно сделать вывод о том, что правовое сознание молодежи, как правило, не носит единых установок, доминируют размытые представления о праве, отсюда недоверие институтам права и неспособность использовать правовые знания на практике.

Во-вторых, с недавних пор в России возникла необходимость создания гражданского общества, в основе которого лежит правосознание. Поэтому воспитание правовых основ необходимо начинать со школьной скамьи, внедряя в сознание учащегося уважение к закону и осознание того, что правовой нигилизм препятствует развитию общества. Проявление нигилизма выражается в пренебрежительном отношении молодежи к установленным нормам и правилам поведения в обществе. Молодое поколение формирует свое восприятие исходя из таких ценностных ориентиров как прагматизм, выгода, самоопределение.

В-третьих, отсутствует единая система базовых ценностей, которая препятствует выработке правовых стандартов. Подобная ситуация отражается на уровне правовых знаний, неумении пользоваться собственными правами. Очевидно, что в группу риска попадает молодежь на этапе взросления, превращаясь в объект социального манипулирования.

Необходимо отметить, что правовое воспитание заключается в передаче правовых знаний, являясь важной составной частью образования личности. Сущность правового воспитания заключается в том, что индивид должен осознанно стремиться к правомерному поведению. Как уже говорилось, индивид получает первоначальные сведения из таких источников как семья, школа. В дальнейшем подключаются другие субъекты права – государство, общество.

Однако прежде чем говорить об основных понятиях, необходимо разобраться в категориях. Под правовой культурой понимается «комплекс регулятивов и ценностей, на основе которых строится реально существующий в стране правопорядок. Она выражается в правосознании людей, то есть их представлениях о том, каков должен быть этот порядок, и как следует относиться к действующей в государстве правовой системе» [1].

Стоит отметить, что формирование правовой культуры является процессом поступательным, долгим, в котором находит свое отражение не только общая культура, но и менталитет общества. По мнению В. Сальникова, «правовая культура личности – необходимая предпосылка и созидательное начало правового состояния общества, его цель и составная часть... Будучи обусловленной в определенной степени правовым состоянием общества, она лежит в его основании, образуя целостное ядро» [2].

Анализируя проблему формирования правовой культуры, необходимо обращать внимание на то, каким образом рефлексировал студент в отношении права, а также как воздействует система правового образования и воспитания. Так, И. Староверова отмечает, что все проблемы формирования их правовой культуры и реализации ими прав связаны с их отношением к своим правам и правовому поведению и возможности реализации этих прав [3].

Однако существует проблема, обусловленная недостаточным уровнем разработки общетеоретического материала. Так, сложность организации конкретных мероприятий по подготовке правовой культуры учащихся связывается с затруднительным пониманием процесса формирования правосознания. Это связано с недостаточным изучением правосознания. Многие исследователи данного вопроса сталкиваются с отсутствием понятийного аппарата и теоретическим фундаментом правовой науки, недостаточной проработанностью проблемы и отсутствия опыта формирования правовой культуры в прошлом. Занимаясь вопросами формирования правовой культуры, необходимо принимать во внимание такой социокультурный фактор как историческое прошлое народа. Также необходимо учитывать и нравственную составляющую, которая тесным образом связана с правовым воспитанием. Именно нравственность должна составлять основу правового воспитания, поскольку все законы имеют нравственную природу. Мы живем в обществе людей, поэтому правовая культура должна отражать интересы человека, а не государственной машины.

Как уже говорилось, современное общество претерпевает деформацию, не только в сознательном аспекте, но и культурно-социальном. Поэтому для построения гражданского общества очень важно начинать с построения правового общества. Как отмечает М. Смоленский, «без свободной личности с высоким уровнем правового самосознания и культуры нет гражданского общества. Поэтому необходимо попытаться определить те характеристики личности, особенности социального поведения индивидов, которые способствуют формированию гражданского общества» [4].

Однако проблемами формирования правовой культуры и его влияния на становление гражданского общества занимались не только отечественные ученые, но и их зарубежные коллеги. Так, Д. Штюдемманн считал, что «понятие «цивильное или гражданское общество» обозначает

основной принцип демократии: под государством и обществом подразумевается сообщество зрелых граждан, которые сами совместно определяют свою судьбу. В более узком смысле гражданское общество определяется как демократическая форма самоорганизации общества, независимо от государства и вне рынка» [5]. Стоит обратить внимание, что именно правовая зрелость является основой верховенства права в гражданском обществе. Поэтому правосознание является необходимым элементом профилактики правонарушений и неправомерного поведения. Формирование правосознания начинается с правового воспитания, представляющее собой целенаправленное воздействие на сознание личности, которое может вырабатывать уважение к праву и соблюдение его норм.

Следует отметить, что для решения проблем формирования необходим системный подход. В современном обществе сложилось мнение о том, что право принимает исключительно теоретическое значение, поскольку молодые люди постоянно сталкиваются с нарушением не только своих прав, но и закона вообще. Для системного подхода характерна планомерная работа, связанная не только с формированием правосознания у молодого поколения, но и внедрением культурно-правовой идеологии в средствах массовой информации, совершенствования законодательного механизма и доступность к средствам правового регулирования.

Хотелось бы отметить, что не только органы власти и система образования способствует формированию правовой культуры, но и организация самовоспитания, предполагающая самоанализ и самоконтроль собственной деятельности. Это может способствовать повышению не только правовой культуры личности, но и общества в целом.

Так, В. Романенко относит к признакам высокой правовой культуры общества, следующие признаки:

- социальная обоснованность законодательства, которая означает, что нормативные акты должны соответствовать потребностям развития общества;
- технико-юридическое совершенство законодательства, направленное на проработанность юридических законов, отсутствие пробелов в законодательстве;
- эффективность законодательства [6].

Если говорить о комплексном подходе, то стоит подчеркнуть, что правовая культура тесно связана с политическими, экономическими и другими социальными процессами. «Она составляет внутреннюю, ментально-духовную сторону правовой системы общества и глубоко пронизывает правосознание, право, правовые отношения, законность и правопорядок, правотворческую, правоприменительную и любую иную юридическую деятельность» [7].

Очевидно, что не только правовая культура зависит от уровня экономики и политической ситуации, но и существует обратная зависимость. Важно помнить, что субъект правоотношений должен сам претворять в жизнь декларируемые основы, активно участвовать в жизни общества, стремиться не только к правомерному поведению, но и способствовать профилактике нарушений со стороны других участников правоотношений. В связи с этим правовая культура рассматривается как важнейшая предпосылка формирования правового государства. «До тех пор, пока правовая культура российских граждан не вырастет до необходимого уровня, пока идея прав и свобод человека не станет нравственной потребностью, национальной идеей, способной объединить всё общество, подвигнуть его на новое правовое, политическое созидание, не будут реализованы на практике процедуры и институты обеспечения прав и свобод человека» [8].

Реализация данного вопроса в условиях современной жизни возможна только при систематической и целенаправленной работе не только образовательных институтов, но и при участии органов власти. Правовое воспитание в образовательных учреждениях направлено не только на формирование правовой культуры учащихся, но и самих педагогов, т.к. проблема правовой социализации связана с изменением таких факторов, как изменение социально-классовой структуры, трансформация путей социализации личности, а также особенности развития права в современных условиях.

Стоит подчеркнуть, что в преподавании правоведения необходимо акцентировать внимание на профилактику правонарушений. Ведь многие молодые люди оказываются в ситуации неподготовленности к современным реалиям. Важно также прорабатывать вопросы практического применения правового знания, информировать обучающихся о возможности и механизме средств защиты гражданских прав.

Для решения актуальной задачи, а именно повышения «имиджа» права необходимо использовать интегрированные методы обучения, которые направлены на формирование правовой культуры. Это позволяет углублять знания студентов, а также развивать навыки аналитического мышления и способствует самостоятельной познавательной деятельности. Основная задача правового образования студента заключается в том, чтобы вооружить его правовыми знаниями и навыками, а также выработки правовых идеалов и ценностных установок.

Таким образом, правовая компетенция студентов, которая формируется в образовательном процессе, находит свое выражение не только в знаниях, но и ценностных установках, правомерном поведении и опыта деятельности в нестандартных жизненных ситуациях.

В заключении хотелось бы отметить, что формирование правовой культуры связано с множеством факторов, которые взаимообуславливают

друг друга. Не только государство играет важную роль в социализации личности, но и сама личность, достигнув определенного этапа, должна осознавать степень ответственности перед обществом. Именно личность, занимаясь самовоспитанием, культивирует в себе те начала, которые должны закладывать правовую базу общества.

Список использованной литературы

1. Гагин, И.А. Правовая культура и ее роль в становлении работника УИС. Уч.-метод. Пособие / И.А. Гагин. – Рязань, 2005. – С. 6.
2. Сальников, В.П. Правовая культура. Общая теория права / Под ред. В.К. Бабаева. – М., 2004. – С. 22-34.
3. Староверова, И.В., Староверов, В.И. Девиация правосознания и правоповедения российской молодежи. Монография. – М., РИЦ ИСПИ РАН, 2008, С. 10-18.
4. Смоленский, М.Б. Правовая культура, личность и гражданское общество в России: Формула взаимообусловленности / М.Б. Смоленский. // Правоведение, 2003. № 1. С. 197-204.
5. Штюдеманн Д. Гражданское общество в Германии // Зеркало недели: Междунар. сусп.-полит. еженедельно. – 2002. № 5. С. 3.
6. Романенко В.Б. Правовая культура общества и проблемы формирования политической системы / В.Б. Зоманенко // Успехи современного естествознания, 2003. – № 7 – С. 117-119.
7. Социология права: Учеб. пос. / Под ред. В.М. Сырых. – М., 2001. – С. 112.
8. Аринин А.Н. Права и свободы человека и эффективное развитие России / А.Н. Аринин // Общественные науки и современность, 2002. – №1. – С. 69.

FORMATION OF LEGAL CULTURE OF STUDENTS AS A COMPULSORY COMPONENT OF EDUCATION

Fedorova Elena V., teacher

Volgograd technical school of railway transport – branch Rostov State
Transport University, Russia
radvtgt@mail.ru

This article is devoted to the problem of formation of legal culture among the younger generation. The need of raising awareness is due to the fact that in modern society the citizens are disoriented, unable to exercise their rights and don't know how to implement them. The problem of the perception of the rights of the young generation is the most critical because of the widespread contempt and distrust of the legal institutions. The education system is a major step in the socialization of the individual, and it is meant to introduce the fundamentals of the legal culture.

Key words: legal culture, legal nihilism, education, competence, lawful behavior.

References

1. Gagin, I.A. Legal culture and its role in formation of the worker of CES/ educational-methodical manual.//Book 13. Ryazan, 2005. 6 p.
2. Salnikov, V. P. The legal culture// General theory of law / under the editorship of V. K. Babayev. – M.: 2004. 22-34 p.
3. Staroverova, I.V, Staroverova, V. I. Deviation of justice and lawful behavior of the Russian youth. Monograph / - M.: ISPS RAS, 2008. 10-18 p.
4. Smolensky, M. B. Legal culture, the personality and civil society in Russia: The formula of interconditionality / M. B. Smolensky. // Jurisprudence, 2003. - № 1. 197 - 204 p.
5. Shtyudemann, D. Civil society in Germany//the Mirror of week: World politics, weekly. - 2002. - № 5. 3 p.
6. Romanenko, V. B. Legal culture of society and problem of formation of political system//Achievements of modern natural sciences, 2003. – № 7. 117-119 p.
7. The sociology of law: Teaching aid/ under the editorship of V. M. Syrykh// M., 2001. – 112 p.
8. Arinin, A.N. Rights and freedoms of the person and effective development of Russia//Social sciences and present, 2002. - № 1. - 69 p.

VIII. СИСТЕМА ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ВУЗЕ В НОВЫХ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИХ УСЛОВИЯХ

ФОРМИРОВАНИЕ САМОКОНТРОЛЯ КАК СИСТЕМООБРАЗУЮЩЕГО УСЛОВИЯ ВОСПИТАНИЯ ОТВЕТСТВЕННОСТИ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ

Богатская Е.Ю., к.пед.н., доцент
Невольникова С.В., к.филол.н., доцент
*ФГБОУ ВПО «Донской государственный технический университет»,
Россия*
bertramm@ya.ru

В данной статье рассмотрен внутренний локус контроля личности как систематизирующее условие воспитания ответственности у студентов, представлена трехэтапная модель трансформации традиционного внешнего контроля в самоконтроль, выделены педагогические условия и представлены рекомендации по реализации данной модели в учебном процессе.

Ключевые слова: внешний контроль, взаимоконтроль, самоконтроль, ответственность, самооценка.

Решение педагогической проблемы воспитания ответственности студентов возможно при реализации следующих педагогических условий: высокого уровня профессиональной компетентности и ответственности преподавателей; учета индивидуальных особенностей личности обучаемых и обучающихся; совершенствования форм и содержания учебно-воспитательного процесса; повышения роли самоконтроля студентов в образовании; разработки и реализации технологических механизмов воспитания ответственности студентов [1].

В то же время специфика процесса воспитания ответственности у студентов свидетельствует, что системообразующим условием среди представленной совокупности является опора на внутренний локус контроля личности, достижение которого обеспечит в будущем эффективность уровней ответственности и личности, и профессионала [2]. В рамках данной статьи мы попытаемся смоделировать трансформацию традиционно применяемых в учебном процессе подходов к контролю знаний в самоконтроль и определить условия формирования самоконтроля в учебно-воспитательном процессе вуза.

При построении модели формирования ответственности посредством изменения локуса контроля мы опирались на определение педагогического процесса как специально организованного взаимодействия педагогов и воспитанников, направленного на решение развивающих и образовательных задач. Поэтому процесс формирования

ответственности студентов мы рассматриваем как специально организованное педагогическое взаимодействие, следствием которого являются взаимные изменения в мировоззрении, деятельности и отношениях обучаемых и педагога [4].

Как известно, контроль является показателем реализованности цели, осведомляющем о соответствии фактических результатов конечным целям. В учебном процессе контроль воплощается в оценке знаний, умений и навыков, относительно разработанных в педагогике нормативов. Традиционно в высших учебных заведениях функцию контроля выполняют преподаватели, от которых требуется объективность педагогической оценки. Однако внешний контроль способствует формированию внешней, дисциплинарной ответственности. Для воспитания внутренней ответственности будущих специалистов необходим переход от внешнего контроля к самоконтролю обучающихся.

Вслед за Е.П. Бочаровой [3], мы предлагаем разделить процесс трансформации форм контроля от дисциплинарного, осуществляемого преподавателем, к самоконтролю на 3 этапа. Учитывая невысокий уровень сформированности ответственности и навыков самоконтроля, на 1-ом этапе именно преподавателям отводится ведущая роль в оценке умений и навыков обучающихся. При этом осуществляется формирование внешней (дисциплинарной) ответственности. Педагог подталкивает студентов ответственно подходить к выполнению домашних, самостоятельных и контрольных заданий, постепенно формируя ответственное отношение к учебе в целом. Данный этап соответствует 1-му этапу воспитания ответственности, на котором происходит формирование внешней ответственности.

На следующем этапе разработанной нами модели преподавателю рекомендуется продолжить приобщение студентов к самостоятельной оценке своей учебной деятельности теперь уже в условиях их совместной работы на занятии. На втором этапе осуществляется трансформация от внешнего контроля со стороны преподавателя к взаимоконтролю студентов, когда каждому из них предоставляется возможность выполнить контрольно-оценочные функции преподавателя. Этот переход от внешнего дисциплинарного контроля к взаимоконтролю в процессе совместного выполнения учебных задач, несомненно, способствует повышению ответственности студентов. Они осознают необходимость ответственного отношения к учебе, своему поведению и прилежанию. Трансформация внешнего контроля во взаимоконтроль студентов способствует постепенному переходу внешней ответственности во внутреннюю ответственность студентов. На 3 этапе формирования ответственности осуществляется совместное применение взаимоконтроля обучаемых и их самостоятельная оценка своей успешности. Таким образом, процесс воспитания внутренней ответственности студентов, которая является неотъемлемым условием

осуществления самообразования, состоит из трех этапов и сопровождается трансформацией форм контроля от внешнего к самоконтролю. Поставив перед собой задачу воспитания внутренней ответственности студентов, мы нашли средство ее формирования – изменение локуса контроля и перевод внешнего контроля в самоконтроль [4]. Преподавателю следует умело включать в процесс контроля формы взаимоконтроля и самоконтроля, учитывая степень сформированности ответственности у студентов и их индивидуальные особенности.

Проанализировав ряд исследований по педагогике и дидактике, мы пришли к выводу, что вопросы организации внешнего контроля раскрыты достаточно полно. При этом проблема формирования внутреннего контроля и самоконтроля исследована в значительно меньшей степени. Об этом свидетельствует отсутствие единого терминологического толкования понятия «самоконтроль».

Ученые сходятся во взглядах на функцию самоконтроля, которая заключается в установлении степени совпадения между эталоном и контролируемой составляющей [4]. Е.Б. Бочарова полагает, что самоконтролю присущи диагностирующая, познавательно-развивающая и воспитательная функции, которые проявляются в процессе повышения успешности учебного процесса [3].

Осуществляя диагностирующую функцию, самоконтроль стимулирует студентов без помощи преподавателя диагностировать уровень усвоенных ими компетенций. Умение осуществлять самоконтроль знаний, умений и навыков является индикатором успешности учебного процесса и усвоения определенной учебной дисциплины.

Познавательно-развивающая функция заключается в том, что студенты, познавая учебный материал и осуществляя самоконтроль приобретённых знаний, развивают навыки критического мышления, повышают его мобильность. Осуществляя самоконтроль и взаимоконтроль в процессе учебной деятельности, учащиеся ведут обширную познавательную деятельность, детально изучая материал, подвергающийся проверке.

Воспитательная функция самоконтроля состоит в воспитании у будущих специалистов профессионально важных качеств личности, среди которых ответственность является одним из самых необходимых.

Целесообразно остановиться на условиях, способствующих успешному переходу от внешнего контроля к самоконтролю студентов.

По нашему мнению, важным условием обучения студентов самоконтролю является установка преподавателя на целенаправленное формирование у студентов специальных навыков самоконтроля при изучении разных учебных предметов [4]. В студенческом возрасте, когда волевая сфера и процессы саморегуляции недостаточно развиты, необходимо побуждать студентов к самоконтролю в процессе учебной деятельности.

Прежде всего, рекомендуется обучать предварительному самоконтролю, осуществляемому перед выполнением учебного задания. Студент должен правильно понимать цели, учебные задачи, требования преподавателя. На исполнительском этапе учебной деятельности, преподавателю следует применять текущий самоконтроль учащихся. Имеются в виду сравнение промежуточных результатов с заданным эталоном, учет времени, затраченного на выполнение задания, выбор средств достижения цели и способов решения учебной задачи и др. На заключительном (констатирующем) этапе студенты применяют самоконтроль, завершив определенное задание, например, самостоятельно проверяя выполненную на занятии проверочную работу.

Неотъемлемым условием формирования самоконтроля мы считаем использование преподавателем разнообразных форм взаимоконтроля, например, взаимоконтроль и обсуждение студентами их письменных и устных ответов, самостоятельных и итоговых работ и др.

Следующим условием формирования самоконтроля является развитие оценочных способностей у студентов. В образовательном процессе педагогу необходимо приобщать студентов к следующим видам оценочных действий: оценке внешнего мира; самооценке; рефлексивным оценкам; управляющим оценкам.

Шестым условием формирования самоконтроля мы считаем учебно-методическое обеспечение этого процесса, поскольку содержательный аспект играет важную роль в формировании навыков самоконтроля. Необходимо обеспечить учащихся учебно-методическими пособиями, обеспечивающими развитие самоконтроля. Обучаемый должен обладать умением проверять правильность понимания и овладения учебным материалом, не только отвечая на поставленные авторами учебника вопросы, но и уметь самостоятельно ставить перед собой вопросы для проверки правильности понимания изучаемого материала.

Таким образом, систематизирующим условием воспитания личной ответственности является вовлечение студентов в оценку своей учебной деятельности на основе аффективного, когнитивного и поведенческого самоконтроля. Условиями обучения студентов самоконтролю являются: установка преподавателя на осуществление перехода к самоконтролю учащегося; целенаправленное формирование у студентов навыков самоконтроля; планирование учения студентами; вовлечение обучающихся в разнообразные формы взаимопроверки; формирование у студентов оценочных способностей; учебно-методическое обеспечение процесса обучения самоконтролю [4]. Методисты выделяют следующие виды оценивания учебной успешности: личностный, сопоставительный, нормативный и рекомендуют грамотно сочетать личностный и нормативный виды внешнего дисциплинарного контроля, постепенно переходя к использованию взаимо- и самоконтроля учащихся.

Целесообразно остановиться на модульно-рейтинговой системе обучения, которая активно используется в технических вузах нашей страны. Данная система представляет собой сочетание модульного обучения и рейтингового контроля. Чтобы получить положительную итоговую оценку студент обязан упорно работать в течение всего семестра, регулярно посещать занятия, в срок выполнять все задания преподавателя. При соблюдении этих условий, студент имеет возможность получить достаточное количество баллов для удовлетворительной оценки по изучаемой дисциплине за семестр. Для получения хорошей или отличной оценки за семестр, как правило, необходимо продемонстрировать свои умения и навыки на экзамене. Если студент не набирает минимальное количество баллов за работу в течение семестра, то получить общую положительную оценку на экзамене он не может.

Модульно-рейтинговая система, несомненно, стимулирует ответственное отношение к учебе и формирование внешней ответственности, основанной на дисциплинарном контроле. Постепенно рекомендуется заменять контроль со стороны преподавателя на взаимоконтроль и самоконтроль студентов. Когда у студентов уже сформирована внутренняя личностная ответственность, развиты навыки самоконтроля, что обычно происходит на старших курсах, модульно-рейтинговую систему можно заменить системой обучения, которую мы назвали саморегулируемой модульно-рейтинговой системой [4]. Студенты имеют возможность самостоятельно регулировать как сроки прохождения контроля, так и объем контролируемого материала.

Как показала практика, необходимость проведения итогового контроля отпадает, поскольку студенты-старшекурсники уже обладают высоким уровнем сформированности ответственности и навыками самоконтроля. Такие студенты согласовывают сроки проведения контроля с преподавателем, предпочитая текущий контроль.

Описанная модель трансформации контроля в самоконтроль, лежащая в основе воспитания ответственности студентов, была реализована в процессе изучения иностранного языка, однако результаты ее апробации показали возможность ее использования при изучении практически всех дисциплин.

Список использованной литературы

1. *Богатская, Е.Ю., Невольникова, С.В.* Воспитание ответственности как компонента профессиональной компетентности / Е.Ю. Богатская, С.В. Невольникова // Труды 11-ой Международной научно-практической Интернет-конференции «Преподаватель высшей школы в XXI веке». – Ростов-на-Дону: РГУПС, 2014. – С. 125-128.
2. *Богатская, Е.Ю.* Воспитание ответственности субъектов вузовского образования как условие повышения его качества / Е.Ю. Богатская // *Фундаментальные исследования*. – 2005. Том №7. С. 57-58.

3. Бочарова, Е.П. Дидактические основы обучения будущих специалистов самоконтролю знаний: Дис. ... д-ра пед. наук. Владивосток, 1996. – 407 с.
4. Богатская, Е.Ю. Педагогические условия воспитания у студентов технического университета ответственности как компонента их профессиональной компетентности / Е.Ю. Богатская. – Дис. ... канд. пед. наук: – Ростов-на-Дону, 2005. – 202 с.

SELF-CONTROL FORMATION AS A BASIC CONDITION OF STUDENT'S RESPONSIBILITY FORMATION IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Bogatskaia Elena Y., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor
Don State Technical University
bertramm@ya.ru

Nevolnikova Svetlana V., Candidate of Philological Sciences, Associate
Professor
Don State Technical University
svetlana-nsv@mail.ru

The article analyses inner control as a basic condition of student's responsibility formation in the educational process. The authors present 3-step model of traditional control transformation into self-control. The pedagogical conditions and recommendations on the model implementation in educational process also have been worked out.

Keywords: inner control, mutual control, self-control, responsibility, self-assessment.

References

1. Bogatskaia E.Y. Nevolnikova S.V. (2014) *Vospitanie otvetstvennosti kak komponenta professionalnoi kompetentnosti* [Responsibility formation as a professional competence component]. Rostov-on-Don: 11th International internet – conference. (In Russ.)
2. Bogatskaia E.Y. (2005) *Vospitanie otvetstvennosti subjektov vusovskogo obrazovaniya kak uslovie povysheniya ego kachestva* [Higher education agents responsibility formation as a condition of its quality improvement]. Moscow: *Fundamentalniye issledovaniya*, [Fundamental Sciences] - 57-58 p. (In Russ.)
3. Bocharova E.P. (1996) *Didakticheskiye osnovy obycheniya buduschih specialistov samokontrolyu znaniy* [Methodological foundations of future specialists selfcontrol teaching]. Vladivostok: Dissertation of the PHD. - 407 p. (In Russ.)
4. Bogatskaia E.Y. (2005) *Pedagogicheskiye uslovia vospitaniya u studentov technicheskogo universiteta otvetstvennosti kak komponenta professionalnoi kompetentnosti* [Pedagogical conditions of technical university students responsibility formation as a professional competence component]. Rostov-on-Don: Dissertation of the candidate of science. – 202 p. (In Russ.)

СЕМЬЯ – ЗАЛОГ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ РЕБЁНКА

Гришина Н.А., преподаватель высшей категории
*Тихорецкий техникум железнодорожного транспорта, филиал ФГБОУ
ВПО «Ростовского государственного университета путей сообщения»
(ТТЖТ – филиал РГУПС)
Россия
metodict@ttgt.org*

Данная статья рассматривает вопросы материнской и отцовской педагогики. Каждый ребенок в семье не только отображает внешний по отношению к нему мир, дает на него всегда определенный эмоциональный отклик, но и проявляет себя в нем более или менее активно, совершая различной социальной значимости поступки. И только родительская любовь и правильное воспитание становятся для человека опорой на всю жизнь. В трудные минуты они дадут ему силу, помогут выстоять в столкновении с бедой или обидой, от которой родители при всем их старании уберечь не в состоянии. Задача родителей – подготовить к преодолению житейских невзгод и трудностей. Именно так и должна влиять семья на формирование психологического здоровья ребенка.

Ключевые слова: семья, родители, подросток, основы личности, педагогика, общество.

Основа воспитания – самовоспитание родителей.

В нем ключ к пониманию сложного мира
наших подрастающих детей.

Семьи всегда разные, как человеческие лица, нет двух абсолютно одинаковых. При этом, какой бы ни была семья, она всегда остается крошечной ячейкой нашего общества, неотъемлемой его частью, хоть и со своим укладом, порядками, особым микроклиматом. Как правило, родители искренне хотят, чтобы дети и сами были лучше, и жили лучше, интересней. Ведь не скажет же никто, что хочет видеть своего ребенка черствым эгоистом, ханжой, циником, пустым бездельником.

Почему же ходят по нашей земле и эгоизм, и ложь, и жестокость? Вот и задумаемся, какая же почва их питает, какая среда растит.

Уже в раннем возрасте наши дети обладают обширным кругозором знаний об окружающем мире. Неизмерим поток разнообразной информации, обрушивающийся на неустойчивое сознание и психику ребенка. Телевидение, радио, книги, интернет, яркие наклейки и этикетки – все это увлекает, развлекает, а порой незаметно развращает юное существо с распахнутыми глазами и ушами. Они быстрее и активнее развиваются, раньше формируются их интересы и стремления. К сожалению, от этого процесса отстаёт формирование мировоззренческих основ личности, рост гражданского сознания.

Если малыш узнавал, что хорошо, а что плохо от матери и отца, то подросток начинает вырабатывать самостоятельные оценки. Он начинает ощущать себя человеком, личностью, требующей уважения.

Требование это совершенно естественно, и для семьи, где царит атмосфера взаимного уважения, оно словно сигнал – вот и начал ребенок взрослеть! Бесплодными окажутся попытки подавить это стремление и заставить слепо подчиняться указаниям взрослых. Капризы и упрямство шести- семилетнего ребенка демонстрировали его собственное «я», у подростка же это демонстрация именно взрослости. В этот период могут легко сломаться добрые отношения между родителями и детьми. Не допускайте разрыва – это целиком в вашей власти. Не ожесточиться, а понять – вот ваш долг [1, с. 8].

Ведь именно родительская любовь и правильное воспитание становятся для человека опорой на всю жизнь. В трудные минуты они дадут ему силу, помогут выстоять в столкновении с бедой или обидой, от которых родители при всем их старании уберечь не в состоянии. Задача родителей в другом – подготовить к преодолению житейских невзгод и трудностей.

Сложный внутренний мир подростка, неустойчивость его психики, подверженность ее влиянию факторов, порой взаимно исключаящих друг друга, требуют вдумчивого отношения родителей к малейшим проявлениям нервозности, беспокойства ребенка. Необходимо понять и отнестись с уважением к мыслям, мечтам и желаниям собственного сына или дочери. Увидеть в малыше человека, равного вам, родителю. Дать волю его самостоятельному мышлению, подсказать, но не подавлять. Своевременно представить во всей полноте, как отразятся в его характере и взглядах ваш характер, ваши мысли и суждения [1, с. 17].

Когда мы порой в ужасе или отчаянии хватаемся за голову и вопрошаем: «Откуда они такие?» – не на себя ли следует посмотреть прежде всего?

Стремясь расположить к себе ребенка, отцы и матери, а то и бабушки с дедушками иногда настраивают малолетних против тех, кого им хочется представить менее достойными уважения и любви, нежели они сами. Так бывает не только в случаях, когда родственники враждуют. Случается, что просто из ревности кое-кто прибегает к некрасивым маневрам хитрости в угоду своему мелкому самолюбию.

Грубейшую ошибку совершают и родители, сами честные, активные граждане, когда пытаются противопоставить свою дружную «хорошую» семью вне ее существующему «дурному» миру, когда возвышают свой авторитет, противопоставляя себя чужим, пусть даже действительно плохим людям. Крайне порочно строить взаимоотношения между детьми и родителями не на основе уважения ко всем окружающим. Ведь иногда растет человек, который, относясь с уважением к своим родителям, высокомерно ведет себя с другими людьми, в сущности, не уважая

общество в целом. Семья, как ячейка общества, не существует обособленно, да она никогда и не в силах справиться успешно с разносторонней подготовкой детей к самостоятельной жизни. И самые первые помощники в этом деле родителям, конечно, учителя.

Однако случаются и в школе конфликты между учителями и детьми. На чью же сторону становятся родители? Иные бросаются на защиту своего чада, не разобравшись в существе дела. Бывают в школьных конфликтах виноваты и учителя. Родители в такой ситуации иногда громко торжествуют свою победу и во всеуслышание посрамляют «врага» своего ребенка. Я не призываю безоговорочно поддерживать поколебленный самим учителем его авторитет, когда это случается. Однако всякий раз важно учить детей анализировать факты с проникновением в противоречивую их сложность, чтобы дети приучались размышлять глубоко и объективно, не теряя ни уважения к старшим, ни веры в справедливость. Нужно, чтобы ни на секунду не прекращалась у них – в любом возрасте! – животворная работа души [2, с. 34].

«Ни один наставник не должен забывать, что его главнейшая обязанность состоит в приучении воспитанников к умственному труду и что эта обязанность более важна, нежели передача самого предмета». Так сказал К.Д.Ушинский об учителях, но это высказывание целиком и полностью может быть отнесено и к родителям [1, с. 76].

Важная роль и прямой долг родителей заключается в том, чтобы сделать все необходимое для всестороннего развития подростков, для формирования в их сознании высоких идеалов, достойных звания человека, понимания своей самостоятельности и ответственности за ее осуществление.

Результат воздействия на личность со стороны других людей зависит не только от особенностей последних, но всегда и от того, какие отношения уже успела «нажить» эта личность, какие потребности, интересы, склонности у нее за этими отношениями стоят, а также как имеющимися у этих людей характеристиками они отвечают на эти потребности, интересы, склонности личности. Именно этот последний параметр преимущественно определяет знак и величину субъективной значимости другого человека или общности для личности, результат их влияния на неё.

Приобретая в своём развитии большую или меньшую автономность и выходя на более высокий уровень социально- психологической зрелости, личность может перерасти те или иные общности, членом которых она до этого была, и осуществлять поиск общностей или создавать такие из них, которые своими характеристиками отвечали бы её возросшим запросам.

Замечу, что в результате воздействия личности на личность или общности на личность не всегда происходит продвижение личности по прогрессивному пути развития. Ведь её потребности, интересы и

склонности могут носить и негативный характер, и тогда она испытывает тяготение к тем людям, о которых можно сказать, что они с этой личностью «одного поля ягоды» [4, с. 29-30].

Ведь понятно, что каждый человек не только отображает внешний по отношению к нему мир, дает на него всегда определенный эмоциональный отклик и проявляет себя в нем более или менее активно, совершая различной социальной значимости поступки. Вместе с этим он постоянно отображает в образно-понятийной форме и себя самого и так или иначе относится к себе, и все это выливается у него в действия, объектом которых сам оказывается.

Другими словами, у него всегда есть какая-то концепция о своем организме, о себе как о личности и, конечно, как о субъекте деятельности.

Содержание деятельности людей либо в целом, либо в отдельных её компонентах, как правило, в разной степени адекватно свойственным им действительным характеристикам. Это в конечном счете обусловлено широким социально-культурным контекстом, в котором протекает их жизнь, обмен деятельностью между ними. При этом человек накапливает о себе запас впечатлений, которые помогают ему ответить на вопросы: кто он есть? Почему он такой? Чего он может и должен достичь и каким образом? [4, с. 31].

Возложенный на отца и мать долг имеет не только нравственный, но и юридический характер. Люди, которые дали жизнь ребенку, ответственны перед государством и обществом за его воспитание, за создание условий, способствующих выработке у подростка такой самостоятельности в помыслах и поступках, которая исключала бы проявления эгоизма и себялюбия, своекорыстия и равнодушия к интересам окружающих.

Невыполнение родительских обязанностей по формированию самостоятельности подрастающего поколения является одной из причин неблагополучия в молодых семьях или их распада.

Каким станет ваш ребенок – зависит только от вас, ведь в нем заложены ваши гены. Хотите ему добра – не жалейте своих сил, времени, внимания, любви, чтобы его взрастить. Закон природы и по отношению к нашим детям неумолим: само собой ничего не делается, само – только разваливается, разрушается. Равнодушие, бездеятельность и безответственность губительны для любого дела, а уж для такого тонкого и в социальном плане наиважнейшего, как воспитание собственных детей, они и вовсе преступны.

Жизнь семьи – это, помимо её общей атмосферы, стиля, еще и тысячи мелочей, которые взрослым порой представляются настолько мелкими, что на них и внимания не останавливают. А порой заметить припухшие глаза дочери («Плакала ... Из-за чего?») важнее, чем двойку в дневнике. Заметить и деликатно промолчать, но зато, словно невзначай прижать к себе худенькие плечики, отвлечь разговором...

К сожалению, все острее ощущают нынешние подростки дефицит внимания. Не одежды-обувки, не сладкого куска, а именно родительского внимания, рожденного стремлением вместе, на равных со своим ребенком разобраться в его проблемах, сомнениях и затруднениях. Ничего, если нам, взрослым, эти проблемы порой кажутся совсем пустяковыми. Отнеситесь к ним также серьезно, как воспринимает их тот, кто лишь начинает осознавать сложность окружающего мира.

К этому хочется добавить несколько слов о родительском авторитете. Он слагается, прежде всего, из поступков родителей, их духовных интересов и отношения к детям и окружающим людям. Когда эти слагаемые в оценке взрослого человека достойны уважения, нет нужды в иных доказательствах силы родительского авторитета. Семья прочно стоит не на безмолвном подчинении младших старшим, а на искреннем признании их мудрости, опыта и знаний.

Человека с малых лет нужно готовить к самостоятельной жизни, но по достижении им зрелости, родительское внимание, забота, доброжелательная поддержка со стороны близких не только желательны, но и необходимы. Именно так и должна влиять семья на формирование психологического здоровья ребенка.

Список использованной литературы

1. Возраст надежд и тревог / Ред.-сост. Т.М. Лебедева. – Краснодар: Кн. изд-во, 1986.
2. Ильин, Е.П. Психология: учебник для средних учебных заведений / Е.П. Ильин. – СПб: Питер, 2004.
3. Столяренко, Л.Д. Основы психологии / Л.Д. Столяренко. – Ростов н/Д: Издательство «Феникс», 1997.
4. Сухов, А.Н. Социальная психология / А.Н. Сухов. – М.: Издательский центр «Академия», 2007.

FAMILY IS A GUARANTEE OF CHILD'S PSYCHOLOGICAL HEALTH

Grishina N.A. the highest category teacher, Tikhoretsk Railway Transport Technical College, a branch of Rostov State Transport University
metodict@ttgt.org

This article examines problems of the family pedagogics. Each child in the family doesn't reflect only external attitude to the world and particular emotional reaction, but also more or less actively display himself, committing different social actions. And only parents' love and education become a support for all his/her life. During the difficult periods of life, it gives a person the power and helps to hold out in collision with trouble and wounded feelings. The

parents should teach their child to overcome everyday difficulties. It is a family that must influence on forming child's psychological health.

Keywords: family, parents, teenager, base of personality, pedagogics, society.

References

1. The age of hope and anxiety/Lebedeva T.M.- Krasnodar: Publishing house "Kniga"1986
2. Ilyin E.P. Psychology: textbook for colleges – St.Petersburg, 2004
3. Stolyarenko L.D. The bases of psychology. Rostov-on-Don. Publishing house "Phoenix"1997
4. Sukhov A.N. Social psychology.-M.: Press House «Academy», 2007.

ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В ПЕРИОД ПОДРОСТКОВОГО БУНТА

Климова Т.В., старший преподаватель

Шиндrikov Р.Ю., магистрант

*ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный университет путей
связи», Россия*

ФГБОУ ВПО «Южный федеральный университет», Россия

kafsipp_klimova@mail.ru

В статье представлены результаты исследования проблемы бунта и особенностей его проявления в подростковом возрасте. Предложены рекомендации по организации психологического сопровождения школьников и их родителей в период подросткового бунта.

Ключевые слова: подростковый бунт, психолого-педагогическое сопровождение.

Проблема "отцов и детей" поднималась во все времена, не потеряла она своей актуальности и сегодня. Каждый родитель подростка в той или иной степени сталкивается с проявлениями бунта своего выросшего ребенка. Подростковый бунт, с одной стороны, может рассматриваться как «естественный» этап взросления ребенка, однако, он непосредственно отражается на системе отношений в семье, может провоцировать деструктивные проблемы у самого ребенка, сказываться на его отношениях с референтными группами, в том числе и нести угрозу жизни и безопасности (правонарушения, зависимости и т.д.) [1, с. 163-164]. Эта проблема все чаще поднимается родителями, педагогами, вместе с тем, практическая помощь в этой ситуации зачастую сводится к отдельным несистемным рекомендациям, ориентированным на внешние, фрагментарные проявления, поведенческие проблемы [2, 56-58]. Механизм

оказания эффективной психологической помощи подросткам и их семьям мы связываем с изучением феномена "подросткового бунта", форм его проявления, возможных сценариев развития конфликта, а также созданием условий и пространства для успешного взаимодействия субъектов. В этой связи необходима целенаправленная подготовка студентов-психологов и педагогов к разрешению этой типичной для подросткового возраста проблемы.

В психолого-педагогической литературе подростковый возраст называют кризисным, связывают с перестройкой психики и отношений, говорят о расхождении созревания на социокультурном, органическом и половом уровнях (Л.С. Выготский, Ю.Б. Гипертейнер, А.Е. Личко и др.). Психологические особенности подростков связывают с изменением системы отношений «Мы» и «Я» (В.С. Мухина), возникновением саморефлексии (Л.С. Выготский), «чувством взрослости» (Д.Б. Эльконин), возникновением «потребностей (самоутверждения, самореализации), которые не могут быть удовлетворены в условиях недостаточной социальной зрелости» (Л.И. Божович, А.В. Мудрик, Д.И. Фельдштейн), появления специфических поведенческих реакций (акцентуации характера). Сам термин «подростковый бунт» упоминается достаточно часто, но четкого определения авторами не приводится.

Понятие «бунт» традиционно связывается с проявлениями несогласия, обострения противоречий. В историческом контексте «бунт» определяется как конфликт, стихийно возникшее восстание, мятеж. Его истоками являются отношения, построенные по принципу несправедливости. Естественные социальные противоречия не сглаживаются и не разрешаются по мере их обострения, очевидно, что, не видя другой возможности себя защитить, человек на пике эмоций идет на бунт. Главный способ предупреждения бунта, как деструктивного конфликта с точки зрения историков – создание работающих механизмов разрешения социальных противоречий на ранних стадиях их обострения. С точки зрения философско-психологического подхода, бунт проявляется в форме рационального (обоснованное, мотивированное, обладающее ценностью) или иррационального (не рациональным, а эмоциональным, самооценным, против факта) конфликта, как результат скрыто накопленного дискомфорта состояния. В контексте возрастной психологии есть точка зрения, что подростковый бунт – этап построения новых моделей поведения, период самоопределения и взращивания новых качеств собственного характера. Его наличие – показатель психологического и эмоционального здоровья. Подростки-бунтари овладевают искусством добиваться своих целей, общения с людьми, построения конструктивных отношений, защиты себя от чужого негативного влияния. Но родители с точки зрения подростка тоже принадлежат внешнему миру и являются не его частью, а посторонними и отдельными от него личностями. Они не всегда могут перестроиться от привычной «детской»

модели отношений с ним и возникает противостояние. Попытки родителей вернуть подростку детский характер при авторитарном и подавляющем поведении могут увенчаться успехом, но они же могут вызвать полное его отчуждение.

Большинство родителей встречающихся с подобными (крайними) формами поведения эмоций своих детей, стремятся решить проблему самостоятельно, зачастую путем лишений, наказаний или введения новых правил поведения для ребенка. И если подобные меры не дают положительного (для родителей) результата, то родитель обращается за помощью к специалисту или "гуглит проблему," пытаясь найти ответ на просторах сети.

Мы провели анализ 50 наиболее популярных русскоязычных сайтов (средняя посещаемость более 300 чел./сутки), касающихся психологии подросткового бунта, детско-родительских отношений (3 эксперта-психолога, коэффициент конкордации Кендалла 73,2%). В результате 88% ориентированы на родителей, педагогов и только 12% – непосредственно на самих подростков. Основная часть ресурсов предлагает конкретные рекомендации, универсальные авторские «системы воспитания» подростка, как правило, построенные на системе организации контроля, поощрения /наказаний, с использованием абстрактных конструкций и профессиональной терминологии, претендуя при этом на объективность. Вместе с тем, в основе любой работы должно лежать понимание специфики клиента – в данном случае подростка.

Подростковый возраст традиционно называют кризисным. Считается, что в этом возрасте происходит перестройка психики и отношений человека, говорят о расхождении созревания на социокультурном, органическом и половом уровнях (Л.С. Выготский, Л.И. Божович, А.Е. Личко, А.В.Мудрик, В.С.Мухина, Д.Б. Эльконин, Д.И. Фельдштейн) [3, с. 19-23].

Психологические особенности подростков одни связывают с возникновением саморефлексии (Л.С. Выготский), другие с «чувством взрослости» (Д.Б. Эльконин), возникновением «потребностей, которые не могут быть удовлетворены в условиях недостаточной социальной зрелости» (Л.И. Божович). Считается, что подросток видит перспективу своей полезности для других, общества в обогащении собственной индивидуальности, но при этом ему не хватает ни доверия, ни уважения взрослых, а главное нет возможности для реализации потребности в самореализации (Д.И. Фельдштейн). Есть мнение, что потребность в самоутверждении – противовес слабости, ощущаемой как «социальная неполноценность личности» (А.В. Мудрик). В.С. Мухина говорит о формировании в подростковом возрасте ответственного отношения к себе, другим людям, природе и предметному миру по типу «Мы» и «Я». Умение слиться с другими и вовремя обособиться – это две стороны медали, что позволяют подростку обрести себя [3, с. 19-23].

Анализом психологических особенностей, свойственных подростковому кризису, занимался А.Е. Личко. К специфическим поведенческим реакциям подростков он относил: реакция эмансипации, группирования со сверстниками, оппозиции, имитации, отрицательной имитации. Особо он интересовался акцентуациями характера подростка, крайними вариантами нормы, когда отдельные черты характера чрезмерно усилены, как следствие, избирательно уязвимы к определенного рода психогенным воздействиям. Развивая идеи А.Е. Личко, К. Леонгарда педагоги строят модели психотипов по параметрам: доминирующие черты характера, привлекательные (положительные) черты характера; отталкивающие (отрицательные) черты характера, «слабое звено», уязвимое место характера; особенности общения и дружбы; отношение к учебе и работе.

Для анализа представлений о сути подросткового бунта, форм его проявления мы провели off- и online опрос подростков МБОУ СОШ № 10 (28 чел.), студентов 4 курса ЮФУ (32 чел.), родителей подростков (17 чел.) и педагогов (12 чел.). Для анализа гипотезы о связанности особенностей проявления протестных реакции с акцентуациями характера была использована методика "Акцентуации характера" (К. Леонгард). Обработка данных опросника проводилась методом контент-анализа (коэффициент согласованности экспертов 67,4%). Для статистической обработки использовался пакет программ SPSS.16 (критерий Кендалла, Манна-Уитни, корреляция по Спирмену).

Респонденты-подростки воспринимают бунт как: эмоциональный срыв, желание быть услышанным, оцененным взрослыми, а также противостояние, отречение от общепринятых норм. Чаще всего он является самоцелью. Выделяют широкий спектр причин от проблем ограничения родителями свободы до несчастной любви. Они достоверно чаще занимают пассивную позицию, не стремятся активно разрешать ситуацию ($U=,036$) и ищут поддержки у взрослых ($U=,053$).

Студенты воспринимают бунт как протест, связанный с болезненным столкновением с реальным миром. Причиной является естественная потребность в самостоятельности и самоутверждении. Эмоциональный выплеск и демонстративное поведение обеспечивает им повышение внимания к себе. Смысл бунта они, как и подростки, связывают с желанием нарушить привычный уклад вещей, обратить на себя внимание, выказать свой протест против догматов, несогласие с обществом.

Родители высказываются достоверно более эмоционально в сравнении с педагогами ($U=,062$), у них доминируют активно-негативные реакции, связанные с проявлениями беспокойности за детей, потерей контроля над их поведением.

Педагоги, как и студенты, связывают бунт с эмоциональными и поведенческими аспектами жизни подростков, объясняют это возрастным кризисом и подчеркивают необходимость помощи и поддержки детей в

этот период. Значимых различий в определении форм проявления бунта не было (негативизм, агрессия, уход в субкультуры и др.).

Анализ доминирующих типов акцентуаций характера показал преобладание следующих: 1) циклоид, 2) психоастеноид и 3) лабильный тип. Наблюдается рассогласованность в выборке по типам сензитив ($8,5 \pm 5,4$) и истероид ($5,56 \pm 4,2$). Т.е. для подростков типичны преимущественно проблемы контроля эмоций, а у отдельных – обострены чувствительность, чувство собственной неполноценности, а также демонстративность.

Корреляционный анализ показал связанность особенностей представлений подростков о бунте, факт участия в неформально-бунтарских организациях и профиль акцентуации характера. Подростки с выраженными демонстративными проявлениями бунта преимущественно демонстрируют иррациональные, самоценные проявления. Получается, что бунт подростков – форма конфликтного манипулятивного поведения, в ситуации, когда ребенок не видит других способов разрешения тревожащей его ситуации. Отсутствие опыта разрешения конфликтных отношений с родителями и неустойчивый эмоциональный фон связаны с крайними формами проявления бунта.

Полученные результаты положены в программу психологического сопровождения школьников родителей и педагогов в период подросткового бунта, основными направлениями которой являются:

- информирование педагогов, родителей об особенностях психики подростков, сущности подросткового бунта, его причинах и последствиях;
- отработку форм эффективной коммуникации, понимания поведения субъектов конфликта;
- приобретение навыков самоконтроля поведения, выражения своих чувств, эмоциональных реакций на поступки партнера;
- расширение репертуара конструктивных способов разрешения конфликтных ситуаций, а также средств и форм воспитательного воздействия.

Список использованной литературы

1. *Леонтьева, А.В.* Эмпирическое исследование психологических трудностей подростков / А.В. Леонтьева, А.С. Шарудилова // Вестник Адыгейского государственного университета. – М.: ГОУ ВПО "Адыгейский государственный университет". – 2013. №3 С. 163-164.
2. *Маслова, И.С.* Возможности первичной профилактики девиантного поведения подростков в школе / И.С. Маслова // Теория и практика общественного развития. – К.: Издательский дом «ХОРС». – 2013. №7 – С. 56-58.
3. *Салихова, Р.Т.* Социальное становление подростков в современных условиях / Р.Т. Салихова // ФЭН-Наука. – Б.: Бугульма. – 2013. №3 С. 19-23.

APPROACHES TO PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF THE PUPILS DURING THE TEENAGE REBELLION

Klimova Tatiana V., Senior lecturer
Rostov State Transport University, Russia

kafsipp_klimova@mail.ru

Shindrikov Roman Yu., Master
Southern Federal University (SFU)

edu.project-kafsipp@yandex.ru

The article presents the results of a study of the problem of rebellion and especially its manifestations in adolescence. The concept of "rebellion" is seen as a manifestation of the child's disagreement, aggravation of contradictions, manifested in the form of management (informed, motivated, have value) or irrational (irrational, emotional, self-worth "against the fact") conflict as a result of accumulated uncomfortably. Results of the study are used in the recommendations on the organization of psychological support of the students and their parents during the teenage rebellion in the following areas: information support of the teachers / parents about the peculiarities of the psychic of teenagers, teenage rebellion essence, its causes and consequences; testing of forms of effective communication; development of self-management skills, expression of feelings, emotional reactions to the partner's actions; expanding the repertoire of constructive ways to resolve conflict situations, means and forms of organization of educational influence.

Keywords: Teenage rebellion, psychological and educational support.

References

1. Leontieva A.V., Sharudilova A.S. (2006) *Empiricheskoe issledovanie psihologicheskix trudnostej podrostkov* [An empirical study of psychological difficulties of adolescents] // Vestnik Adigejskogo gosudarstvennogo universiteta [Bulletin of Adyghe State University]. –№ 3, pp. 163-164. (in Russ.)
2. Maslova I.S. (2013) *Vozmojnosti pervichnoj profilaktiki deviantnogo povedeniya podrostkov v shkole* [Of primary prevention of deviant behavior teenagers in school]. / I.S. Maslova. *Teoriya I praktika obschestvennogo pazvitiya* [Theory and practice of social development]. No 7, pp. 56-58. (in Russ.)
3. Salikhova R.T. (2013) *Socialnoe stanovlenie podrostkov v sovremenn ysloviyax* [Social formation of teenagers in modern conditions]. / R.T. Salixova. *FEN-nayka* [FEN-Science]. No 3, pp. 19-23. (in Russ.)

ЭКРАННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ФОРМИРОВАНИИ АНТИТЕРРОРИСТИЧЕСКИХ УСТАНОВОК МОЛОДЕЖИ

Котляренко Ю.Ю., старший преподаватель
ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный университет путей
связи», г. Ростов-на-Дону, Россия
kotlakot@rambler.ru

В статье рассматриваются современные экранные технологии, используемые для формирования антитеррористических установок молодежи в странах с нестабильной политической обстановкой. Особое внимание уделено образовательным комиксам. Профилактика вместо вмешательства – лучший способ борьбы с терроризмом и экстремизмом в сфере образования. Это направление является одним из ключевых в современном мире.

Ключевые слова: экранные технологии, комиксы, терроризм, превентивные меры, профилактика, секуляризм.

Политическая ситуация в мире сложна и неоднородна. Страшные события произошли во Франции в январе 2015 года. На редакцию сатирического Еженедельника *Charlie Hebdo* была совершена атака в среду, 7 января, из автоматического оружия. В ходе нападения были убиты двенадцать человек, в том числе восемь журналистов и двое полицейских, ещё одиннадцать человек получили ранения, четыре из которых – тяжелые. Стреляя, террористы выкрикивали «Аллах Акбар» («Аллах Велик»), «Мы мстим за пророка Мухаммеда». Реакция мировой общественности была очень резонансной. Во многих Европейских городах прошли манифестации и митинги против терроризма и свободы слова. Париж не мог успокоиться в течение нескольких недель. Президент Пятой Республики Франсуа Олланд, премьер Мануэль Вальс, бывший президент Николя Саркози, члены его правительства, представители различных политических сил Франции, а также 40 делегаций из других стран и международных организаций – Германия, Италия, Украина, российская делегация во главе с министром иностранных дел Сергеем Лавровым приняли участие в многомиллионном марше солидарности по улицам Парижа. Люди несли флаги разных стран (Франции, Израиля, Турции, Алжира, Марокко). В руках у них были черно-белые плакаты с надписями "Я – Шарли" и «оружие» журналистов – карандаши и ручки. Граждане страны пытались защитить свою Францию, свою Республику, ее демократические ценности и посмотреть своим страхам в лицо. По официальным данным французского правительства, приблизительно полторы тысячи французов проходят подготовку в Ираке, Сирии и Ливии и связаны с исламистскими группировками [1]. Практически в то же самое время в государствах, исповедующих ислам, люди собирались на акции и

манифестации против публикаций карикатур на пророка Мухаммеда, в защиту исламских ценностей. В Грозный съехались верующие Северного Кавказа выразить единство и любовь к пророку и, следовательно, дать достойный отпор попыткам стравить между собой религии и народы мира.

Председатель Совета муфтиев России Равиль Гайнутдин отметил: «Террористы есть у представителей каждой религии. Убивают, совершают преступления представители разных народов, разных религии. Из-за этого никто не имеет права обвинять религию, обвинять целые народы» [2]. В свою очередь глава Чечни Рамзан Кадыров продолжил: «Ислам является религией мира и созидания! Он учит жить в мире и согласии со всеми народами нашей страны, с людьми разных вероисповеданий». Во время митинга звучали предположения, что расстрел редакции *Charlie Hebdo* был устроен специально спецслужбами Запада, чтобы пополнить ряды «Исламского государства Ирака и Леванта» [2].

15 января 2015 года состоялось заседание Постоянного совета ОБСЕ, на котором была принята декларация с осуждением террористических актов во Франции и уверением, что свобода выражения является фундаментальным правом человека. "Терроризму нет оправдания, каковы бы ни были его мотивы или происхождение, и он не может ассоциироваться ни с какой расой, национальностью, гражданством или религией", – говорится в декларации, принятой консенсусом всех 57 государств-участников ОБСЕ. Декларация осуждает проявление нетерпимости, в отношении христиан, иудеев, мусульман, приверженцев других религий и неверующих [3]. Это не значит, что во имя свободы разрешено совершать любые безобразия, нарушать чувства верующих, разрушать нравственные нормы людей. Страшно что, в современном мире правда пересекается с ложью, а громкие лозунги служат оправданием зла. Невозможно в одно и то же время сочувствовать жертвам терроризма и находить оправдания кощунственным преступлениям.

Министерство образования Франции приняло решение подготовить 1000 педагогов для секуляризации школьников и студентов. Секуляризация (от лат. *saecularis* – мирской) – в социологии процесс снижения роли религии в жизни общества; переход от общества, регулируемого преимущественно религиозной традицией, к светской модели общественного устройства на основе рациональных (нерелигиозных) норм [4]. В основном это будут учителя, директора учреждений, инспекторы образования. Они должны будут встречаться с теми студентами, которые «бросают вызов Республике». Прежде всего, будут обсуждены принципы закона 1905 года, устав секуляризма, нейтралитет национальной системы образования, уважение веры и убеждений каждого. Например: чадра запрещена, а длинное платье, прикрывающее все тело нет. Нужно защитить информированность детей. Учитель, преподаватель, педагог, прежде всего, должен быть бдительным и способным защитить детское сознание в школе. Для педагогов будут

проводиться многомесячные тренинги, на которых будут их учить адекватно противостоять СМИ часто манипулирующих сознанием подростков. Начиная со школьной скамьи, необходимо применять превентивные меры противодействия терроризма. Профилактика вместо вмешательства лучший способ борьбы с терроризмом и экстремизмом в сфере образования. Один из способов донести информацию современному поколению – это язык комиксов, графической новеллы, коллажа. Во Франции комиксы считаются полноценной единицей «Девятого искусства», настоящий культурный феномен. С 1974 года в Ангулеме проводится фестиваль комиксов и является одним из главных мировых тематических событий. С каждым годом Ангулемский фестиваль становится все популярнее и популярнее. Постоянные гости и ценители этого графического искусства, в основном жители Бельгии, Испании, Италии и Германии. Именно в этих странах, комиксы широко применяются не только в развлекательных целях, но и в образовательных, воспитательных и даже как превентивные меры против ксенофобии терроризма и экстремизма среди молодежи. Один из принципов фестиваля – его открытость для внешнего мира. Многие работы, посвящены общечеловеческим проблемам и затрагивают вопросы морали и извечной борьбы добра и зла. В этом году в рамках фестиваля была проведена тематическая выставка «Тарди и Первая мировая». Жак Тарди – это знаменитый художник, наш современник, его отношение к войне интересно молодому поколению. Еще одна героиня фестиваля девочка Мафальда из аргентинского комикса о жизни страны в период военной диктатуры, в котором талантливый художник Кино показал, как выглядят проблемы взрослых через призму детского мировосприятия. Фаворит одного из фестивалей, комикс об Астериксе, благодаря участию в этом мероприятии получил сумасшедшую популярность и был переведён на 107 языков.

Современные исследования педагогов и психологов доказывают, что комикс является удачным языком для разговора с молодежью о сложных проблемах молодежного экстремизма и радикализма. Развитие авантюрных сюжетов графических новелл привлекает внимание молодежи и является катализатором процессов смыслопорождения. Он заставляет читателя задуматься, размышлять, анализировать свои культурные диссонансы, искать пути их преодоления и, в конечном итоге, комикс помогает переосмыслить важность выработки общегражданской идеологии, цементирующей поликультурное и поликонфессиональное общество европейских стран.

Так, например, 19 февраля 2015 года фондом Конрада Аденауэра были выпущены образовательные комиксы Гражданина Африки под названием «Профилактика экстремизма». Ликвидация безграмотности, искоренение социальной несправедливости, терпимое отношение к людям разных конфессий, свобода слова, все это является основой фрустрации

экстремистки настроенных группировок, угрожающих стабильности Сахеля и африканских стран в целом. По мнению профессора университета Гастона Бержера из Сен-Луи Бакари Самба, правительство Сенегала должно разработать профилактические меры против сил, которые способствуют нагнетанию напряженности в стране и, особенно на африканском континенте, нуждающемся в мире, безопасности, устойчивом развитии. Воспитательные комиксы Гражданина Новой Африки будут способствовать повышению информированности населения об опасности экстремистов. Позволят молодым людям быть более осведомленными и продвинутыми в области нового гражданства. В художественной форме они узнают о своих правах и обязанностях, о том, как ответственно надо себя вести в школе и в обществе. Это особенно актуально, так как в Южной Ливии в последнее время наблюдаются все признаки распада государства, и группы джихардистов могут обратить ситуацию в свою пользу, и тогда неминуемы военные действия. Как утверждают координаторы Центра по изучению религий Университета Гастона Берже: «надежда на демократический переход в Ливии исчезла и страна более чем когда-либо на грани взрыва». Города Триполи и Бенгази тонут в войне кланов и фракций. Этно-религиозные ополченцы захватили большую часть территории и постоянно выступают против центрального правительства, легитимность, которого сейчас весьма спорна. Ситуация в этом регионе становится все более тревожной, весьма велика социально-политическая раздробленность к востоку от столицы. Главным вопросом остается безопасность в Сахель-Сахары. Необходимо приложить все усилия, чтобы предупредить международное сообщество об увеличении количества религиозных ополчений. Опасность состоит в переплетении религиозных и этнических факторов с неизбежной конфронтации между берберами, туарегов и тубу, стремящихся сформировать правительство на юге Ливии. Есть все предпосылки дестабилизации ситуации в Мали или Нигере [5]. Для того, чтобы предупредить страшные последствия войны и терроризма, необходимо постоянно работать с молодежью, проводить культурные встречи, вечера диаспор, особенно в тех странах, где много эмигрантов. Новое поколение тяготеет не к книжной, вербальной культуре, а к экранной, визуальной, представляющей яркие наглядные образы бытия. Именно таким языком стали комиксы и графические новеллы. Как художественный текст комикс представляет собой нарратив особого рода, сочетающий вербальный текст и графическое изображение. Он способен презентовать достаточно большой объем информации, рассчитанной на максимальную простоту восприятия, что обеспечивается взаимодействием вербальных и невербальных компонентов. Прямая или

внутренняя речь помещена в филактер, который в зависимости от содержания сюжета может иметь форму облака, сердечка, футбольного мяча, цветка, птицы и пр., и пр. Графический компонент занимает не меньшую часть сигнификативного пространства комикса, чем вербальный. Элементы рисунка внутри кадра предоставляют большой спектр возможностей передать вербально-изобразительное сообщение. Параграфематические элементы комикса не только оформляют, но и способны передавать самостоятельную информацию.

Следовательно, в формировании антирадикалистских установок молодежи могут быть использованы разные технологии, относящихся к сфере неформального образования, реализующегося в различных социально-культурных сферах. Деятели культуры, науки и образования должны объединиться, чтобы создать предпосылки для выработки у европейской молодежи стойкого иммунитета против проявлений ксенофобии, расизма, шовинизма. Психолого-педагогические превентивные технологии будут способствовать нивелированию культурных различий при сохранении уважения к историческому и культурному прошлому, объединяющего граждан объединенной Европы и всего мира.

Список использованной литературы

1. Атака на «Шарли Эбдо»: французы вышли на улицы. 12.01.15 Вести.RU. [Электронный ресурс]. – URL: <http://www.vesti.ru/doc.html?id=2268628>
2. Грозный митингует против религиозных карикатур. 10.01.15. Столетие. Интернет-газета. [Электронный ресурс]. – URL: http://www.stoletie.ru/lenta/groznyj_mitinguet_protiv_religioznyh_karikatur_967.htm
3. ОБСЕ приняла декларацию с осуждением терактов во Франции. 15.01.15. [Электронный ресурс]. – URL: <http://ria.ru/world/20150115/1042745592.html>
4. Секуляризация. Свободная энциклопедия. [Электронный ресурс]. –URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Секуляризация>
5. Профессор Бакари Самба о борьбе против терроризма. [Электронный ресурс]. –URL: <http://www.tambacounda.info/2015/02/22/>
6. Как происходила атака против «Шарли Эбдо»? Газета Le Monde. [Электронный ресурс]. –URL: <http://www.lemonde.fr/attaque-contre-charlie-hebdo/article/2015/01/07/>
7. Комиксы. Свободная энциклопедия. [Электронный ресурс]. –URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Комиксы>

SCREEN TECHNOLOGY IN THE FORMATION OF ANTI-TERRORIST ATTITUDES OF YOUTH

Kotliarenko Iuliia Yu., Master of Pedagogy, Senior lecturer,
Rostov State Transport University, Russia
kotlakot@rambler.ru

The article considers the modern screen technologies used for the formation of the anti-terrorist attitudes of youth in countries with an unstable political situation. Special attention is paid to educational comics. Prevention instead of intervention is the best way of fighting terrorism and extremism in the field of education. This is also a key area in the modern world.

Keywords: screen technology, comics, terrorism, prevention, secularism

References

1. The attack on "Charlie Hebdo": the French went to the streets 12.01.15 Vesti.RU. Available at: –URL: <http://www.vesti.ru/doc.html?id=2268628> (In Russ.)
2. Grozny protests against religious cartoons. 10.01.15. Centenary. The Internet newspaper. Available at: –URL: http://www.stoletie.ru/lenta/groznyj_mitingujet_protiv_religioznyh_karikatur_967.htm (In Russ.)
3. The OSCE adopted a Declaration condemning the terrorist attacks in France. 15.01.15 Available at: URL: <http://ria.ru/world/20150115/1042745592.html> (In Russ.)
4. Secularization. The free encyclopedia. Available at: –URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Secularization> (In Russ.)
5. Professor Bakary Samb on the fight against terrorism. Available at: –URL: <http://www.tambacounda.info/2015/02/22/> (In Frech)
6. How was the attack against the "Charlie Hebdo"? Newspaper Le Monde. Available at: –URL: <http://www.lemonde.fr/attaque-contre-charlie-hebdo/article/2015/01/07/> (In Frech)
7. Comics The free encyclopedia. Available at: –URL: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Comics> (In Russ.)

IX. ИНТЕГРИРОВАННОЕ МНОГОУРОВНЕВОЕ, НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ВУЗЕ

СПЕЦИФИКА ЯЗЫКОВОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТА В УСЛОВИЯХ МНОГОУРОВНЕВОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Лазарева Л.А., к.и.н., доцент

ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный университет путей
сообщения», Россия

LiLazar2014@yandex.ru

В данной статье анализируется влияние многоуровневой системы образования на формирование современной модели языковой подготовки специалиста. Компетентностный и личностно ориентированный подходы в обучении рассматриваются как концептуальная основа реализации этой модели. Первостепенное значение приобретает оценка качества и эффективности образования, соответствия современным показателям в этой области. Именно в этом контексте языковое образование рассматривается как важнейший ресурс индивидуальной профессионализации каждого студента.

Ключевые слова: многоуровневая система, критерии качества, языковая подготовка, оптимизация учебного процесса, структура профессиональной компетентности.

Специфика современных задач языковой подготовки в высших учебных заведениях заключается в том, что овладение иностранным языком для большинства студентов является необходимым условием их профессиональной компетенции. Более того, овладение современным специалистом одним или несколькими иностранными языками на уровне повседневной, академической или профессиональной коммуникации является важнейшим условием, быть востребованным на современном рынке занятости.

Вполне очевидно, что повышение качества языковой подготовки в технических вузах оказывается объективно взаимосвязано с реализацией ключевых направлений модернизации высшего образования.

Реформирование общественно-государственной системы обеспечения качества профессионального образования – это не краткосрочная установка Министерства образования и науки, а долгосрочная государственная стратегия, направленная на поддержку экономического развития страны.

Введение двухступенчатой структуры профессионального образования в техническом вузе связано с решением нескольких задач. В первую очередь, она должна быть сопоставимой с довузовским и послевузовским образованием, а также к себе подобным. Кроме того,

должна научить студента методике приобретения и практического использования новых знаний, обеспечивать базовый уровень знаний, выпускать специалиста с компетенциями, соответствующими запросам определенного заказчика.

Добиться реализации обозначенных целей в рамках существующей одноступенчатой системы высшего образования не представляется возможным. Поэтому достижение названных целей возможно при условии комплексной оптимизации процесса обучения на основе многоуровневой профессиональной подготовки. Основными критериями оптимизации должны выступать длительность подготовки, качество и финансовые затраты [2].

В настоящее время в мире существует несколько схем многоуровневой профессиональной подготовки специалиста с высшим образованием:

- бакалавр + магистр;
- бакалавр +специалист+магистр;
- бакалавр - специалист+магистр;
- бакалавр + магистр-специалист.

Как правило, продолжительность подготовки считается для бакалавриата четыре года, для магистратуры – два года, специалитет длится пять лет [1].

Специфика языковой подготовки специалиста, осуществляемой в условиях двухступенчатой структуры высшего образования, в основном, связана с концепцией модернизации образования, которая представляет собой трансформацию образования классического типа, ориентированного на воспроизводство определенного культурного эталона, к образованию, ориентированному на тенденции современного общества.

Влияние многоуровневой системы образования на повышение качества языковой подготовки оказывается функционально обусловленным реализацией нескольких направлений модернизации образования, среди которых:

- реализация компетентностного подхода как концептуальной рамки;
- учет и критический анализ международного опыта в части организации самой языковой подготовки;
- создание оригинальной системы программного и учебно-методического обеспечения обучения иностранным языкам;
- модернизация системы организационно-управленческого и научно-методического сопровождения языковой подготовки.

Данные по неязыковым вузам России позволяют говорить о необходимости создания специфической российской проектно ориентированной модели языковой подготовки специалиста в неязыковом вузе, нацеленной на приоритетность в формировании коммуникативной компетенции, взаимосвязанное обучение всем видам речевой деятельности, дифференциацию и индивидуализацию путей и способов

языковой подготовки в зависимости от исходного уровня и потребностей студентов, а также на интеграцию задач языковой и профессиональной подготовки в условиях вузовского образования [4].

Наиболее адекватной концептуальной основой для реализации такой модели являются компетентностный и личностно ориентированный подходы в обучении. Практически реализация данного подхода в вузе должна опираться на специфическую инфраструктуру образовательной деятельности, компонентами которой выступают:

- обязательная предварительная оценка уровня владения иностранным языком каждого студента;
- использование программ с четко представленными конечными целями обучения на каждом этапе;
- обеспечение вариативности образовательных траекторий и их продуктивной направленности в сочетании с систематическим контролем и самоконтролем;
- включение информационных, коммуникативных и продуктивных технологий в процесс языковой подготовки;
- установление прямых контактов с работодателями и координаторами рынка труда [5].

Основные критерии качества языковой подготовки в компетентностном подходе включают три компонента: показатели качества индивидуальной языковой подготовки студентов (для их оценки используется «Европейский языковой портфель»); показатели качества профессиональной подготовки преподавателей («Профессиональный языковой портфель преподавателя»); показатели качества образовательной среды вуза (выполнение лицензионных требований, требований к образовательным технологиям) [4].

Языковая компетенция рассматривается как элемент профессиональных и личностных компетенций специалиста [6].

Среди выше упомянутых критериев качества языковой подготовки особое значение принадлежит профессиональной компетенции преподавателя.

Новые вызовы времени требуют от преподавателя овладения основами инновационной, проектировочной, коммуникативной, рефлексивной и управленческой деятельности. Как представляется, качество образования во многом определяется компетентностью и профессиональным уровнем преподавателя.

Понятие профессиональной компетентности педагога трактуется сегодня по-разному такими известными учёными, как Е.П. Тонконогая, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, С.С. Занаев.

По мнению Е.П. Тонконогой, профессиональная компетентность является интегральной профессионально-личностной характеристикой, определяющей готовность и способность выполнять педагогические и управленческие функции в новых условиях в соответствии со служебным

статусом [5]. В.А. Адольф отмечает: «Компетентным следует называть педагога, хорошо знающего и владеющего методикой, чётко определившего своё отношение к тем или иным педагогическим системам, педагога творческого, обладающего своим индивидуальным стилем» [6].

Компетентность преподавателя является обобщённой способностью к решению жизненных и профессиональных задач. Компетентность преподавателя следует рассматривать как интегральное проявление качеств личности, с которой сочетаются элементы профессиональной и общей культуры, опыта, стажа педагогической деятельности и педагогического творчества. Компетентность определяет уровень педагогической готовности к деятельности. Рост компетентности сопряжён с самоанализом и самооценкой личности, являющимися внутренними стимулами профессионального самоопределения.

На основе анализа педагогических исследований можно выделить следующие компетенции преподавателя: мотивационно-ценностная, информационно-коммуникативная, операционально-деятельностная и инновационно-креативная компетенция [6].

Именно инновационно-креативная компетенция становится ключевой в профессиональной деятельности преподавателя. Качества преподавателя: инновационный стиль мышления, способность творчески подходить к планированию учебного процесса в зависимости от конкретной ситуации, стремление к освоению новых методов и технологий. Преподавателю следует знать современные теории творчества и подходы к его развитию. Наличие умения использовать методы развития креативности, поощрять творчество и работу воображения, побуждать к самостоятельному поиску решения нестандартных задач, стимулировать развитие умственных процессов высшего уровня.

Кроме того, изменился характер приобретения знания. Одной из особенностей современного образования является то, что оно дает гораздо больше теоретического знания, чем требуется для непосредственной работы.

Развитие постиндустриального общества способствуют росту общественной потребности в научно-технической и гуманитарной интеллигенции. В связи с этим в системе высшего образования необходимо провести структурную перестройку, т.е. создать эффективное многоуровневое образование, адаптированное к российской специфике обучения.

Предлагаемая двухступенчатая система образовательного процесса вуза отвечает критериям оптимизации; благодаря блочной структуре может динамично изменяться в соответствии с требованиями ГОСов. Тем не менее, её внедрение в практику потребует изменения многих юридических, экономических, методологических норм, регулирующих функционирование института образования, а также перестройку административно-управленческой системы вуза.

Кроме того, важнейшим фактором повышения качества языковой подготовки является принципиальная модернизация программного и учебно-методического обеспечения курса подготовки, четкая дифференциация целевой направленности обучения.

Таким образом, современный человек должен иметь набор специальных компетенций и особенно языковой. В условиях многоуровневой системы высшего образования решение задач повышения качества языковой подготовки специалиста затрагивает не только теоретические аспекты (концептуализацию и уточнение компетентностного подхода, разработку критериев качества языковой подготовки, формулировку модели повышения квалификации, организационно-управленческого сопровождения языковой подготовки на уровне вуза), но и целый спектр практикоориентированных задач, связанных с подготовкой специалиста. Процесс преобразования и усовершенствования современной педагогической системы предполагает поиск новых идей, подходов, технологий, форм и методов организации учебного процесса с целью развития профессионально-творческой компетенции субъектов на основе их внутренних мотивов, системы ценностей и профессиональных целей.

Список используемой литературы

1. Горелов, А.А., Горелова Т.А. Образование в информационном обществе / *Alma mater*. – 2009. №7. С. 5-6.
2. Гортышов, Ю.Ф., Маливанов Н.Н. О многоуровневой системе образования в техническом вузе / *Alma mater*. – 2009. №7. С. 35-36.
3. Лазарева, Л.А. Проблемы формирования единого европейского пространства высшего образования. – Ростов н/Д, 2006. С. 73.
4. Сафроненко, О.И. Система и качество языковой подготовки студента в условиях многоуровневого образования в неязыковых вузах России. – Ростов/Д, 2006. – С. 27.
5. Тонконогая, Е.П. Культура педагогического исследования / Е.П. Тонконогая. – М., 1993. – С. 17-18.
6. Шарипов, Ф.В. Профессиональная компетентность преподавателя вуза / *Высшее образование в России*. – 2012. №4. С.73-74.

PARTICULARITY OF SPECIALIST LANGUAGE TRAINING IN TERMS OF MANY-LEVEL EDUCATION SYSTEM

Lazareva Liliya Aleksandrovna, Candidate of Historical Sciences, Associate Professor

Rostov State Transport University, Russia
LiLazar2014@yandex.ru

The introduction of higher education many-level system promotes to its quality evaluation, effectiveness, conformity to modern indexes in this field. In

this content language education is considered as the most important resource of individual professionalization of each student and his career growth.

Keywords: many-level system, quality criteria, language training, communicative competence, optimization of learning process.

References

1. Gorelov A.A. (2009) *Obrazovanie in informatsionnom obshchestve* [Education in the informative society.] // *Almar mater.* – No7, pp.5-6. (in Russ)
2. Gortashov. U.F. (2009) *O mnogoyrovnevnoi sisteme obrazovaniya v tekhnicheskoy vyze* [About multi-level system in the technical higher educational establishment] // *Almar mater.* – No7, pp.35-36. (in Russ)
3. Lazareva L.A. (2006) *Problemy formirovaniya evropeiskogo prostranstva vsshego obrazovaniya* [Problems of creation of European higher education area]. Rostov/D., 73p.
4. Safronenko O. I.(2006) *Sistema i kachestvo yazykovoi podgotovki spetsialista v usloviyakh mnogoyrovnevnogo obrazovaniya v neyazykovykh vyzakh Rossii* [System and quality of specialist language training in terms of many-level education in technical higher educational establishments in Russia]., Rostov/D., 27 p.
5. Tonkonogaya E.P. *Kultura pedagogicheskogo issledovaniya* [Culture of pedagogical investigation]. Moscow, 17-18p.
6. Sharipov F.V. *Professionalnaya kompetentnost' prepodavatelya vuza* [Pedagogical professional competence in the higher educational establishment] / [Higher education in Russia] No4, pp.73-74. (in Russ).

РЕАЛИЗАЦИЯ ВЕРТИКАЛЬНО-ИНТЕГРИРОВАННЫХ ПРОГРАММ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Сафонова Т.Н., к.техн.н.

Ливенский филиал ФГБОУ ВПО «Государственный университет – учебно-научно-производственный комплекс», Россия
safonova-modul@yandex.ru

Одним из приоритетных направлений развития образования является сближение программ профессионального образования с реальными потребностями работодателей через внедрение программ прикладного бакалавриата. Практикоориентированные программы прикладного бакалавриата дают возможность дуального обучения по программам СПО. Рассмотрена методика сопряжения программ прикладного бакалавриата с программами подготовки специалистов среднего звена в соответствии с требованиями ФГОС.

Ключевые слова: прикладной бакалавриат, дуальное обучение, сопряженные специальности СПО.

Одним из ключевых направлений модернизации российского образования в соответствии с государственной программой Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 гг. и планом мероприятий, направленным на повышение эффективности образования и науки стало введение ФГОС-3+ (с ориентацией на ФГОС-4), в котором предусмотрены единые подходы к формулированию компетенций и оценке результатов, опора на профессиональные стандарты и сближение с европейскими подходами к стандартизации. В рамках внедрения федеральных государственных стандартов третьего поколения возникла новая форма реализации вертикально-интегрированных программ профессионального образования – прикладной бакалавриат. Определяющими характеристиками данных программ «является их ориентация на практикоориентированные виды деятельности, региональный рынок труда и его промышленный сегмент» [1].

В методических рекомендациях по разработке и реализации образовательных программ высшего образования уровня бакалавриата [1] указаны задачи реализации программ прикладного бакалавриата:

- сохранение практикоориентированности при введении уровневого высшего образования;
- адаптация образовательных программ вузов к заказу на практикоориентированные результаты, соответствующие требованиям профессиональных стандартов и конкретных работодателей;
- сокращение сроков обучения молодежи до начала производственной деятельности в условиях демографического кризиса и старения кадров;
- обеспечение трудоустройства выпускников по полученной профессии.

Особенностями программ прикладного бакалавриата являются:

- получение компетенций по решению технологических задач в различных сферах региональной экономики;
- ориентация на конкретного работодателя с участием его в проектировании и реализации образовательной программы, предоставлении баз практик;
- увеличение объема практик в 1,5-2 раза;
- встроенное дуальное обучение (элементы сопряжения с программами СПО).

В Ливенском филиале Госуниверситета-УНПК реализуются программы подготовки специалистов среднего звена по специальностям 08.02.01 «Строительство и эксплуатация зданий и сооружений» и 15.02.08 «Технология машиностроения», что позволяет провести сопряжение программ прикладного бакалавриата по направлениям 08.03.01 «Строительство» профиль «Промышленное и гражданское строительство» и 15.03.05 «Конструкторско-технологическое обеспечение

машиностроительных производств» профиль «Технология машиностроения», также реализуемым в филиале.

Поскольку виды деятельности прикладных бакалавров выбираются на основании соответствующего ФГОС ВО и потребностей сегмента регионального рынка труда, который представляют заинтересованные работодатели, представители образовательно-производственного кластера, являющиеся заказчиком данной образовательной программы, необходимо соотнести эти виды деятельности (ВД) с областью профессиональной деятельности (ОПД) реализуемых специальностей СПО.

Таблица 1

Код направления (специальности)	ВД ВО	ОПД СПО
15.03.05 ВО (15.02.08 СПО)	производственно-технологическая; сервисно-эксплуатационная.	разработка и внедрение технологических процессов производства продукции машиностроения; организация работы структурного подразделения
08.03.01 ВО (08.02.01 СПО)	производственно-технологическая.	организация и проведение работ по проектированию, строительству, эксплуатации, ремонту и реконструкции зданий и сооружений

Сопряжение осуществляется на основе сопоставления области и объектов, видов и задач профессиональной деятельности образовательной программы прикладного бакалавриата и сопрягаемой специальности СПО. Совпадение направлений видов деятельности позволяет студенту, обучающемуся по программе прикладного бакалавриата, получать одновременно специальность по сопряженной программе СПО. На выходе процесса должен получиться инженер с навыками техника по специальности, что и позволит сократить издержки организаций по доучиванию выпускников и приближения их навыков к требованиям профессиональных стандартов. По сути, предприятиям требуются высококвалифицированные рабочие, способные управлять современными станками, производить самостоятельно их наладку, разбираться в проектной документации и технологических процессах.

Что же требуется от образовательной организации? Необходимо так построить обучение, чтобы студент был способен самостоятельно параллельно освоить дуальную специальность. Для обоснования сопряжения составляется таблица соответствия дисциплин, модулей и практик и матрица соответствия компетенций. Для этого компетенции ФГОС сопрягаемой специальности СПО должны включаться как частные случаи в соответствующие компетенции проектируемой программы прикладного бакалавриата, это позволяет установить, за счет каких дисциплин, модулей и практик образовательной программы прикладного бакалавриата будет реализовано содержание сопряженной программы СПО. Согласование компетенций является необходимым условием

совпадения образовательных программ на содержательном уровне. Результат сопоставления оформляется в виде таблицы 2¹:

Таблица 2

№ п/п	Наименования обязательных дисциплин, междисциплинарных курсов, практик сопрягаемой специальности СПО			Наименования дисциплин, модулей, практик образовательной программы прикладного бакалавриата		
1.	Дисциплина	ЗЕ/час	семестр	Дисциплина	ЗЕ/час	семестр
2.	Основы философии	1,66/60	3	Философия	3/108	3
3.	История	1,66/60	2	История	3/108	1
4.	Иностранный язык	5,27/190	1-6	Иностранный язык	7/252	123
5.	Физическая культура	332	1-8	Физическая культура	2/400	1-7
6.	Математика	2/75	1	Математика	12/432	1-3
7.	Информатика	2,58/93	12	Информатика	3/108	1
8.	Техническая механика	7,75/279	12	Теоретическая механика	6/216	12
				Сопротивление материалов	6/216	34
9.	Метрология, стандартизация и сертификация	4,5/162	12	Метрология, стандартизация и сертификация	3/108	4
				Технические измерения	3/108	5
10.	Процессы формообразования и инструменты	5,83/210	12	Процессы и операции формообразования	4/144	5
				Режущий инструмент	9/324	56
11.	Технологическое оборудование	6,9/249	34	Оборудование машиностроительных производств	7/252	56
12.	Технология машиностроения	5,75/207	34	Основы технологии машиностроения	4/144	5
				Технология машиностроения	9/324	67

На этом этапе реализуется выполнение требований ФГОС СПО в части содержания обучения, что является одним из достаточных условий реализации параллельного обучения по сопряженной программе ФГОС СПО.

Рекомендуемая схема включения СПО в реализацию прикладного бакалавриата:

¹ Для примера приведены не все дисциплины, модули и практики.

1 и 2 семестры – реализация в ходе образовательного процесса по прикладному бакалавриату условий для получения квалификационных разрядов по одной или нескольким профессиям рабочих (должностям служащих);

1-6 семестры – параллельная реализация в форме самообразования сопряженной специальности СПО;

1-8 семестры – реализация образовательного процесса согласно образовательной программе прикладного бакалавриата.

Опыт реализации дуального обучения показывает, что большинство дисциплин программы прикладного бакалавриата перекрывают по количеству часов объемы обязательных частей каждого из циклов программы СПО, чего нельзя сказать о практиках. Часть практик можно совместить, но часть студенту придется осваивать в свободное от занятий время, т.е. за счет каникул. Например, по направлению ВО 15.03.05 предусмотрено максимальное число 30 зачетных единиц или 20 недель практики (1 неделя = 1,5 ЗЕ), а по специальности СПО 15.02.08 - 29 недель практики. Не каждый студент захочет оторвать от каникул суммарно за 4 года 9 недель. У строителей разница в практиках немного меньше, и индивидуальный план студента может быть скорректирован для дуального обучения.

Для освоения программы СПО параллельно с программой прикладного бакалавриата студент должен написать заявление сразу после начала обучения. Но если это бывший школьник, то он еще не понимает, зачем ему специальность СПО, ведь он так стремился в вуз.

А вот для студентов, которые имеют среднее профессиональное образование соответствующей направленности и поступивших в вуз, требуются другие формы реализации вертикально-интегрированных программ, такие как «ускоренное обучение по индивидуальному учебному плану в порядке, установленном локальным нормативным актом данной организации» [1]. Сокращение срока получения высшего образования по образовательной программе прикладного бакалавриата в этом случае достигается через сокращение времени обучения за счет перезачета дисциплин, модулей и практик (полностью или частично), освоенных обучающимся при получении среднего профессионального образования.

Но как показывает опыт, такие перезачеты не производятся, так как нет локальных нормативных актов образовательной организации, да и уровень освоения оставляет желать лучшего. Однако, на старших курсах студенты, получившие специальность по программам СПО, объективно успешнее в освоении профессиональной части программ ВО, они более осознанно и прагматично подходят к выбору базы практики, чтобы остаться там работать. А предприятия, принимавшие участие в формировании образовательной программы, заказывают одних и тех же студентов для прохождения практики, с тем, чтобы не тратить в дальнейшем время на доучивание выпускников.

Объективно оценить внедрение вертикально-интегрированных программ в практику вузов на данный момент не представляется возможным, необходимо произвести выпуск и трудоустройство. Но подготовка специалистов технического профиля с учетом изменяющихся характеристик квалификационной структуры рынка труда, учет трендов развития модернизационных процессов в регионе позволяют филиалу готовить востребованных специалистов в рамках реализации современной модели практикоориентированного многоуровневого непрерывного профессионального образования.

Список использованной литературы

1. Методические рекомендации по разработке и реализации образовательных программ высшего образования уровня бакалавриата. Тип образовательной программы «Прикладной бакалавриат» // Администратор образования. – 2014. – N 21. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_124478/

IMPLEMENTATION OF INTEGRATED PROGRAMS OF PROFESSIONAL EDUCATION

Safonova Tatiana Nikolaevna, Candidate of technical sciences (PhD in engineering), Dean of the Engineering faculty, Livny branch of Federal state budgetary educational institution of higher professional education «State University - Education-Science-Production Complex», Russia
safonova-modul@yandex.ru

A priority activity in the vocational education system is the effective convergence programs of higher and secondary professional education with the real needs of employers through the implementation of the applied baccalaureate programs. The applied baccalaureate programs allow the passage of simultaneous training programs of secondary vocational education. The article presents the method of conjugation of applied baccalaureate programs and programs of training of specialists in accordance with the requirements of the Federal educational standards.

Keywords: applied baccalaureate, dual training, conjugate specialties of secondary vocational education.

References

- 1 *Metodicheskie rekomendatsii po razrabotke i realizatsii obrazovatelnykh programm vysshego obrazovaniya urovnya bakalavriata. Tip obrazovatel'noy programmy «Prikladnoy bakalavriat»* (2014) [Guidelines for the development and implementation of educational programs of higher education at the bachelor's level. Type of educational program «Applied baccalaureate»] / Administrator obrazovaniya [Administrator education] - 2014.- N 21. Available at: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_124478/ (accessed 08.03.2015) (In Russ.)

Х. ЭКОНОМИКА ОБРАЗОВАНИЯ, УПРАВЛЕНИЕ УЧЕБНЫМ ЗАВЕДЕНИЕМ

ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ СЕТЕВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Богославский А.Е., кандидат технических наук, доцент
Охотников А.В., кандидат технических наук, доцент
ФГБОУ ВПО РГУПС, Россия
oav@rgups.ru

Статья посвящена анализу правового обеспечения сетевой формы реализации образовательных программ университета совместно с предприятиями и организациями. Даны примеры взаимодействия транспортного вуза с предприятиями транспортно-промышленного комплекса, целью которых явилось формирование профессиональных компетенций у будущих специалистов.

Ключевые слова: высшее образование, образовательные программы, сетевая форма реализации программы, взаимодействие университета и предприятия

Тесное взаимодействие с профильными предприятиями, использование их материальной базы для организации учебного процесса всегда было характерно для транспортных вузов. Поэтому новации Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [1] в части возможности организации сетевой формы реализации образовательных программ на базе ресурсов «иных организаций» являются, в значительной степени, легализацией широко используемой ранее практики.

Наиболее характерным примером такой работы является взаимодействие РГУПС с ООО «Производственная компания Новочеркасский электровозостроительный завод» (НЭВЗ). В 2011 году было заключено соглашение о научно-образовательном сотрудничестве и создана корпоративная кафедра «Локомотивостроение». Основными целями при этом были: со стороны университета – обеспечение технологической и конструкторской подготовки студентов по специализации «Технология производства и ремонта подвижного состава», со стороны предприятия – подготовка кадров и методическое обеспечение создания учебного центра НЭВЗ.

В 2014 году университет и Северо-Кавказская железная дорога (СКЖД – филиал ОАО «Российские железные дороги») приняли участие в пилотном проекте по применению сетевой формы реализации образовательных программ высшего и среднего профессионального образования. Предложена структура организации сетевой реализации образовательных программ, приведенная на рис. 1, при которой

координация взаимодействия осуществляется на уровне «ректорат – руководство дороги», организация и методическое обеспечение учебного процесса ведется на уровне «профильная кафедра вуза – профильная дирекция», в перспективе – «базовая кафедра».

Непосредственное проведение учебных занятий производится на базе линейных предприятий, выполняющих функции лабораторий базовой кафедры и взаимодействующих с учебными лабораториями вуза и филиалов. Такая схема, в нашем представлении, наилучшим образом соответствует имеющейся территориальной структуре линейных предприятий дороги и филиальной сети университета.

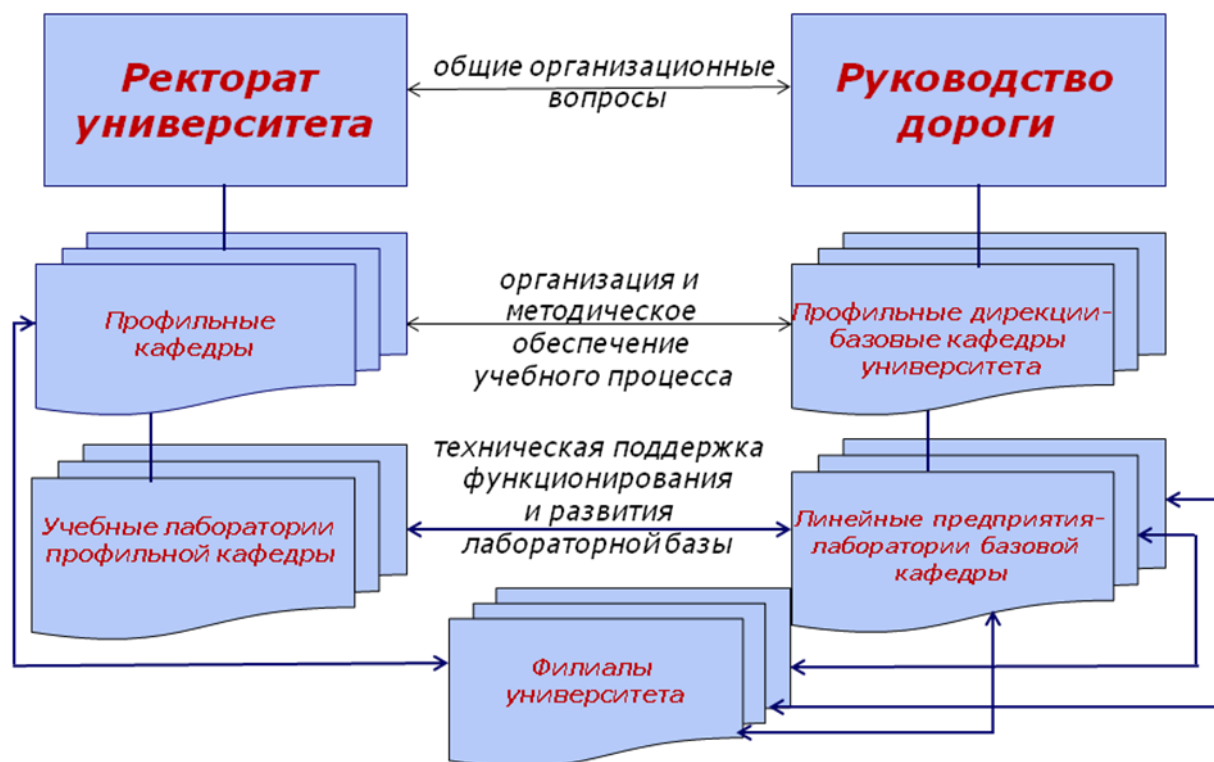


Рис. 1. – Структура сетевого взаимодействия железной дороги и университетского комплекса

В целях отработки содержательной части сетевой формы реализации программ, имеющих преимущественно железнодорожную специфику, университетом заключены договоры с 14 территориальными подразделениями функциональных филиалов и дочерних зависимых обществ ОАО «РЖД», осуществляющими свою деятельность в пределах СКЖД и располагающими ресурсами, позволяющими им участвовать в образовательной деятельности по 21 образовательной программе высшего и среднего профессионального образования. В течение 2014 года на базе линейных подразделений этих предприятий в соответствии с разработанными планами проведены занятия по программам высшего образования в объеме 104 часов, по программам среднего профессионального образования – 626 часов без учета практики и профессионального обучения по рабочим профессиям. Распределение

объема выполненных занятий по дирекциям железной дороги приведено на рис. 2 и, в целом, корректно отражает востребованность ресурсов участников пилотного проекта для реализации образовательных программ университетского комплекса.



Рис. 2. – Востребованность ресурсов участников пилотного проекта для организации учебного процесса (число занятий, проведенных в дирекциях и предприятиях)

Наряду с безусловно положительными эффектами реализации учебных занятий на базе профильных предприятий, среди которых следует, прежде всего, отметить возможность проведения лабораторных и практических занятий с использованием оборудования и ресурсов, отсутствующих в образовательной организации, получение синергетического эффекта от знакомства с инфраструктурой, технологией и деятельностью предприятия, университет столкнулся с целым рядом проблем, в частности:

- увеличением затрат времени на выполнение учебной программы;
- необходимостью транспортного обеспечения проведения занятий;
- увеличением трудоемкости планирования и организации занятий.

Все это повышает ресурсоемкость ведения образовательного процесса в сетевой форме.

Недостаточность подзаконных нормативных актов, регулирующих этот вид деятельности, и отсутствие широкой практики реализации

сетевых образовательных программ вызывает вопросы по корректности правового оформления этой работы, что создает опасность предъявления претензий надзорными органами, осуществляющими контроль деятельности вуза [2]. Проблемы правового регулирования сетевых форм реализации образовательных программ до настоящего времени не урегулированы. Среди них можно отметить следующие.

Статья 91 Закона указывает, что лицензионные требования и условия, должны учитывать особенности осуществления образовательной деятельности посредством использования сетевой формы реализации образовательных программ. Постановление Правительства Российской Федерации от 28.10.2013 № 966 «О лицензировании образовательной деятельности» [3] содержит требование об указании в заявке на лицензирование образовательной деятельности того, что образовательная программа реализуется в сетевой форме. Таким образом, реализация образовательных программ в сетевой форме является отдельной разновидностью образовательной деятельности, которая подлежит отдельному лицензированию.

«Положение о государственной аккредитации образовательной деятельности» (Постановление Правительства Российской Федерации от 18.11.2013 № 1039) [4] предусматривает, что в заявлении об аккредитации образовательной программы организация указывает сведения об использовании сетевой формы реализации образовательной программы, прилагает копию договора о создании профессиональной образовательной организации или образовательной организации высшего образования, кафедр и иных структурных подразделений, обеспечивающих практическую подготовку обучающихся, на базе иных организаций, осуществляющих деятельность по профилю соответствующей образовательной программы. Статьей 40 указанного Положения предусматривается, что «при проведении аккредитационной экспертизы в отношении образовательных программ, реализуемых с использованием ... кафедр, ... структурных подразделений, созданных на базе иных организаций и обеспечивающих подготовку обучающихся, организация, осуществляющая образовательную деятельность, представляет экспертной группе сведения, подтверждающие наличие условий, обеспечивающих соответствующую подготовку обучающихся с использованием указанных лабораторий, кафедр и структурных подразделений» [4].

Перечень этих требований приведен в «Порядке создания профессиональными образовательными организациями и образовательными организациями высшего образования кафедр и иных структурных подразделений, обеспечивающих практическую подготовку обучающихся, на базе иных организаций, осуществляющих деятельность по профилю соответствующей образовательной программы», утвержденном приказом Минобрнауки России от 14.07.2013 № 958 [5]. В этом перечне, в числе прочих, приведены требования о создании

безопасных условий для обучения и о соблюдении специальных условий для получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья. Очевидно, что в условиях предприятия железнодорожного транспорта выполнение этих требований нереально.

Таким образом, Порядок организации образовательного процесса при сетевых формах реализации образовательных программ, который планируется объявить приказом Минобрнауки России в 2015 году, должен дать разъяснения по этим вопросам, определяющим реальную возможность реализации сетевых образовательных программ с промышленными и транспортными предприятиями.

В заключение отметим, что каждому университетскому комплексу необходимо определиться, что даст достаточно затратная сетевая форма реализации образовательной программы или иной вид взаимодействия участников образовательной деятельности и «потребителей» выпускников. Нужны такие формы совместной работы, которые ведут к безусловному выполнению государственного заказа, планов целевой контрактной подготовки, соблюдению требований образовательных стандартов, повышению качества образования, росту положительного имиджа и востребованности вуза, развитию научно-педагогических школ, кадровому обеспечению экономики.

Список использованной литературы

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
2. Мошкова, Д.М., Лозовский. Д.Л. (2014) К вопросу о правовом регулировании сетевых форм реализации образовательных программ / Д.М. Мошкова, Д.Л. Лозовский. – М.: «Юридический мир», 2014. № 1.
3. Постановление Правительства Российской Федерации от 28.10.2013 № 966 «О лицензировании образовательной деятельности».
4. Постановление Правительства Российской Федерации от 18.11.2013 № 1039 «Положение о государственной аккредитации образовательной деятельности».
5. Порядок создания профессиональными образовательными организациями и образовательными организациями высшего образования кафедр и иных структурных подразделений, обеспечивающих практическую подготовку обучающихся, на базе иных организаций, осуществляющих деятельность по профилю соответствующей образовательной программы» (утвержден приказом Минобрнауки России от 14.07.2013 № 958).

EXPERIENCE IN IMPLEMENTING EDUCATIONAL ACTIVITIES NETWORK TECHNOLOGIES

Bogoslavskih A.E., Ph.D., Associate Professor
Okhotnikov A.V., Ph.D., Associate Professor
Rostov State Transport University, Russia

This article analyzes the legal provision of the network form of the united educational programs of the University with companies and organizations. The examples of interaction with the university transport companies and transport-industrial complex are given. All these efforts are aimed at the formation of professional competence of future specialists.

Keywords: higher education, educational programs, network form of the program, the interaction of the University and the company.

References

1. Federalnyh Zakon ot 29.12.2012 g. # 273-FZ «Ob obrazovanii v Rossiskoy Federacii» [Federal Law of 29.12.2012g. Number 273-FZ "On Education in the Russian Federation"]. (in Russ.).
2. Moshkova D.M., Lozovsky D.L. (2014) K voprosu o pravovom regulirovanii setevykh form realizacii obrazovatelnykh program [On the question of the legal regulation of network forms of educational programs]. Moscow: Yuridicheskiy mir. Periodical. 2014, # 1. (in Russ.).
3. Postanovlenie Pravitelstva Rossiskoy Federacii ot 28.10.2013 # 966 «O licenzirovanii obrazovatelnoy deyelnosti» [The decision of the Government of the Russian Federation of 28.10.2013 № 966 "On licensing of educational activities"]. (in Russ.).
4. Postanovlenie Pravitelstva Rossiskoy Federacii ot 18.11.2013 # 1039 «Polochenie o gosudarstvennoy akkreditacii obrazovatelnoy deyelnosti» [The decision of the Government of the Russian Federation of 18.11.2013 № 1039 "Regulations on the state accreditation of educational activities"]. (in Russ.).
5. «Porydok sozdaniy proffessionalnymi obrazovatelnyimi organizaciyami vyschego obrazovaniy kafedr I inyh strukturnykh podrazdeleniy, obespechivauchih deyelnost po profilu sootvetsvuychei obrazovatelnoy programmi» (Approved 14.07.2013) [The procedure for creating professional educational organizations and educational institutions of higher education departments and other departments, providing practical training of students on the basis of other organizations working on the profile of the respective educational program "(approved by the order of the Russian Ministry of 07.14.2013, № 958)]. (in Russ.).

ОСОБЕННОСТИ МАРКЕТИНГА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

Василенко Е.И., к.ф.н., доцент
ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный университет путей
сообщения, Россия
Vasilenko-e@mail.ru

В статье рассмотрены теоретические и практические аспекты формирования системы продвижения образовательных услуг вуза. Также описаны приоритетные направления развития системы управления маркетингом в вузе, проведена оценка значимости маркетинговой деятельности в системе стратегического планирования вуза.

Ключевые слова: качество образовательных услуг, продвижение образовательных услуг, конкурентоспособность образовательных услуг, экономика знаний, институциональные изменения в системе образования, стратегические образовательные альянсы.

В настоящее время эволюция современного общества, ускоряющая изменения социально-экономической среды, сформировала проблемы большей совместимости и сравнимости систем высшего образования, обострила и проблему профессиональной адаптации человека. К примеру, Болонское соглашение в свое время было ориентировано на рост географической мобильности студентов и выпускников вузов в процессе учебы, зарубежной стажировки или возможности профессиональной деятельности на международных рынках труда. Однако впоследствии данная цель трансформировалась в идею наращивания конкурентоспособности европейской высшей школы. И европейская трехуровневая система образования (бакалавриат, магистратура, докторантура) стала европейским ответом на рост популярности американского образования и попыткой повысить уровень конкурентоспособности европейских вузов на мировом рынке образовательных услуг.

Таким образом, рост интегративных процессов в образовании, развитие демографической ситуации, проблемы повышения качества образовательных услуг и другие тенденции современности вызвали рост интенсивности конкуренции на рынке образовательных услуг и соответственно, проникновение идей маркетинга в систему управления учебными заведениями.

Основные направления маркетинговой деятельности в системе стратегического планирования вуза сосредоточены вокруг решения задач повышения уровня конкурентоспособности его услуг:

- изучение и прогнозирование предпочтений целевых сегментов [1];
- разработка маркетингового комплекса для продвижения услуг вуза[2];

- управление качеством услуг вуза [3];
- развитие бизнес-портфеля.

Причем качество образовательных услуг, позволяющее формировать конкурентоспособность вуза и его выпускников, должно быть ориентировано не только на процесс стандартизации услуги, но иметь рыночную направленность, где качество определяется как удовлетворение потребительских предпочтений. Наиболее полное определение качеству образовательных услуг дает Бездудная А.Г., определяя качество образования как меру измерения удовлетворения будущего потребительского спроса на образовательную услугу, направленную на формирование способности личности к самореализации на рынке труда; меру соответствия результатов образования и предъявляемых к ним требований и основной показатель конкурентоспособности образовательного учреждения [4, с. 11].

Именно требования к уровню качеству услуги и обусловили необходимость внедрения маркетинговых технологий в систему управления вуза. Маркетинговая ориентация управления качеством услуг очевидна в каждом критерии его оценки:

- уровень востребованности выпускника вуза на рынке труда, т.е. насколько услуга вуза ориентирована на отраслевые требования работодателя;
- уровень социальной адаптированности выпускника, т.е. в какой мере воспитательная деятельность вуза оказала влияние на формирование свойств личности;
- уровень профессиональной адаптированности выпускника, т.е. в какой мере профессорско-преподавательский состав вуза ориентирован и мотивирован на интеграцию теоретических и практических аспектов обучения, а также насколько вуз ориентирован на формирование сетей связей с заказчиком, субъектами рынка труда;
- квалификация и уровень профессиональной компетентности выпускника, т.е. насколько методическое, административное, технологическое и содержательное обеспечение учебного процесса позволяет формировать профессиональные навыки, знания и умения;

В этом контексте, специфика маркетинга образовательных услуг детерминирована рядом факторов:

- автономность в развитии рынка образовательных услуг и рынка труда;
- развитие экономики знаний, процессы глобализации, актуализируют потребность в квалифицированных кадрах, увеличивая значимость нематериальных активов современных предприятий;

- внедрение интернет-технологий в образовательный процесс, формирующих новые формы трансляции знаний;
- увеличение роли бизнес-образования в процессе оперативной профессиональной подготовки и переподготовки специалистов;
- процесс модернизации образования ориентирован на интеграцию международных образовательных систем, подготовку высококвалифицированных кадров в соответствии с общепризнанными образовательными стандартами, адаптированных к глобальному рынку труда.

Соответственно, управление маркетингом в вузе должно быть ориентировано на экономическую цикличность спроса на образовательные услуги и необходимость адаптации к процессам глобализации и интернализации экономических систем. К примеру, периоды подъема и стабилизации экономической системы должна быть изменена стратегия ценообразования и усилен целевой характер обучающих программ, сформированы условия для развития профессиональных компетенций сотрудников вуза. С другой стороны, в периоды спада возможна концентрация ресурсов на дополнительных видах услуг: бизнес-консультирование, бизнес-образование.

Гибкость в формировании стратегии развития вуза возможна только в условиях сформированных стратегических образовательных и венчурных альянсов, которые в свою очередь формируют для вуза дополнительные рыночные возможности [5]:

- выход на международные рынки;
- защита рыночных позиций на международных рынках;
- развитие бизнес-портфеля;
- повышение уровня эффективности использования ресурсов;
- рост интеллектуального капитала.

Таким образом, область маркетинговых задач в системе управления вузом должна быть смещена в сторону развития системы взаимоотношений, построения сетей связей с агентами рынка труда и являться основой для формирования маркетинговых проектов сетевой модели развития образования. Данная модель сможет интегрировать интересы студента, определяя стимулы, мотивирующие к учебе, интересы работодателя в приобретении саморазвивающегося и самообучающегося сотрудника, интересы вуза, заинтересованного в росте уровня эффективности образовательной деятельности.

Особую роль в повышении конкурентоспособности образовательных услуг приобретает смена парадигм, на которых основан процесс реализации управления маркетинговой деятельностью. Современная рыночная ситуация требует внедрения маркетинговых технологий, позволяющих реализовать парадигму опережающего [6], превентивного [7], проактивного [8] маркетинга, ориентированного на опережающее развитие, формирование долгосрочной стратегии развития на основе

предвидения изменений в моделях покупательского поведения, поиске новых рыночных ниш, внедрение инновационных технологий.

К примеру, использование интернет-технологий в продвижении услуг вуза позволит решить ряд важнейших задач в обеспечении роста уровня конкурентоспособности образовательной услуги:

- сокращение затрат на маркетинговые исследования;
- расширение географии продаж;
- снижение издержек в организации процесса коммуникации с потребителями образовательных услуг;
- обеспечение доступности и повышение уровня актуальности предоставления информации;
- внедрение инновационных технологий организации учебного процесса;
- рост уровня объективности оценки эффективности маркетинговых усилий.

Данные институциональные изменения в сфере образовательных услуг также актуализируют значение внутриорганизационного маркетинга, в частности, маркетинга персонала вуза, позволяющего привлекать преподавателей, обладающих опытом бизнес-консультирования, а также внутриорганизационного маркетинга, затрагивающего эффективность профессиональной деятельности не только преподавателей, но и работников административного корпуса.

Таким образом, актуальность маркетинга образовательных услуг обусловлена не только проблемами в формировании системы продвижения услуг вуза, но и особенностями институционального развития системы образования.

Список использованной литературы

1. *Нетёсова, А.В., Данченко, Л.А.* Маркетинговые исследования поведения потребителей образовательных услуг вуза в условиях информатизации общества. – М: Издательство МЭСИ, 2012. – 145 с.
2. *Лагутина, Е.Е.* Формирование комплекса маркетинга образовательных услуг для учреждений высшего профессионального образования. Автореферат диссертации. – Омск: Издательство ГОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет», 2011. – 23 с.
3. *Османов, С.А.* Управление качеством образовательных услуг вуза на основе маркетинговой концепции. Автореферат диссертации. – Махачкала: ГОУ ВПО ДГТУ, 2008. – 28 с.
4. *Бездудная, А.Г.* Методология формирования конкурентных преимуществ образовательных услуг в едином образовательном пространстве. Автореферат диссертации. – СПб: Издательство ГОУ ВПО «Санкт-Петербургский государственный инженерно-экономический университет», 2009. – 38 с.

5. *Штыков, Д.В.* Интеграция российских компаний в стратегические альянсы в условиях глобальной экономики. Автореферат диссертации. – М.: ГУУ, 2008. – 18 с.
6. *Василенко, М.А.* Опережающий маркетинг как фактор обеспечения стратегии развития крупных отраслевых корпораций // TERRA ECONOMICUS (Экономический вестник Ростовского государственного университета). – 2010. Том 8. №1 (Ч.2). 18 с.
7. *Гуреев, А. Ю.* Проблемы современного маркетинга и их решение на основе превентивного подхода // Вопросы современной науки и практики. – 2009. № 2 (16). 197-202 с.
8. *Тропак, М.* Реактивная и проактивная стратегия В2В. Есть ли разница? [Электронный документ] URL: <http://bizentropy.biz/articles/130-reaktivnaya-i-proaktivnyaya-strategiya-b2b-est-li-raznica.html> (Дата обращения 29.03.2015)

FEATURES OF MARKETING OF EDUCATIONAL SERVICES IN MODERN CONDITIONS

Vasilenko Elena, Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor
Rostov State Transport University
Vasilenko-e@mail.ru

The article considers theoretical and practical aspects of the formation of the university system of promotion of educational services. It also describes the priority directions of the development of marketing management system at the University and assesses the importance of marketing activities in the strategic planning system of the University.

Keywords: The quality of educational services, promotion of educational services, competitiveness of educational services, knowledge economy, institutional changes in the education system, strategic educational alliances

References

1. Netesova A.V., Danchenok L. A. (2012) Marketing research consumer behavior educational services of the University in the conditions of Informatization of society. - M: Publishing house of MSU of Economics, statistics and Informatics ,145p.
2. Lagutina E. E.(2011) Formation of a complex of marketing of educational services for institutions of higher education. The dissertation. - Omsk: Publishing house of the Ural state pedagogical University, 23p.
3. Osmanov S. A. (2008) Quality Management of educational services of the University on the basis of the marketing concept. Abstract.- Makhachkala: DSTU, 28p.

4. Bezdudnaya A. G. (2009) Methodology of formation of competitive advantages of educational services in a unified educational space. The dissertation. SP-b: Publishing house of the Saint-Petersburg state engineering-economic University - 38 p.
5. Shtikov D. V. (2008) Integration of Russian companies in strategic alliances in the global economy. The dissertation. - M.: State University of management. 18p.
6. Vasilenko M. A. (2010) Leading marketing as a factor of safety strategy for the development of major industrial corporations // TERRA ECONOMICUS (Economic Bulletin of the Rostov state University). - - Volume 8. - No. 1 (part 2). – 18p.
7. Gureyev, A. Y. (2009) Problems of modern marketing and their decision based on the precautionary approach // The problems of contemporary science and practice - № 2 (16) – 5p.
9. Tropak, M. Reactive and proactive strategy for B2B. Is there a difference? [Electronic document] URL: <http://bizentropy.biz/articles/130-reaktivnaya-i-proaktivnyaya-strategiya-b2b-est-li-raznica.html> (Accessed 29.03.2015)

XI. СПОСОБЫ И ТЕХНОЛОГИИ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ НОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПАРАДИГМЫ

Адамчук Е.Е., старший преподаватель
ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный университет
путей сообщения», Россия
volovik84@yandex.ru

В статье раскрыта значимость научно-исследовательской деятельности студентов на современном этапе. Критикуется пассивность преподавателей в вопросе руководства этим видом студенческой активности. В статье сформулирован открытый перечень обязанностей преподавателя, связанный с руководством научно-исследовательской деятельностью студентов. Делается вывод о необходимости усиления вовлечения студентов в научно-исследовательскую работу, что соответствует идее индивидуализации образовательного процесса.

Ключевые слова: научно-исследовательская деятельность, студенческая конференция, личностный рост, самореализация, индивидуальная траектория обучения.

На современном этапе, когда признанными целью и ценностью образовательного процесса является студент, научно-исследовательская деятельность обучающихся должна приобрести заслуженное значение. Несомненная привлекательность этой формы студенческой работы заключается в том, что осуществляющие ее субъекты получают возможность творческого роста, раскрытия своей индивидуальности и проявления самостоятельности. Это в полной мере отвечает идее индивидуальных образовательных программ, разработка и реализация которых учитывает особенности каждого студента и направлена на формирование целеустремленной творческой личности будущего специалиста, конкурентоспособного на рынке труда. В условиях изменения структуры любой профессиональной деятельности в сторону многоплановости, повышения требований к качеству подготовки выпускников обучение тоже должно быть многоплановым, обеспечивая моделирование этой деятельности.

Научно-исследовательская деятельность представляет собой одну из разновидностей самостоятельной работы студентов, которая предполагает участие в работе студенческих научных кружков, организованных на факультете или кафедре, и студенческих научных конференциях. Кроме того, научно-исследовательская работа студентов выступает одной из

форм проблемного обучения. Как отмечается в литературе, наиболее эффективной формой проблемного обучения выступает именно научно-исследовательская работа студентов, «при выполнении которой студент проходит все этапы формирования профессионального мышления, в то время как на отдельной лекции, семинаре или практическом занятии преследуется одна либо ограниченная группа целей проблемного обучения» [1, с. 251].

В процессе осуществления педагогической деятельности автор не раз убеждался в том, что студенты желают заниматься научно-исследовательской работой. Доказательством служит количество желающих принять участие в ежегодной студенческой конференции. Это является показательным примером, поскольку подготовка доклада на конференцию не является обязательной формой участия в учебном процессе, как, например, подготовка выпускной квалификационной работы. Однако не всегда преподаватели информируют студентов о возможности выполнения научно-исследовательской работы, мотивируют к занятию ею. Следует признать, что научно-исследовательская деятельность предъявляет высокие требования к обоим субъектам этой деятельности – студенту и преподавателю. Студенты с первого курса обучения должны вовлекаться в научно-исследовательскую работу. Она не должна выступать некоей «экзотической», появляющейся от случая к случаю составляющей учебного процесса. Научное руководство предполагает состоятельность преподавателя как ученого, наличие у него организаторских способностей, высокого уровня педагогического мастерства, постоянное профессиональное самосовершенствование, готовность к продуктивному взаимодействию со студентами и коллегами.

Для успешного осуществления научно-исследовательской работы преподаватель должен поддерживать познавательную активность студентов в процессе обучения. К продуктивным педагогическим приемам, направленным на активизацию познавательной деятельности студентов на занятиях, относятся следующие:

- проблемная ситуация ставится и решается совместно со студентами;
- активизирующий вопрос приводит к диалогу, дискуссии;
- подчеркиваются приемы познавательной деятельности;
- проводится анализ конкретных ситуаций, игровые ситуации, соревнование;
- подчеркивается важность информации для жизни, профессии, развития;
- организуется групповая и парная работа;
- применяется целенаправленная ошибка;
- идет размышление вслух;
- используются выступления студентов с докладами;
- применяется удачная пауза, дающая время на обдумывание;

- активность студентов превышает активность преподавателя;
- применяются разнообразные методы активизации деятельности;
- используются обучающие и контролирующие программы, работа с компьютером, технические средства обучения;
- стимулируются вопросы студентов;
- активно работает большинство студентов [1, с. 414].

Наибольшего эффекта удастся достичь при сочетании разных методов активизации деятельности студентов в зависимости от поставленных целей и задач, исследуемой тематики и т.д. Непродуктивных приемов, когда активность преподавателя превышает студенческую (например, постановка проблемной ситуации преподавателем и ее разрешение им же самим), следует избегать. Это связано с тем, что сегодняшний студент представляет собой деятельного участника познавательного процесса, а не пассивного слушателя информации, воспроизводимой преподавателем в учебной аудитории, которая впоследствии будет заучена. Такой подход только демотивирует студентов, а для преподавателя означает профессиональную деградацию. Напротив, отказ от подобных непродуктивных методов открывает перспективу роста педагогического мастерства преподавателя.

Представляется возможным выявить примерный круг обязанностей преподавателя высшей школы как руководителя научно-исследовательской работы студентов. Преподаватель должен:

- ориентироваться в приоритетных направлениях научно-исследовательской работы;
- формулировать темы перспективных научных исследований;
- ставить цели и задачи научного исследования;
- владеть навыком планирования и методологией выполнения научно-исследовательской работы;
- прогнозировать результаты научно-исследовательской работы;
- обучать студентов навыкам работы с источниками, содержащими значимую для конкретного исследования информацию.

Приведенный выше перечень долженствований свидетельствует о том, что от преподавателя требуется осуществление постоянного контроля над ходом научно-исследовательской работы студентов. Необходимо принимать во внимание предполагаемую невысокую управляемость познавательной активности студентов. Достижение результата становится затруднительным в случае самоустранения педагога на одном из этапов проведения научного исследования. Здесь же отметим, что педагог должен прогнозировать результаты научного исследования, но не управлять ими. Подобное доминирование преподавателя, выражающееся в навязывании своих научных взглядов, излишней опеке, нивелирует значение научно-исследовательской работы для развития личности студента. Научно-исследовательская работа должна строиться на принципах сотрудничества, доброжелательной коммуникации, поощрения творческой инициативы

обучающихся. Авторитарный стиль руководства не позволит использовать потенциал, заложенный в этом виде деятельности, и поддерживать мотивацию студентов в процессе исследования. Отмеченных двух крайностей – самоустранения и авторитаризма – преподавателю следует избегать. Для поддержания позитивного эмоционального настроя и исследовательской мотивации преподавателю следует поощрять научную деятельность студентов и ее результаты положительными оценками. Осуществление научно-исследовательской работы должно быть эмоционально окрашено, что, несомненно, обогатит субъективный опыт каждого участника.

Еще одной особенностью научно-исследовательской работы студентов являются значительные временные затраты для достижения результата. При этом не имеет существенного значения, идет ли речь о написании выпускной квалификационной работы или о подготовке тезисов для выступления на конференции. Казалось бы, сравнивать итоговый объем данных работ не приходится. Однако это только по форме. С точки зрения содержания они представляют собой научные исследования, которые начинаются с избрания актуальной темы и завершаются формулированием выводов. Эти два события не происходят одновременно: предполагается приложение достаточных интеллектуальных усилий в течение продолжительного периода во времени.

В свою очередь, студенты овладевают умением сбора и систематизации научного материала, оформления и презентации результатов проведенного исследования. Сегодня студенты владеют хорошими навыками работы с компьютерной и мультимедийной техникой, что является значительным подспорьем в осуществлении научно-исследовательской деятельности. Например, подготовка тезисов для студенческой научной конференции развивает навыки работы со специальной литературой, самостоятельность мышления, навыки формулирования собственных авторских выводов. Участие в заседании секции – это бесценный опыт публичного выступления, который предполагает отстаивание своей позиции в процессе научной дискуссии.

Приобретенные в ходе выполнения научно-исследовательской работы знания, умения и навыки способствуют в краткосрочной перспективе успешному написанию и защите выпускной квалификационной работы, а в долгосрочной перспективе – диссертационного исследования.

Мы приходим к выводу, что в настоящее время потенциал, заложенный в научно-исследовательской работе студентов, не получил адекватную оценку и признание. Это связано с известной инертностью, присущей системе образования, которая в XXI веке должна быть приведена в соответствие с вызовами времени [2, с. 11]. Консервативные формы учебного процесса (например, лекция, семинар) переживают

кризис. Открытым является вопрос об их судьбе в период модернизации высшей школы. В условиях постепенного отхода от традиционной аудиторно-лекционной системы обучения увеличивается объем самостоятельной работы студентов. Следовательно, на первый план должна выходить и научно-исследовательская активность студентов. Форм осуществления студентами научно-исследовательской работы множество. Положительный эффект от вовлечения студентов в научно-исследовательскую работу разносторонен. Помимо содействия личностному развитию студентов этот вид активности играет важную роль в обеспечении преемственности поколений в высшем образовании и науке. Обозначенная преемственность возможна исключительно через постоянный диалог между преподавателями и студентами, который является неперенным условием результативного осуществления научно-исследовательской работы, в частности, и личностно-ориентированного обучения, в общем. Научно-исследовательская деятельность через постановку и реализацию личностно-значимых целей познавательной деятельности позволяет разработать индивидуальную траекторию обучения каждого студента.

Список использованной литературы

1. Левитан, К.М. Юридическая педагогика: учебник / К.М. Левитан. – М.: Норма, 2011. – 432 с.
2. Чернилевский, Д.В. Дидактические технологии в высшей школе: учебное пособие / Д.В. Чернилевский. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2002. – 437 с.

RESEARCH ACTIVITY OF STUDENTS IN THE CONDITIONS OF THE NEW EDUCATIONAL PARADIGM

Adamtchuk Ekaterina E., Senior Lecturer,
Rostov State Transport University
volovik84@yandex.ru

In the article the importance of research work of students at the present stage is revealed. Passivity of educators in the matter of management of this type of students' activity is criticized. In the article the open list of duties of the educator connected with the management of students' research activity is formulated. The conclusion about need of strengthening of involvement of students in research work is drawn that corresponds to idea of individualization of educational process.

Keywords: research activity, student conference, personal growth, self-realization, individual educational trajectory.

References

1. Levitan K.M. (2011) Juridicheskaja pedagogika [Law pedagogy]. Moscow: Norma Publ., 432 p.
2. Chernilevskii D.V. (2002) Didakticheskie tekhnologii v vysshei shkole [Didactic technologies at the high school]. Moscow: Yuniti-Dana Publ., 437 p.

ИННОВАЦИОННЫЙ ПОДХОД К РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ВПО ПРИ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Большакова Г.И., к.с.н., доцент

Ростовский государственный университет путей сообщения, Россия

bolshakovagi.bolshakova@yandex.ru

В статье рассматриваются инновационные подходы к обучению студентов вуза, вопросы сложности внедрения новых педагогических технологий при реализации ФГОС ВПО. Проводится анализ этапов оценки эффективности педагогических технологий. Обосновывается характер мотивации потребностей коллектива университета при реализации инновационных задач. Предлагается модель личности будущего специалиста – выпускника вуза.

Ключевые слова: Инновационный подход, высшее профессиональное образование, педагогические технологии, рабочая программа, метод конкретных ситуаций.

Признавая реальность глобальных перемен в мире, смену типов экономического и социо-культурного развития, становится понятно, что «усовершенствования» существующего уклада организации образования уже невозможны. Необходимо признать, что существуют два направления развития образования – в духе традиционного уклада его организации и в духе инновационной стратегии, опирающейся на учет реальных перемен в характере общественного запроса к личности и к изменившейся роли личности в общественном прогрессе. Если прогресс в постиндустриальном, информационном обществе столь существенно определяется личностным фактором, то именно ценность личности должна стать отправной, исходной посылкой организации высшего профессионального образования.

Стратегия личностно ориентированного инновационного обучения начинает складываться на наших глазах, особенно интенсивно в три последних десятилетия. В создание этой стратегии в равной мере вовлечены и практики образования, и наука [1].

В связи с этим, Федеральные государственные стандарты высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) направлены на создание единого образовательного пространства Российской Федерации, причем не только в географическом, но и в социально-культурном смысле.

Термины «стандарт образования», «образовательный стандарт» употребляют и в других странах. Фактически это происходит всегда, когда ставится вопрос о качестве образования: ведь оценка качества требует сравнения с эталоном (т.е. стандартом), либо с состоянием дел в других странах. Но это сравнение опять-таки требует стандартов. При этом

понятия могут быть разными. Так, например, в Великобритании существует понятие «национального учебного плана».

Однако времена меняются, и теперь, в России, мы говорим о европейском стандарте образования, для этого готовятся соответствующие документы, обсуждаются проблемы единого мирового образовательного пространства.

Европейский уровень качества является главной задачей развития образовательных учреждений и должен обеспечить:

- реформирование учебных планов и образовательных программ в соответствии с ФГОС ВПО на всех ступенях и уровнях образования и международным стандартом качества образования;
- выполнение программ эффективной компьютеризации образовательных учреждений и широкого использования программных технологий и внедрением дистанционного образования;
- переход к новым педагогическим технологиям, интерактивным методам, практической направленности обучения в сочетании с фундаментальной теоретической подготовкой;
- качество профессиональной подготовки специалистов, соответствующей европейскому уровню качества.

Сущность ФГОС ВПО более полно раскрывается через описание его функций и предлагает осознанную системную организацию управления учебно-воспитательным процессом. А качество обучения и воспитания студентов во многом зависит от уровня профессионального мастерства преподавательского состава.

Противоречие между многообразием педагогических технологий и наличием у педагогов возможности для выбора ставит перед педагогическим коллективом проблему определения критериев для выбора педагогических технологий, которые представлены в таблице 1.

Сложность внедрения педагогических технологий состоит в том, что люди различаются как в индивидуальном, так и в личностном плане:

- различия убеждений и интересов;
- опыта и знаний;
- способностей и умений;
- темперамента и характера.

Поэтому многообразие свойств личности психологи пытаются уложить в некоторое число подструктур. Модель личности молодого специалиста, выпускника вуза, представлена на рис. 1. Низшим уровнем личности являются биологически обусловленная подструктура, в которую входят возрастные свойства психики, врожденные свойства нервной системы и темперамента.

Как известно, от уровня направленности зависит приобретение социального опыта у личности. Профессиональная деятельность педагога для реализации функции «воспитание» направлена на:

- выработку у студентов волевых качеств для реализации поставленных целей;
- формирование мотивов для самоутверждения и реализации себя на рынке труда.

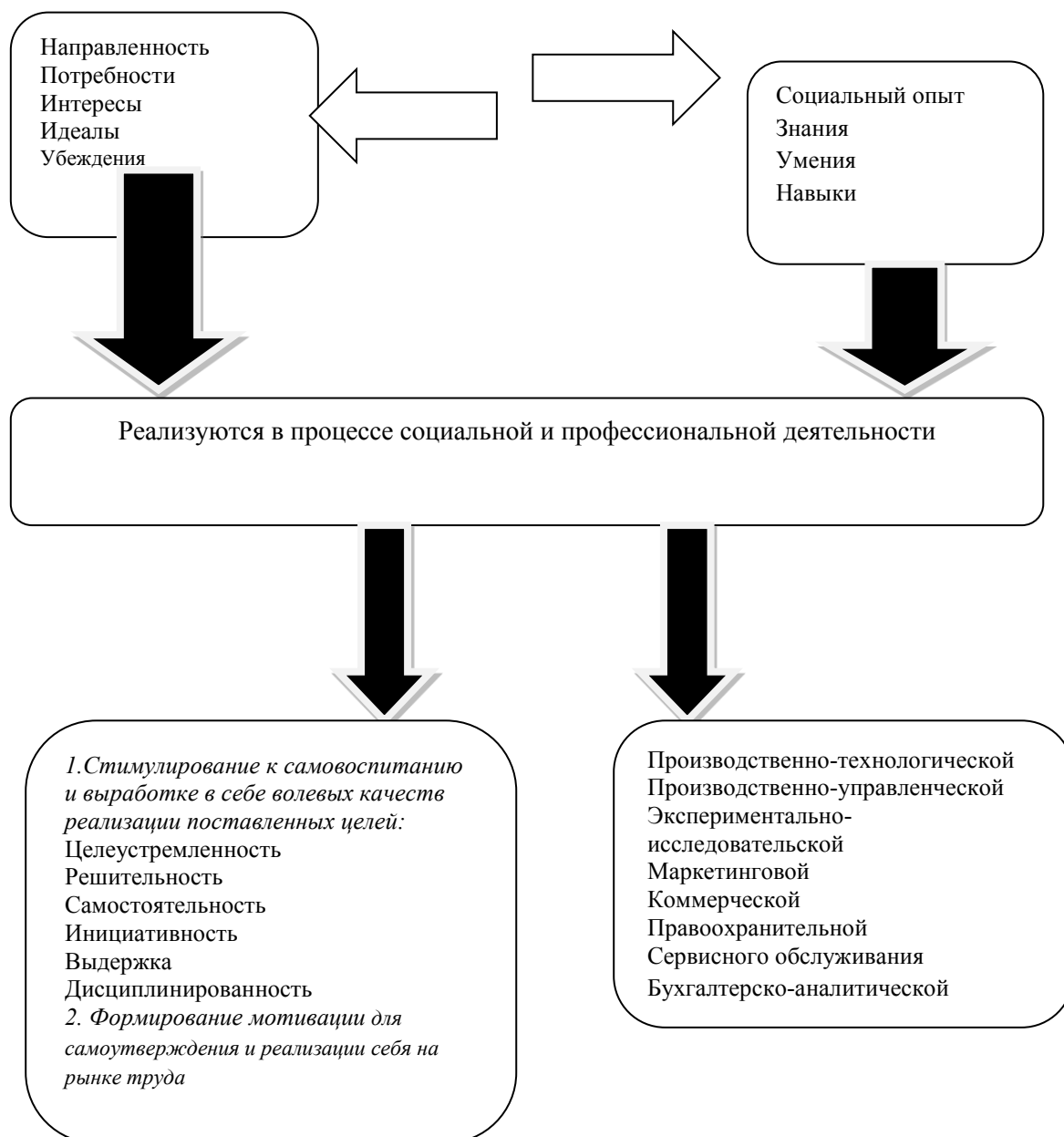
Таблица 1

Критерии отбора педагогических технологий

№ п/п	Наименование критерия	Направленность	Виды технологий
1.	Целевая ориентация	На развитие памяти, мышления, технического творчества, коммуникативных умений	Технология проблемного обучения, реализуемая в формах организационной коллективной мыслительной деятельности
2.	Учет специфики содержания	На особенность содержания учебной дисциплины	Технология модульного обучения для дисциплины специального цикла. Технология диалогового обучения, гуманитарный цикл. Технология проблемно-задачного, проблемно- эвристического обучения для естественно- математического цикла
3.	Индивидуализация дифференциации	На необходимость поворота педагогике к личности обучаемого	Технология оптимизации сочетания различных форм обучения: фронтальных, групповых, парных, индивидуальных
4.	Готовность педагога к реализации технологии обучения	На учет педагогических и методических возможностей преподавателя, его педагогическо- го стиля	Технология игрового обучения или диалоговые технологии для педагогов, обладающих ярким образным языком. Технология компьютерного визуального обучения, интерес педагогов к сфере применения технических средств обучения
5.	Экономичность	Учет энергозатрат педагогическо- го труда преподавателя и учебного труда студента	Интенсивные технологии в условиях концентрированного обучения. Экстенсивные технологии в условиях продолжительного времени обучения
6.	Материально- техническая обеспеченность	Степень соответствия дидактико- методической базы выбранной педагогической технологии	Наличие аудио-видео-техники, программных средств, компьютеризированных аудиторий

Приобретение таких качеств как целеустремленность, решительность, дисциплинированность, инициативность, а также положительной мотивации к обучению, позволит студенту освоить виды профессиональной деятельности, которые определены ФГОС ВПО. Формирование мотивации потребности коллектива образовательного учреждения приведено на рис. 2.

В связи с тем, что профессиональная деятельность должна требовать от специалиста размышления, поиска и творчества, перед педагогом стоит задача создать такие формы и методы обучения и воспитания, которые обеспечивали бы личную заинтересованность студента в самореализации.



Повышение активности мышления студентов достигается за счет применения современных педагогических технологий. Профессиональная деятельность должна требовать размышления, поиска и творчества.

Рисунок. 1- Модель личности специалиста- выпускника вуза

Введение ФГОС ВПО потребовало процедуры выбора соответствующей педагогической технологии, гарантирующей безусловное его выполнение. Для того, чтобы каждый студент достиг уровня федерального образовательного стандарта, необходимы новые педагогические технологии вместо традиционной методики.

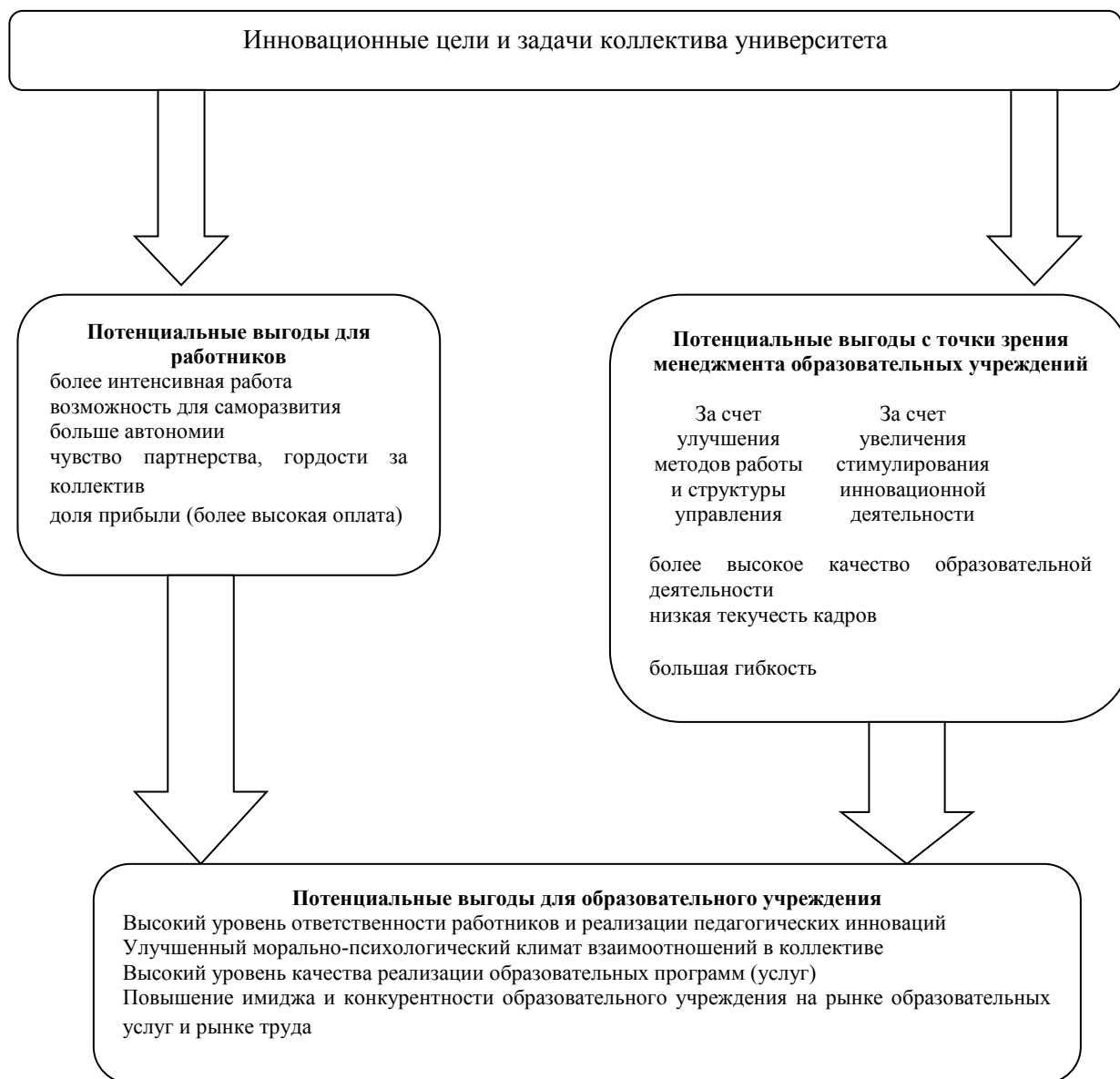


Рис. 2. – Мотивация потребностей коллектива университета при реализации инновационных задач

Как мы уже упоминали выше, педагогическую технологию характеризуют два принципиальных момента: гарантированность конечного результата и проектирование будущего учебного процесса.

В широком смысле под педагогической технологией следует понимать некую «педагогическую оболочку», в которой комфортно и преподавателю и студенту.

Современные педагогические технологии представляют педагогическую систему в виде двух основных частей: *дидактической задачи* (ее ежедневно решают преподаватели вуза) и *технологии* решения данной задачи.

Каждая дидактическая задача разрешима при помощи адекватной технологии обучения, в которой можно выделить три компонента:

- организационная форма;
- дидактический процесс;
- квалификация преподавателя.

Разработка и использование педагогической технологии требует определенного подхода, включающего критерии для оценки эффективности этой технологии. Эти подходы можно разделить на ряд этапов:

I этап – определение востребованности педагогической технологии и готовности к ее профессиональному тиражированию, универсальность педагогической технологии по отношению к предметным методическим системам.

II этап – определение параметров информации модели учебного процесса.

К таким параметрам относятся:

- цель и направленность учебного процесса (микроцель);
- информация о факте достижения или недостижения поставленной цели;
- информация об объеме, характере, особенности самостоятельной деятельности студентов;
- перевод методического замысла педагога в целостную и логически наглядную модель учебного процесса;
- информация о педагогическом браке, то есть о студентах, не прошедших диагностику, и содержании методов коррекции.

III этап – нормализация деятельности учебного процесса как основного продукта функционирования педагогической технологии. Здесь можно назвать инновационные компоненты профессиональной деятельности преподавателя, такие как: умение выражать педагогический замысел проекта учебного процесса на весь учебный год в виде последовательности целей, сформулированных преподавателем на основании своего методического опыта, содержание рабочей программы и требование государственного стандарта. Другими словами, это технологическая процедура перевода требований федеральных государственных стандартов на язык учебного процесса. Система целей, поставленных на год, растворяет границы между темами, и педагог получает возможность, исходя из своего опыта и технологий, установить свою авторскую структуру. Инновационные подходы к обучению условно подразделяются на два основных типа: технологический и поисковый.

При внедрении этих подходов в учебный процесс первоначальное внимание преподаватели сконцентрировали на разработке рабочих программ. Опыт в этом накоплен большой. Внедрение государственных

стандартов и изменение подходов к процессу обучения вызвало потребность в изменении требований к структуре и содержанию рабочих программ. Наши рабочие программы включают подробные требования к тому, о чем студенты должны иметь представления, что должны знать и что уметь по каждой теме курса, тематику семинарских занятий и задания для самостоятельной работы по каждому разделу. Рабочие программы дисциплинируют преподавателя в реализации требований Государственных стандартов и нацеливают его на дальнейшую работу, направленную на методическое обеспечение учебного процесса, индивидуализацию обучения и его многоуровневость. Методические обеспечения разработаны по очной и заочной формам обучения. Цель - побудить студента к самостоятельной деятельности. Приведем пример постановки вопроса по дисциплине «Социология управления»: «Используя либо модель Файоля, либо модель Минцберга, оцените свою эффективность как менеджера, укажите собственные слабые стороны и потребности в дальнейшем усовершенствовании. Объясните, почему Вы выбрали ту или иную теоретическую модель». Такая постановка вопроса объединяет технологический и поисковый подходы, позволяет проявить уровень знаний, в то же время побуждает студентов к мыслительной деятельности. Важным условием реализации методического и педагогического замысла преподавателя является хорошая материальная база университета.

В университете применяются так же методики, которые помогают развить самокритичный подход к оценке работы:

- взаимное посещение и анализ уроков преподавателей;
- создание комиссий по оценке качества обучения;
- составление перечня критериев для оценки работы и сбор предложений по ее совершенствованию;
- постоянная конкретизация целей для каждого преподавателя на основе самооценки работы;
- акцент на постоянное самосовершенствование инновационных технологий формулирует новые критерии оценки эффективности образовательного процесса;
- компетентность, то есть особый тип знаний, обеспечивающий возможность принятия эффективных решений, в том числе в экстремальных ситуациях;
- инициатива, то есть желание самостоятельно отыскивать новую информацию;
- творчество, то есть способность выдвигать оригинальные идеи и использовать нестандартные способы деятельности;
- самоорганизация, то есть умение целенаправленно строить процесс самообучения;
- уникальность, то есть развитие чувства неповторимости, оригинальности склада ума каждого студента. Естественно, разный

уровень подготовки студентов требует разных подходов к достижению этих задач.

Таким образом, по нашему мнению, в процессе обновления педагогических технологий необходимо руководствоваться следующими принципами:

- не только учить студента, но и научить его учиться;
- не только давать знания, но развивать личность;
- воспитывать, обучая.

Подготовка специалистов для рыночной экономики требует новых подходов, современных форм и методов образования. Эти же требования предъявляют и ФГОС ВПО.

Основой для построения содержания учебного процесса является положение, согласно которому будущее не прогнозируется, а проектируется и строится. Культурой организации процесса проектирования и строительства будущего определяется успешность деятельности будущего специалиста в будущем.

Главной задачей учебного процесса в связи с этим является научное обеспечение деятельности по строительству будущего, а конкретнее, построение новой системы знаний, системы объектов и системы действий.

Студенту необходимо научиться строить и выделять объекты, различать сами объекты и способы их представления, строить и уметь пользоваться рабочими понятиями, развивать способности к рефлексии, пониманию, проблематизации и т. п. В связи с этим преподавателям, работающим в вузе, необходимо иметь современные представления о построении и содержании образовательного процесса. Эти представления позволяют преподавателю более тесно подойти к проблеме конструирования своей учебной дисциплины, разработке учебных программ и методик преподавания.

В данной ситуации позиция преподавателя предусматривает проектный подход к технологии обучения. Преподаватель сначала проектирует, а затем конструирует технологию обучения под будущую деятельность сегодняшнего студента, а завтрашнего специалиста.

Особенность в обучении будущих молодых специалистов, не имеющих жизненного опыта, заключается в усилении обучающей роли преподавателя. При этом следует учитывать, что для рыночной экономики определяющим фактором становятся не только новые знания, сколько иные, чем раньше, личностные характеристики: коммуникативность, знание этики делового общения, создание команд и умение работать в них, способность действовать и принимать решения в условиях неопределенности. Наш многолетний опыт подготовки таких кадров привел к выводу, что наиболее удачными, наиболее эффективными являются следующие методы обучения:

- исследовательский метод;
- разбора одной и той же ситуации.

Важным элементом такого метода является представление (презентация) «решений», формирование навыков убеждения, публичного выступления.

Преподавателями университета разработано большое количество учебно-деловых ситуаций (кейсов), адаптированных к современным российским условиям. Многолетний педагогический опыт привел к выводу, что наиболее эффективными являются следующие:

- метод анализа ситуаций (метод «кейс-стади»);
- учебные деловые игры;
- фрагменты компьютерных технологий;
- практическое обучение на рабочем месте;
- маркетинговое исследование и др.

Спектр социологических (маркетинговых) исследований в бизнесе очень широк. Это может быть исследование рынка, потребителей, товаров, цены, системы продвижения товаров, рекламы и т. д.

Для закрепления теоретического материала студент должен обязательно провести маркетинговые исследования. Преподаватель выдает студенту задание и ставит цель. Студент самостоятельно разрабатывает анкету, проводит опрос, собирает информацию, проводит обработку и анализ полученных результатов, делает выводы и рекомендации.

Обучение на основе разбора конкретных ситуаций стало классическим элементом учебных программ по многим дисциплинам.

Главное содержание метода конкретных ситуаций (кейс-стади) сводится к следующему:

- готовится специально для учебных целей практическая ситуация, содержащая одну или несколько управленческих проблем;
- студенты самостоятельно изучают ситуацию, вырабатывая свое собственное видение проблем, заключенных в кейсе;
- все варианты решений выносятся на общую дискуссию. Здесь сталкиваются различные точки зрения на проблему и различные варианты ее решения;
- задача каждого в дискуссии – аргументировать свое решение и оценить варианты решений, предлагаемых другими. То есть, нормальным считается многовариантность условий, например, таких как: «Моя карьера», «Хотите - верьте, хотите - нет», «Каким потребитель видит новый автомобиль» и др.

Учебно-деловые игры – это в определенном смысле репетиции производственной и профессиональной деятельности будущего специалиста. Они дают возможность проиграть конкретные ситуации в лицах, что позволяет лучше понять психологию людей, встать на их место, понять, что ими движет.

Знания и навыки, полученные по дисциплине «Информатика» студент закрепляет в компьютерных играх, словарях, контролирующих программах при изучении специальных дисциплин.

Полученные при этом знания повышают привлекательность процесса обучения, требуют применения знаний из разных областей, имитируют реальность, создают возможность осуществления тренинга, стимулируют закрепление учебного материала.

По нашему мнению, укрепление связей с предприятиями и организациями железной дороги относится к числу приоритетных задач университета, так как это позволяет оптимизировать производственную и профессиональную деятельность будущих специалистов

Таким образом, инновационный подход к реализации ФГОС ВПО будет, несомненно, способствовать повышению качества подготовки выпускников вузов, будущих специалистов.

Список использованной литературы

1. Акиншина, О.Н. Научно-педагогические условия формирования ценностного отношения студентов к учебно-познавательной деятельности в процессе инновационного обучения / О.Н. Акиншина. // Автореферат дис. ... канд. пед. наук. – Липецк, 2001. – 25 с.

INNOVATIVE APPROACH TO REALIZATION OF FGOS OF VPO WHEN TRAINING FUTURE EXPERTS

Bolshakova Galina I., Candidate of Sociology , Associate Professor
Rostov State Transport University,
bolshakova@yandex.ru

In article innovative approaches to training of the students of a higher education institution, questions of complexity of introduction of new pedagogical technologies at realization of FGOS VPO are considered. The analysis of evaluation stages of efficiency of pedagogical technologies is carried out. The essence of motivation of requirements of the university staff to realization of innovative tasks is described. The model of the identity of future expert – the university graduate is offered.

Keywords: innovative approach, higher education, pedagogical technologies, working program, method of concrete situations.

References

1. Akinshina O. N. Scientific and pedagogical conditions of formation of the valuable relation of students to educational cognitive activity in the course of innovative training / O. N. Akinshina.//Abstract yew. ... edging. ped. sciences. - Lipetsk, 2001. - 25s.

НЕКОТОРЫЕ ФОРМЫ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ

Гиоргадзе М.Г., к. физ.-мат. н, доцент,
Меренкова Т.В., старший преподаватель
marina.bulatniko@mail.ru

*Московский государственный университет путей сообщений (МИИТ),
Россия*

В данной статье описаны некоторые формы повышения качества образования в вузе на примере МИИТа.

Ключевые слова: образование, качество образования, лекции, информационные технологии, новая система управления качеством образования в вузе.

Сегодня, в эпоху компьютеров трудно представить хорошего специалиста без высшего образования. Обеспечение качества высшего образования – основная задача вузов. В связи с рыночным характером экономики необходимы специалисты, способные в условиях жесткой внутренней и внешней конкуренции обеспечить развитие экономики страны.

Главная цель современной высшей школы – подготовить востребованных и конкурентоспособных на рынке труда специалистов мирового уровня. В декабре 2013 года согласно указу Президента Российской Федерации В.В.Путина « О мерах по реализации политики в области образования и наук» (от 7 мая 2012 года) правительству дано поручение представить Концепцию развития математического образования в Российской Федерации на основе аналитических данных о состоянии математического образования на различных уровнях образования. В настоящее время ведется активная работа в этом направлении. Коснулась эта проблема и высшей технической школы. Большая реорганизация высшего образования в России уже проведена: произведено разделение обучения на две ступени: бакалавриат и магистратуру. Сейчас подготовлены новые Программы, так называемого третьего поколения, которые затрагивают глубинные структуры самого образовательного процесса.

Повышение качества высшего образования является системной и охватывает все стороны процессов обучения и воспитания. Функция обучения состоит в передаче учащимся содержания предмета для его сохранения, воспроизводства и развития, что воплощается в знаниях, навыках, умениях личности. Содержание образования формирует качества, характеризующие развитие индивидуальной личности обучаемого, специфику решаемых задач обучения и воспитания. Формирование и развитие личности в образовательной среде в современных условиях

требует особого подхода к методическому обеспечению учебного процесса.

С момента возникновения в России технических школ (конец XIII–начало XIX столетий) вопросы обучения математики неоднократно становились предметом повышенного внимания со стороны правительства и деятелей образования. Реформы проводились неоднократно. Были среди них как прогрессивные, так и реакционные, были периоды подъема и периоды спада. Глобальные реформы математического образования в России были проведены в середине 19 столетия, когда сама жизнь выдвигала необходимость иметь в стране большое количество знающих, высокообразованных инженеров-специалистов. Свою историю высшее техническое образование в России связывает со временем открытия в 1809 году Института корпуса инженеров путей сообщений в Петербурге. Данное учебное заведение было создано по образцу Политехнической школы во Франции. Французская школа в это время была самым прогрессивным учебным заведением и готовила инженеров очень высокого уровня. Во главу обучения в Политехнической школе ставилась математика. Даже условиями приема в нее выдвигалось единственное требование – знание математики. Идея создания в Москве инженерного училища с сокращенной до 3-х лет общенаучной подготовкой и двухгодичной практикой на реальных строительных объектах, принадлежавшая Н.П.Петрову, была реализована - в 1896 году, состоялось открытие Императорского Московского Инженерного Училища (ныне - Московский государственный университет путей сообщений (МИИТ)).

В опубликованной в 1910 году в СПб Истории Института инженеров путей сообщения императора Александра I (1810-1910), составленной А.М.Ларионовым, сообщается, что, согласно новому плану институтский курс математики был значительно расширен и чтение его, производившееся ранее только на двух первых курсах института, было решено продолжить и дальше, на третий и четвертый курсы.

Основными учебными заведениями страны, занимавшимися подготовкой инженеров, были военно-учебные заведения. Именно в них был предпринят в 40-х годах пересмотр учебных программ и планов. С тех пор неоднократно пересматривались и обрабатывались программы высшей школы и в том числе программы математики. Это продолжается по сегодняшний день.

С начала учебного года в Московском государственном университете путей сообщения (МИИТ) приступили к подготовке бакалавров подавляющее большинство специальностей. Из разговоров о предстоящих изменениях, которые шли достаточно давно на разных уровнях, было понятно только одно: грядет существенное уменьшение количества часов на изучение фундаментальных дисциплин.

При подготовке бакалавров студенты получают некий базовый уровень знаний для всех технических специальностей, т.е. программы

естественнонаучным дисциплинам будут унифицированы, а спецглавы будут начитаны при подготовке специалистов.

При резком уменьшении количества аудиторных часов на изучение «Высшей математики», программы, в лучшем случае, остались те же, а по ряду специальностей даже расширились.

Содержание учебной дисциплины технических специальностей должно включать основные понятия и методы математического анализа, линейной алгебры, аналитической геометрии, дискретной математики, теории дифференциальных уравнений и элементов теории уравнений математической физики, теории вероятностей и математической статистики.

Некоторым студентам очень сложно изучать такие по сравнению сложные разделы математики, как «Интегральное исчисление», «Функция нескольких переменных», «Дифференциальные уравнения», «Ряды», «Ряды Фурье». Причина ограниченные возможности воспринимать материал быстро и в большом объёме (об этом говорят показатели ЕГЭ по математике уровень их начальной подготовки) Преподаватели нашей кафедры каждый год в начале учебного года проводят проверочные работы со студентами первого курса и не проходившим проверку студентам рекомендуют пройти курсы по элементарной математике. Первокурсники убеждены в собственных недостаточных знаниях, активно записываются на указанные курсы, и за 20 часов в ускоренном варианте проходят основную программу по элементарной математике, что очень помогает им в дальнейшем продолжении учебы. Есть очень хорошие результаты, когда студенты с очень плохой школьной базой через некоторое время достигали хороших результатов в учебе.

Главную роль в обеспечении качества образования в вузе играет квалификация и личностные характеристики профессорско-преподавательского состава вуза. В МИИТе существует кафедра повышения квалификации профессорско-преподавательского состава, где каждый преподаватель может пройти курсы для повышения квалификации. В этом году во время студенческих каникул преподаватели нашей кафедры проходили повышение квалификации по таким важным для преподавателя разделам, как «Использование мультимедийного оборудования и современных образовательных технологий в учебном процессе» и «Развитие психолого-педагогической компетентности преподавателя». В современных условиях значительно возрастают требования к качеству работы преподавателей, а уровень их методической подготовленности не в полной мере отвечает современным требованиям образовательного процесса.

Внедрение в учебный процесс новых методов обучения — путь к повышению качества образования. В нашем институте большое внимание уделяется современному оснащению аудиторий. Многие аудитории мультимедийные, там вместо обычной доски используется интерактивная доска, что дает возможность хорошо видеть лекционный

материал студентам, которые не успели занять передние места перед началом лекции и оказались на задних партах. В этих аудиториях установлены микрофоны, очень удобные, чтобы студенты слышали каждое слово лектора. Почти каждый преподаватель нашего института имеет электронную версию своих лекций, что дает возможность проводить лекции в мультимедийных аудиториях.

Каждый год в МИИТе проходят студенческие конференции «Неделя науки», в которых студенты всех факультетов нашего вуза принимают активное участие. Они готовят интересные доклады и презентации. Студенческие конференции развивают у студентов навыки готовить научные доклады, выступать перед аудиторией, показывать презентации, высказывать свое мнение, помогают развивать свои интеллектуальные качества. Руководство института награждает студентов, подготовивших самые интересные доклады. Каждый год выпускается сборник трудов, в котором публикуются самые интересные работы студентов, принимавших участие в конференции.

Каждый год наша кафедра проводит студенческие олимпиады. В них студенты тоже активно участвуют. Победители олимпиады принимают участие во всероссийских олимпиадах, где занимают призовые места. Все это способствует к формированию готовности самостоятельной деятельности будущих инженеров и научных сотрудников.

Список использованной литературы

1. Буланова-Топоркова, М.В. Педагогика и психология высшей школы: Учебное пособие: В 2 ч. Ростов/Д: Феникс, 2002. – Ч.1. – 544 с.
2. Коротков, Э.М. Качество образования: формирование, факторы и оценка, управление. – М.: ГТУ, 2002.
3. Пугина, Л.В. Чтобы не занять второстепенного положения / Л.В. Пугина // Мир транспорта. – 2013. № 3(47). С. 206-210.
4. Дмитрусенко, Н.С. Учить математике бакалавров легко или сложно? / Н.С. Дмитрусенко, О.А. Платонова, Л.В. Пугина // Сборник научных статей II международной научно-практической конференции «Актуальные проблемы и перспективы преподавания математики».

SOME FORMS OF IMPROVING THE QUALITY OF EDUCATION IN HIGH SCHOOL

Giorgadze Maia, Candidate of Physical and Mathematical Sciences,
Merenkova Tatiana, Lecturer
Moscow State Transport University
marina.bulatniko@mail.ru

This article provides some forms of improving the quality of education at the university on the basis of the Moscow State Transport University.

Keywords: education, quality, lectures, information technology, the new system of education quality management of the university as a whole.

References

1. Bulanova-Toporkova M.V. Pedagogy and Psychology of the higher school: Tutorial: In 2 parts. Rostov-on-Don.: Phoenix - 2002 - Part 1. - 544.
2. Korotkov E.M. Quality of education: formation, factors and assessment, – M.: GTU, 2002.
3. Pugina L.V. Not to take a secondary position / L.V. Pugin // World Transport. – 2013.– № 3 (47). S. 206-210.
4. Dmitrusenko N.S. Is it easy or difficult to teach mathematics to the undergraduates? / N.S. Dmitrusenko, O.A. Platonov, L.V. Pugin // Proceedings of the II International Scientific and Practical Conference "Actual problems and prospects of teaching of mathematics". GTU.M.,2002.

ОЗДОРОВИТЕЛЬНОЕ ЗНАЧЕНИЕ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ПРОЦЕССЕ САМОСТОЯТЕЛЬНЫХ ЗАНЯТИЙ

Зенкова Т.А., к.п.н.

ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный университет путей
сообщения», Россия
zata-70@mail.ru

Представленная статья рассматривает критерии здоровья студента, оцениваемые им самим. Обосновываются принципы организации самостоятельных занятий физическими упражнениями с оздоровительной направленностью. В статье раскрыты особенности проведения комплексов упражнений дыхательной гимнастикой, занятий спортивными играми, оздоровительной ходьбой и бегом. Приобретенные способности к правильной организации собственной оздоровительной системы будут способствовать формированию навыков самообучения и умению добывать знания без помощи преподавателя.

Ключевые слова: физическая культура, студенты, здоровье, самостоятельные занятия.

Самостоятельная работа студентов является одной из форм обучения в вузе. Методика проведения различных видов занятий должна обеспечивать эту работу:

- в лекциях – контрольные вопросы, список литературы для самостоятельной проработки материала;
- индивидуальные программы по совершенствованию физических качеств.

В результате использования таких форм сближаются плановые самостоятельные занятия студентов [1, с. 77].

Что же представляет собой физическая культура? В чем смысл этого социального явления?

В научной и методической литературе по теории физического воспитания понятие «физическая культура» трактуется как в узком, так и в широком смысле. Наиболее емкое определение дает Л.П. Матвеев (1991, 1997, 1999) [2, с. 6-17].

Физическая культура (в узком смысле) – это часть культуры личности, основу которой составляет рациональное использование человеком двигательной деятельности в качестве фактора оптимизации своего физического совершенствования.

В широком смысле физическая культура рассматривается как органическая часть (отрасль) культуры общества, включающая всю совокупность его научных и практических достижений в создании специальных средств, методов и условий направленного развития физической дееспособности населения [3, с. 7-8].

Цель работы: Привлечение внимания студентов к своему здоровью и определение основных принципов организации самостоятельных занятий физическими упражнениями и их форм.

Задачи и методы:

1. Провести самооценку уровня здоровья студентов и оценить способы заботы респондентов о своем здоровье.
2. Определить основные принципы организации самостоятельных занятий физическими упражнениями.
3. Раскрыть основные аспекты комплексов упражнений оздоровительной направленности.
4. Формирование методики организации собственной оздоровительной системы.

Для решения поставленных задач применялись следующие методы:

- анализ литературных источников,
- опрос (анкетирование),
- математическая обработка данных.

Результаты и их обсуждение. Здоровье является одним из основных компонентов высокой работоспособности [4]. Как свидетельствуют полученные данные, основная часть опрошенных студентов – 79 (52,7%) оценивают свое здоровье как удовлетворительное, 53 студента (35,3%) – как хорошее, а 8% студентов – как плохое. О том, что имеют отличное здоровье, сообщили всего лишь 4% респондентов (6 студентов).

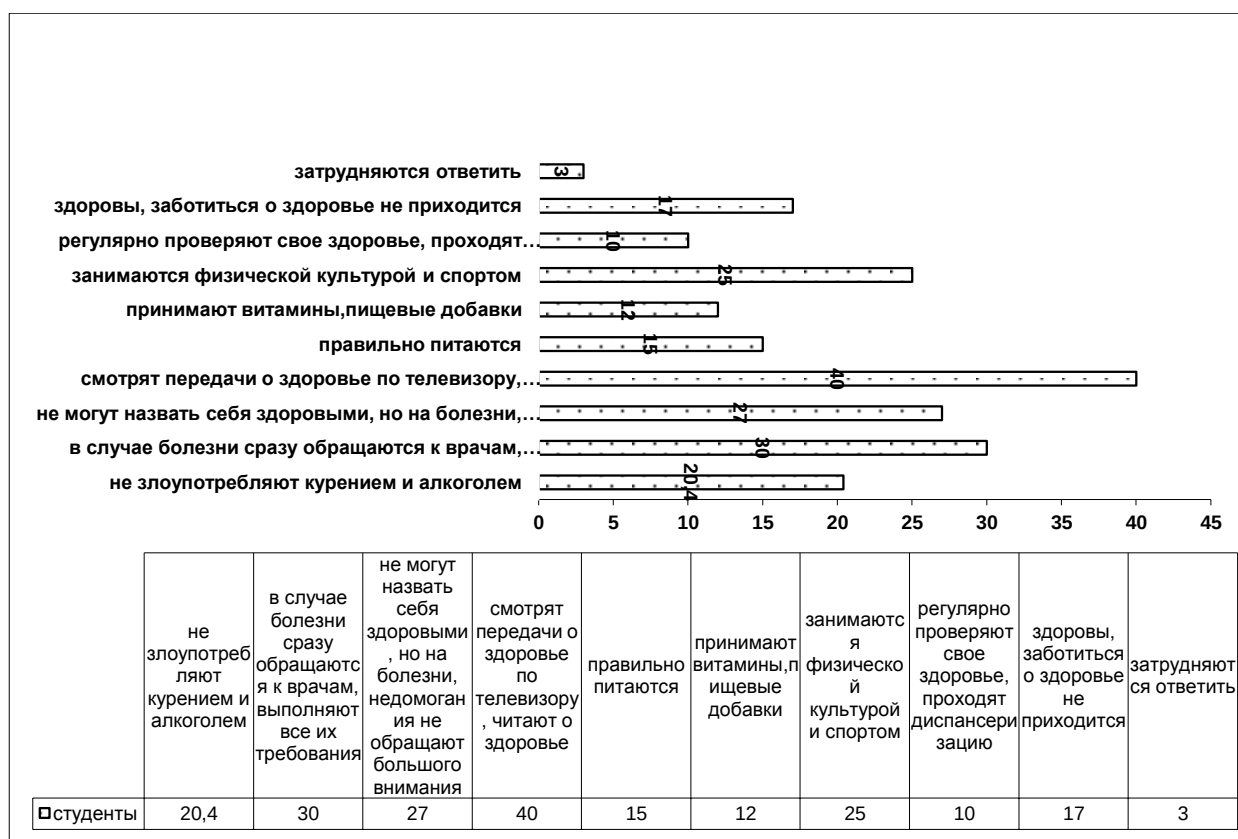


Рис. 1. – Оценка и способы заботы респондентов о своем здоровье (%)

Вместе с тем все опрошенные респонденты считают здоровье важнейшей основой эффективности профессиональной деятельности. Однако декларируемая актуальность здоровья и его позиционирование в качестве важнейшей жизненной ценности не всегда конвертируется в соответствующее отношение к нему в повседневной практике. Понимая, что здоровье важно, респонденты зачастую не желают прикладывать усилий для его поддержания (рис. 1).

Для организации самостоятельных занятий применяются принципы индивидуализации, всесторонности и активности, повторности и систематичности, постепенности и доступности. Все принципы взаимосвязаны и применение их в совокупности обеспечивает высокую эффективность тренировочного процесса. Все принципы самостоятельных занятий физическими упражнениями отражаются в задачах:

1. Сохранение и укрепление здоровья.
2. Повышение физической подготовленности.
3. Формирование и развитие двигательных навыков и умений.
4. Приобретение теоретических знаний по физической культуре.
5. Врачебный контроль и самоконтроль.

Основными показателями уровня здоровья являются частота сердечных сокращений (ЧСС) в покое, артериальное давление (АД), жизненный показатель, стаж занятий физической тренировкой. По мере увеличения стажа занятий оздоровительной физической тренировкой ЧСС в покое снижается. Спортивные игры, скоростно-силовые и силовые виды

спорта повышают АД, а малоинтенсивные циклические (ходьба, медленный бег, плавание, велоспорт) – понижают. Идеальным АД, к которому надо стремиться, тренируясь для укрепления здоровья, является 110/70 мм рт. ст. Для определения жизненного показателя необходимо жизненную емкость легких (ЖЕЛ), выраженную в мл разделить на массу тела – в кг. Нижняя граница, за которой резко возрастает риск возникновения заболеваний, для мужчин – 55 мл/кг, для женщин – 45 мл/кг. Указывая на стаж занятий, отметим, что с его увеличением показатели уровня здоровья возрастают.

Таблица 1

Методика занятий физическими упражнениями

Уровень здоровья в баллах	Направленность упражнений в недельном цикле	Частота применяемых средств в неделю и их объем	Темп и дозировка упражнений в занятии
1,0-1,9	Гибкость Выносливость (ходьба, плавание)	5-7 раз по 10-20 мин. 5-7 раз по 10-30 мин.	равномерный
2,0-2,9	Гибкость Выносливость (ходьба, очень медленный бег, плавание) Силовая выносливость	5-7 раз по 10-20 мин. 5-7 раз по 10-40 мин. 2 раза по 5-10 мин.	Равномерный 3-4 упр. в 1-2 сер. по 15 раз и более
3,0-3,9	Гибкость Выносливость (быстрая ходьба, медленный бег, плавание) Силовая выносливость Прыжковые упражнения Ускорения при упражнениях на выносливость Ловкость (теннис, волейбол)	5-7 раз по 10-15 мин. 4 раза по 30-50 мин. 2-3 раза по 10-20 мин. 2 раза по 1-2 мин. 2 раза 2 раза по 30 мин.	Равномерный 3-4 упр. в 2-3 сер. по 10-15 р 1-2 упр. в 2 сер 2-4 сер. по 3-20 сек.
4,0-4,9	Гибкость Сила и силовая выносливость Выносливость (бег, плавание) Прыжковые упражнения Ускорения при упражнениях на выносливость Ловкость (теннис, волейбол)	3-5 раз по 10 мин. 2-3 р. по 40-90 мин. 2-3 р. по 50-120 мин. 2 раза по 4-8 мин. 2 раза 2 раза по 60-90 мин.	5-6 упр. в 2-4 сер. по 8-12 раз Равномерный и переменный 2-3 упр. в 2-3 сер. 3-6 сер. по 5-40 сек.
5,0 и выше	Гибкость Силовая выносливость Выносливость (бег, плавание) Прыжковые упражнения Ускорения при упражнениях на выносливость Ловкость (теннис, волейбол)	3-5 раз по 10 мин. 2-3 р по 30-40 мин. 2 раза по 2-3 мин. 2 раза 2 раза по 40-50 мин.	6-8 упр. в 2-6 сер. по 8-12 раз Равномерный и переменный 2-3 упр. в 2-3 с 3-10 сер. по 5-90 сек.

Определяя закономерности физической активности, поставим ударение на двух основных принципах физической культуры – это постепенность в повышении уровня физической нагрузки и ее систематичность. Для повышения уровня своего здоровья заниматься необходимо не менее 2-3 раз в неделю по 30-60 мин. Наиболее благоприятные и существенные сдвиги в состоянии здоровья происходят при 3-7-разовых занятиях в неделю в течение всего года.

Представленная методика занятий физическими упражнениями состоит из уровня здоровья в баллах, направленности упражнений в недельном цикле, частоты применяемых средств в неделю и их объем, а также темп и дозировку упражнений в занятии (табл. 1).

Представленная методика самостоятельных занятий физическими упражнениями дополнит необходимый двигательный режим студентов. В проведении физической тренировки важен оптимальный объем и интенсивность физических нагрузок. В процессе самостоятельных занятий следует давать нагрузки, совершенствующие аэробные возможности, т.е. процессы, протекающие при достаточном количестве кислорода, и анаэробные – бескислородные, механизмы энергоснабжения. При выполнении аэробных физических нагрузок развиваются способности организма к лучшему усвоению кислорода, совершенствуются функции сердечно-сосудистой и дыхательной систем. С помощью физических нагрузок в анаэробном режиме возрастает активность ферментных систем организма, устойчивость ткани к нехватке кислорода – гипоксии.

Список использованной литературы

1. *Роднов, В.С.* Проектирование содержания профессионально-прикладной физической подготовки сотрудников правоохранительных учреждений / В.С. Роднов // Теория и практика физической культуры. – 2010. № 4. – С. 77.
2. *Матвеев, Л.П.* Теория и методика физической культуры / Л.П. Матвеев. – 4-е изд. стер. СПб: Лань; М.: Омега-Л. – 2004. – С. 6-17.
3. *Фискалов, В.Д.* Спорт и система подготовки спортсменов. Учебник / В.Д. Фискалов. – Волгоград: ФГБОУ ВПО «ВГАФК». – 2009. – С. 7-8.
4. *Зенкова, Т.А.* Методика профессионально ориентированного физического воспитания студентов по специальности «Управление процессами перевозок на железнодорожном транспорте» / Т.А. Зенкова. Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. Волгоград: ВГАФК. – 2013. – 22 с.
5. *Евсеев, Ю.И.* Физическая культура / Ю.И. Евсеев. – Изд. 8-е, испр. – Ростов н/Д: Феникс. – 2012. – С. 217-221.

IMPROVING VALUE OF PHYSICAL CULTURE IN THE COURSE OF INDEPENDENT OCCUPATIONS

Tatyana A. Zenkova, Candidate of Pedagogical Sciences
Rostov State Transport University, Russia.
zata-70@mail.ru

The presented article considers the criteria of the student's health estimated by himself. The principles of the organization of independent occupations by physical exercises with an improving orientation are defined. In the article the peculiarities of doing the sets of exercises with respiratory gymnastics, sport exercises, improving walking and run are discussed. The acquired abilities to the correct organization of own improving system will promote formation of skills of self-training and ability to get knowledge without the assistance of the teacher.

Keywords: physical culture, students, health, independent occupations.

References

1. Rodnov, V.S. (2010) *Proektirovanie soderzhaniya professionalno-prikladnoj fizicheskoy podgovki sotrudnikov pravookhranitel'nykh organov* [Design of the content of professional and applied physical training of staff of law-enforcement institutions] / V.S. Rodnov // *Teorija i praktika fizicheskoy kulturi* [The theory and practice of physical culture]. No 4, p 77. (in Russ.)
2. Matveev, L.P. (2004) *Teorija i metodika fizicheskoy kulturi*. [Theory and technique of physical culture]. / L.P. Matveev. – 4-e izd, ster. SPb.: Lany; M.:Omega-L. [- 4 prod. I erased. SPb.: Fallow deer; M.: Omega-L]. pp 6-17. (in Russ.)
3. Fiskalov, V.D. (2009) *Sport i sistema podgotovki sportsmenov. Uchebnik* [Sport and system of training of athletes. Textbook] / V.D. Fiskalov. – Volgograd: FGBOU VPO "VGAFK". [Volgograd.: FGBOU VPO "VGAFK"]. pp 7-8. (in Russ.)
4. Zenkova, T.A. (2013) *Metodika professionalno orientirovannogo fizicheskogo vospitaniya studentov po speshialnosti "Upravlenie proshessami perevozok na zheleznodorozhom transporte"* [Methodics of professionally focused physical training of students of the department "Management of railway transport control"] / T.A. Zenkova. *Avtoref. dis. kand. ped. nauk 13.00.04. Volgograd VGAFK* [Avtoref. yew. ... edging. ped. sciences: 13.00.04. Volgograd: VGAFK]. p 22. (in Russ.)

ПРОБЛЕМЫ ГОТОВНОСТИ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНОГО ПРОФИЛЯ К ФРИЛАНСОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Климова Т.В., старший преподаватель
ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный университет путей
сообщения», Россия
Левина О.В., магистрант
ФГБОУ ВПО «Южный федеральный университет», Россия
kafsipp_klimova@mail.ru

В статье представлены результаты изучения детерминант формирования готовности студентов гуманитарного профиля к

фрилансовой деятельности. В работе выделены: специфические особенности фрилансовой деятельности, требования к профессионально-личностным качествам соискателей работы по типу «фриланс», предпосылки успешного совмещения студентами обучения и фрилансовой работы. Анализ представлений студентов показал целесообразность внимательной оценки потребностей студентов в этой области, формирование реалистичной картины в организации фрилансовой работы.

Ключевые слова: фрилансовая деятельность, готовность, студенты.

Нестабильность материального положения населения, в том числе одной из социально незащищённых групп – студентов, приводит к необходимости поиска ими источников дополнительного дохода. Студент вуза, совмещающий обучение и работу, чаще всего сталкивается с проблемами временной ограниченности, трудностями самостоятельной работы с большими объёмами учебных материалов. Все это снижает уровень профессиональной подготовки студентов гуманитарного профиля. Вариантом решения данной проблемы является фрилансовая деятельность студента по профилю его профессиональной подготовки.

Фрилансинг (англ. free lance) – вид работы, который позволяет работать в свободное от учёбы или основной сферы деятельности время, поэтому он востребован и активно используется на практике. Фрилансинг позволяет самостоятельно выбирать сферу занятости в соответствии со своими профессиональными возможностями и навыками, позволяет планировать свой день, рассчитывая время на учёбу, работу и различные дела. Фрилансинг доступен и становится всё более популярным в нашей стране, в том числе, и на государственном уровне. Дума Российской Федерации рассматривает законопроект о дистанционной работе, в котором будут внесены необходимые изменения в трудовое законодательство для случаев «удалённой» работы. Инициатор законопроекта (Министерство труда и социальной защиты, 2014) поясняет, что под понятие «фрилансера» попадают такие специалисты, как: аудитор, бухгалтер, юрист, переводчик, дизайнер, программист, редактор и журналист. С фрилансером работодатель будет обязан заключать такой же официальный трудовой договор (в том числе в формате электронной почты), а на исполнителя будут распространяться такие же права и обязанности, как и на обычных работников. В Трудовой Кодекс РФ будет введено понятие «удаленного рабочего места», описаны некоторые особенности аттестации таких рабочих мест, режим и охрана труда.

В современных психолого-педагогических исследованиях проблема фриланса, как формы организации трудовой деятельности, не изучалась. Проведённый нами контент-анализ материалов интернет-ресурсов показывает, что фриланс обладает определёнными специфическими особенностями:

- 1) нелимитированный график работы;
- 2) отсутствие социальных гарантий;
- 3) стрессогенность;
- 4) регулярная смена работодателей, задач, условий работы;
- 5) необходимость одновременно выполнять несколько заказов;
- 6) потребность в непрерывном усовершенствовании своих знаний;
- 7) персональная ответственность;
- 8) финансовые риски и др. (коэффициент согласованности экспертов по Кендаллу 0,62-0,74).

Среди возможностей выделяют: востребованность подобных услуг; возможности самоопределения и выбора работ, более высокая оплата и рентабельность вложений; профессиональный рост и др. Эти факторы объясняют необходимость наличия у фрилансера особых психологических навыков и способностей, позволяющих успешно выполнять поставленные работодателем задачи.

Обобщение материалов интернет-ресурсов показало, что условно профессионально-личностные качества фрилансера можно разделить на следующие группы:

- управление личными ресурсами (целеустремлённость, дисциплинированность, самокритичность, умение планировать время и рассчитывать свои силы);

- коммуникативные навыки (самопрезентации, умение вести деловые переговоры, общаться с клиентом, находить компромисс, быть неконфликтным);

- профессиональные навыки (знание особенностей сферы работы, иметь творческий подход, быть ответственным, поддерживать высокий уровень знаний, постоянно профессионально совершенствоваться) и др.

К студенту, занимающемуся фрилансовой деятельностью, предъявляются дополнительные требования. Опрос экспертов-преподавателей вуза (ЮФУ, 12 чел.), показал, что для успешного совмещения учебной и профессиональной деятельности студенту необходимо обладать навыками:

- 1) планирования времени на обучение и работу (18,6%);
- 2) организованности (15,3%);
- 3) знать основы делового общения (13%);
- 4) самопрезентации (12,4%);
- 5) коммуникабельности (10,7%);
- 6) самостоятельной работы с учебными материалами (8,5%) и др.

К сожалению, на данный момент крайне мало организаций, которые смогли бы помочь студенту-логопеду в организации фрилансовой работы. Несмотря на потребность студентов заниматься фрилансовой деятельностью, у них отсутствует понимание её сущности, требований, особенностей организации и перспектив для профессионального и личностного роста. Поэтому, целью нашей работы является анализ

социально-психологических детерминант готовности к фрилансовой деятельности студентов-логопедов.

Готовность к фрилансовой деятельности мы рассматриваем как предрасположенность к определённому способу реагирования (диспозиции), опирающегося на личностный смысл. Диспозиция, выбранная сначала неосознанно, приобретает осознанность (В.А. Ядов), трансформируется в отношение (В.Н. Мясищев), затем включается в систему индивидуальных смыслов (А.Г. Асмолов и др.). Содержательно готовность к фрилансовой деятельности состоит из следующих составляющих:

1) общая направленность, включающая потребность и возможность фрилансовой активности, осознание и видение её перспектив, а также намерение реализации фрилансовой деятельности;

2) подготовка к реализации фрилансовой активности – намерение (цель), осознание способов, времени, средств реализации и стратегий фрилансовой деятельности, а также практическая готовность к поведению (операциональный компонент) в сложившихся условиях.

Эмпирическое исследование проводилось со студентами-логопедами 1 курса ЮФУ (29 чел.). Выборка была разделена на 2 группы: группа А (студенты, занимающиеся фрилансовой деятельностью, участники и руководители волонтерских и бизнес-проектов – 6 чел.); группа Б (студенты без опыта фрилансовой деятельности - 23 чел.). Нами использовались следующие методы: беседа, анализ документов, анкетирование, «Семантический дифференциал» (Ч. Осгуд). Обработка полученных данных проводилась с помощью программы SPSS.21 (критерий Манна-Уитни).

Анализ семантического дифференциала показал, что уровень активности в основной выборке студентов выше среднего ($22,13 \pm 2,64$), что свидетельствует о насыщенности переживаний, эмоциональной напряженности в восприятии фрилансовой деятельности. Опрошенные студенты связывают понятие фриланс с потребностью в новизне, наполненностью впечатлений. В структуре переживаний преобладают положительные эмоции, которые отличаются яркостью, насыщенностью. ($23,46 \pm 3,45$) Отдельные респонденты показывают недостаточную критичность и нереалистичность представлений (20%). Смысловая наполненность понятия фрилансовая деятельность насыщена преимущественно положительными переживаниями, однако присутствует фактор способности не удовлетворять потребность в фрилансовой активности. Структура свидетельствует о неполноценности ясности и упорядоченности представлений, преобладании недостаточной подконтрольности событий, понятности побуждений и объяснимости эмоциональных реакций ($19,46 \pm 3,12$). Однако отмечается наличие ограничивающих факторов, блокирующих удовлетворение потребности в фрилансовой активности. Восприятие структуры фриланса показывает

недостаточную ясность и упорядоченность представлений, недостаточную подконтрольность событий, преобладания в побуждениях эмоциональных реакций, трудности самоанализа ($20,46 \pm 3,2$). Студенты в целом интуитивно вовлечены в фрилансовую активность, воспринимают её как личностно-значимую, но занимают преимущественно позицию наблюдателя. Однако у отдельных лиц наблюдается недостаточная интеллектуальная и эмоциональная вовлеченность в событие, они воспринимают себя отстранёнными, внутренне безучастными наблюдателями ($21,76 \pm 3,11$).

Опрос студентов-логопедов показал, что 90% опрошенных нуждаются в дополнительном заработке. При этом средний желаемый заработок составляет 2730-2955 рублей в неделю. В среднем студенты отмечают необходимость работать 3 раза в неделю. 31,4% выборки имеют опыт подработки, в среднем с 15,7 лет, указывают на отсутствие негативных последствий для учёбы ($70,2\%$) и отношений с близкими.

66% респондентов считают приемлемой для себя фрилансовую работу и высказывают желание ею заниматься со 2 курса вуза, однако, преимущественно в отраслях, связанных с работой с детьми 32,1%. Для успешных занятий фрилансовой деятельностью студенты считают необходимыми следующие условия: свободное время (46,4%), навыки (10,5%), информационная поддержка (10,3%). Профессиональному развитию, с точки зрения студентов, будет способствовать опыт работы с детьми (33,3%). Для успешной работы в сфере фрилансовой логопедической помощи студенты отмечают необходимость владения базовыми знаниями по психологии, логопедии и педагогике (47,2%), преимущественно методами коррекционной помощи (26,9%). Начинать фрилансовую активность студенты считают целесообразным со 2 курса обучения, в качестве помощника логопеда, начиная с функции присмотра за детьми до выполнения поручений ведущего логопеда.

Студенты хотели бы самостоятельно выбирать сферу занятости в соответствии со своими профессиональными возможностями и навыками, иметь доступ к информации о предложениях, запросах клиентов через университетские сервисы, самостоятельно ориентироваться в предложениях, запросах клиентов, сайтах работы и др. (14,8%). При этом 69% опрошенных хотели бы иметь возможность в университете изучать разные сегменты бизнеса, работать с кейсами по решению разноплановых вопросов профессиональной реализации.

Наиболее востребованными, с точки зрения студентов, являются знания основ ведения предпринимательской деятельности, юриспруденции, маркетинга и рекламы. Рассматривая возможности фрилансовой работы, студенты отмечают возможности приобретения профессионального опыта, клиентской базы, свободного заработка (76%). Ограничения, связанные с проблемами свободного времени, опасений рисков, сложностей юридического и социального характера.

Студенты владеют информацией об отсутствии социальных гарантий и готовы решать свои социальные проблемы самостоятельно, исходя из своих заработков (76,5%). 90% опрошенных студентов привлекает возможность самостоятельно планировать распорядок рабочего дня, работать и получать навыки в рамках других специальностей, в частности психологии, бизнес-проектировании, экономике. 93,2% респондентов предполагают, что фрилансинг научит их рассчитывать свои силы и организовывать рабочий процесс, вместе с тем по окончании университета 66% студентов считают не допустимым работу по типу «фриланса». Лишь 10% студентов допускают подобную возможность в ситуации отсутствия постоянной работы или как вариант, совмещение с основной работой.

Таким образом, внедрение фрилансовой деятельности в практику подготовки студентов вуза, предполагает подготовку по следующим направлениям: расширение представлений о фрилансе как форме трудовой деятельности; организационно-методическая; социально-юридическая; психологическая.

Полученные данные о детерминантах готовности студентов к фрилансовой деятельности требуют дальнейшего содержательного осмысления и расширения. Формирование у студентов гуманитарного профиля адекватных представлений об особенностях организации фрилансовой деятельности и стратегии ее реализации поможет им стать более эффективными, а, следовательно, получить бесценный практический опыт и стать профессионалами своего дела.

Список использованной литературы

1. Черкасова, С.А. Формирование психолого-педагогической готовности студентов-психологов к работе в системе инклюзивного образования / С.А. Черкасова // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – Т.: ТулГУ. – 2012. №1. С. 452-461.

PROBLEMS OF THE HUMANITIES STUDENTS' READINESS TO FREELANCING ACTIVITIES

Klimova Tatiana V., Senior Lecturer
Rostov State Transport University, Russia
kafsipp_klimova@mail.ru
Levina Oksana V., Master
Southern Federal University (SFU)
levina0506@yandex.ru

The article presents the results of a study that determinants the formation of readiness of the humanities students to freelancing activities. The paper highlighted: specific features of freelancing activities, requirements for professional and personal qualities of job seekers on the type of "freelance" prerequisites for a successful combination of student learning and freelancing

work. An analysis of the students showed the feasibility of a careful evaluation of the needs of students in this field, forming a realistic picture of the organization freelancing work.

Keywords: freelancing activities, readiness, students

References

1. Cherkasova S.A. (2012) *Formirovanie psixologo-pedagogicheskoy gotovnosti studentov-psixologov k rabote v cicteme incluzivnogo obrazovaniya* [Formation of psychological and pedagogical readiness of students-psychologists to work in the system of inclusive education] / SA Cherkasova // *Izvestiya Tulskogo gosudarstvennogo universiteta* [Proceedings of the Tula State University. Humanities]. No 1, pp. 452-461. (in Russ.)

КАК ПОВЫСИТЬ УРОВЕНЬ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ

Платонова О.А., к.ф.-м.н., доцент

ФБГОУ ВПО «Московский государственный университет путей
связи», Россия
platonova_o_a@mail.ru

В данной статье обсуждаются способы повышения уровня математических знаний как у школьников, нацеленных на поступление в технический вуз, так и у студентов, поступивших в университет. Также рассматриваются возможности для увеличения заинтересованности обучающихся в получении знаний по естественнонаучным дисциплинам. Рассматриваются различные формы работы со школьниками в Московском государственном университете путей связи.

Ключевые слова: помощь вузов школе, качество обучения, пилотный проект.

Вопрос повышения уровня естественнонаучной подготовки будущих инженеров остро стоит перед преподавателями высшей школы. Ни для кого не секрет, что многие выпускники школы имеют плохие знания по математике, физике. Поэтому уже на этапе отбора абитуриентов для нас очень важно, чтобы в университет пришел студент, хорошо подготовленный по естественнонаучным дисциплинам, в частности по математике. Не менее важно, чтобы будущий студент выбрал наш вуз осознанно.

Для решения этих задач уже девятнадцать лет в университете работает Факультет довузовской подготовки. На факультете школьники могут получить не только дополнительные знания по многим школьным дисциплинам, но и познакомиться с работой железных дорог в клубе «Юный железнодорожник». Последние годы факультетом довузовской подготовки освоены дистанционные методы преподавания некоторых

дисциплин. Такая форма работы позволяет помочь школьникам из отдаленных мест получить дополнительные знания, в частности, по математике.

Помимо традиционных форм подготовки школьников преподаватели университета ищут новые формы обучения. Так при поддержке Департамента образования Правительства Москвы был создан сайт «Школьник СВАО» (svao-school) [1, с.142-147], [2, с.163-165].

Этот сайт был создан для школьников Северо-восточного административного округа Москвы и их учителей, чтобы помочь в изучении математики, физики, информатики. Обширные возможности сайта позволяют школьникам с различным уровнем знаний продвинуться в изучении соответствующей дисциплины, лучше подготовиться к сдаче единого государственного экзамена, преодолеть разрыв между уровнем школьной подготовкой и требованиями университета к знаниям по соответствующей дисциплине. На сайте размещены видеолекции по наиболее трудным темам. Школьник может прослушать такие лекции столько раз, сколько ему необходимо. После прослушивания лекции, можно проверить, насколько усвоен пройденный материал. Для этого на сайте размещены системы тренировочных задач. Такая форма работы позволяет сосредоточить усилия школьника на изучении вопросов, которые вызывают трудности именно у него, помочь школьнику ликвидировать пробелы по отдельным темам. С помощью сайта были проведены вебинары, на которых преподаватели университета, учителя школ и школьники могли вместе обсуждать способы решения разного рода текстовых задач.

Еще одной инновационной формой работы со школьниками является организация профильного обучения в высших учебных заведениях, расположенных на территории Москвы. С сентября 2013 года на базе Высшей школы экономики, Московского государственного университета путей сообщения, МИФИ и РГГУ обучение по профильным дисциплинам в пилотных классах ведется непосредственно преподавателями вузов. В таких классах школьники могут не только получить полноценное образование, но и подготовиться к поступлению в конкретный вуз. Так на занятиях по математике более глубоко изучаются такие темы, как «Модуль», «Комбинированные уравнения и неравенства» и другие «трудные» темы школьного курса. Чтобы помочь школьникам в освоении этих тем, преподавателями нашего университета были подготовлены дополнительные учебные пособия. Эти пособия размещены на сайте «Школьник СВАО» и ими могут воспользоваться педагоги и школьники всех школ округа.

К сожалению, все предпринимаемые усилия не исключают появления в стенах университета студентов со слабой математической подготовкой. Удивительно, что при этом эффективность вуза оценивается,

в том числе и по баллам единых государственных испытаний, с которыми к нам поступают студенты.

Для того чтобы слабо подготовленный студент мог осваивать университетскую программу, математическая кафедра университета проводит интенсивные занятия по ликвидации пробелов в знаниях по элементарной математике [3, с. 244-246]. Как правило, сентябрь уходит на решение организационных вопросов, а в октябре по субботам проводятся сами занятия. Практика показала, что такие курсы для многих студентов бывают очень полезны. Вовремя ликвидировав свои пробелы в знаниях, такие студенты уже не имеют задолженностей по математике в сессию.

Необходимость такой работы продиктована еще и тем, что при переходе на бакалавриат существенно сократились часы на изучение математики по многим специальностям [4, с. 134-138]. В таких условиях ликвидировать пробелы в школьных знаниях в рамках часов, выделенных на изучение Высшей математики, не представляется возможным.

Еще одним инструментом повышения качества математических знаний является использование мультимедийных аудиторий [5, с. 158-160]. Работа в современных аудиториях позволяет читать лекции с использованием презентаций, изучать материал более интенсивно, использовать анимацию. Но хочу подчеркнуть, что организация аудиторных занятий с помощью мультимедийных технологий требует от преподавателя больших усилий и высокого уровня компьютерных знаний и ни в коем случае не исключает традиционных форм чтения лекций.

На кафедре большое внимание уделяется контролю качества знаний студентов. Для этого разработана система тестов [6, с. 62]. Первоначально тесты издавались в виде сборников задач, с помощью которых можно было за пятнадцать-двадцать минут проверить уровень освоения пройденной темы. Теперь мы стараемся все эти тесты загрузить в АСТ оболочку. При использовании тестов в таком виде студент сразу видит, в каких задачах он делает ошибки, может проходить тест несколько раз, приходя в компьютерный класс вне сетки занятий. Очень удобно использовать тесты для оценки промежуточных знаний и проведения итогового зачета.

Желание подготовить хороших инженеров заставляет преподавателей вузов искать все новые и новые, более эффективные способы изложения материала. Очень хочется, чтобы про наших выпускников говорили, что у них высокий уровень математической подготовки.

Список использованной литературы

1. *Виноградов, В.В.* О повышении качества математических знаний / В.В. Виноградов, Л.Ф. Кочнева, О.А. Платонова. // М.: Мир транспорта, 2014. №4. С. 142-147.
2. *Платонова, О.А.* Система дополнительного преподавания математики в техническом вузе / О.А. Платонова, Л.Ф. Кочнева. // Труды 11

международной научно-практической интернет-конференции «Преподаватель высшей школы в XXI веке». – Ростов н/Д: Рост. гос. ун-т путей сообщения, 2014. Сб.11. С. 163-165.

3. *Дмитрусенко, Н.С.* О необходимости входного контроля по математике для студентов-первокурсников / Н.С. Дмитрусенко, О.А. Платонова, Л.В. Пугина // Труды 9 международной научно-практической интернет-конференции «Преподаватель высшей школы в XXI веке». – Ростов н/Д: Рост. гос. ун-т путей сообщения, 2011. Сб.9. С. 244-246.
4. *Пугина, Л.В.* Учить бакалавров математике проще или сложнее? / Л.В. Пугина, О.А. Платонова, Н.С. Дмитрусенко // Актуальные проблемы и перспективы преподавания математики: сборник научных статей II Международной научно-практической конференции. Юго-Западный гос. ун-т., Курск, 2011. – С.134-138.
5. *Платонова, О.А.* Использование мультимедийных технологий в процессе изучения математики в вузе / О.А. Платонова, Л.В. Пугина // Труды III Международной научно-методической конференции «Проблемы математической и естественно-научной подготовки в инженерном образовании». – СПб: Петербургский ун-т путей сообщения императора Александра I, 2014. – С. 156-158.
6. *Платонова, О.А.* Организация тестового контроля знаний студентов на кафедре «Высшая математика» / О.А. Платонова // Проблемы математической и естественнонаучной подготовки в инженерном образовании. Исторический опыт – современные вызовы: сборник тезисов докладов Международной научно-методической конференции, Петербургский гос. ун-т путей сообщения, 2010. – С. 62.

HOW TO RAISE THE LEVEL OF MATHEMATICAL KNOWLEDGE

Platonova Olga, Candidate of Physical-Mathematical Sciences, Associate Professor

Moscow State Transport University
platonova_o_a@mail.ru

This article discusses how to increase the level of mathematical knowledge of the students, who aim to be enrolled into a technical College, and the university students. It also discusses the potential for increasing the interest of the students in learning sciences. The author suggests the various forms of working with students at the Moscow State Transport University .

Key words: helping universities school, quality of education, a pilot project.

References

1. Vinogradov V.V. (2014) *O povyshenii urovnia matematicheskikh znaniy* [To increase the level of mathematical knowledge]. / V.V. Vinogradov, L.F. Kochneva, O.A. Platonova. *MIR TRANSPORTA JORNAL (MT)* [World of Transportation Journal] 2014. №4, pp. 142 – 147. (in Russ.)

2. Platonova O.A. (2014) *Sistema dopolnitelnogo prepodavaniya matematiki v tehničeskom vuze* [Additional mathematics teaching in technical universities]. / O.A. Platonova., L.F. Kochneva. *Trudy 11 mezdunarodnoy nauchno – praktičeskoj internet – konferenzii “prepodavatel vysshey shkoly v XXI veke”*. [Rostov – on Don : International Scientific – Practical INTERNET Conference “The Teacher of a Higher School in 21–st century”] Volume 11 pp. 163 – 165. (in Russ.)
3. Dmitrusenko N.S. (2011) *O neobhodimosti vhodnogo kontrolja po matematike dlja studentov – pervokursnikov* [On the need for incoming inspection in mathematics for students - freshmen] / N.S. Dmitrusenko, O.A. Platonova, L.V. Pugina// *Trudy 9 mezdunarodnoy nauchno – praktičeskoj internet – konferenzii “prepodavatel vysshey shkoly v XXI veke”*. [Rostov – on Don : International Scientific – Practical INTERNET Conference “The Teacher of a Higher School in 21–st century”] Volume 9 pp. 244 – 246. (in Russ.)
4. Pugina L.V. (2011) *Učit' bakalavrov matematike proshhe ili slozhnee?* [Teach BS in mathematics easier or difficult?] / L.V. Pugina , O.A. Platonova, N.S. Dmitrusenko// *Aktual'nye problemy i perspektivy prepodavaniya matematiki: sbornik nauchnyh statej II Mezhdunarodnoj nauchno-praktičeskoj konferencii* [Actual problems and prospects of teaching mathematics: a collection of scientific papers of the II International Scientific and Practical Conference], Kursk, 2011. pp 134-138. (in Russ.)
5. Platonova O.A. (2014) *Ispolzovanie multimedijnyh tehnologij v prozesse izučeniya matematiki v vuze* [The use of multimedia technologies in the process of learning mathematics in high school]. / O.A. Platonova, L.V. Pugina.// *Trudy II mezdunarodnoy nauchno – metodičeskoj konferenzii “Problemy matematičeskoj i esteststnno – nauchnoj podgotovki v inženernom obrazovanii”*. [Proceedings of the III International scientific-methodological conference "problems of mathematical and natural-scientific training in engineering education"] St. Petersburg state transport University - 2014. – pp. 156-158. (in Russ.)
6. Platonova O.A. *Organizacija testovogo kontrolja znanij studentov na kafedre «Vysshaja matematika»* [Organization of test control of students' knowledge in the department "Higher Mathematics"] /O.A. Platonova// *Problemy matematičeskoj i estestvenno-nauchnoj podgotovki v inženernom obrazovanii. Istoricheskij opyt – sovremennye vyzovy: sbornik tezisov dokladov Mezhdunarodnoj nauchno-metodičeskoj konferencii*, [Problems of mathematical and natural-scientific training in engineering education. Historical experience - contemporary challenges: a collection of abstracts of the International Scientific Conference], St. Petersburg state transport University, 2010.-p.62 (in Russ.)

СОПОСТАВЛЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ГЕНДЕРНОГО И ПОЛОРОЛЕВОГО ПОДХОДОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

Сухорукова Н.А., к.п.н., доцент
ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный университет
путей сообщения», Россия
nas.1710@yandex.ru

В статье сопоставляются основные черты полоролевого и гендерного подходов в образовании. Данное сопоставление и результаты анализа источниковой базы по проблемам интеграции идей и принципов гендерного подхода в образовательный процесс являются основанием для уточнения термина «гендерно ориентированный образовательный процесс» и отправной точкой идеи создания гендерно ориентированного образовательного процесса в вузе.

Ключевые слова: гендерный, полоролевой, гендерные отношения, образовательный процесс, функциональные роли, стереотип.

В результате изучения источниковой базы по гендерной проблематике в образовании представляется возможным в данной статье наиболее обоснованно и полно сформулировать определение термина «гендерно ориентированный образовательный процесс». Мы предприняли попытку уточнения и дополнения терминологического аппарата гендерных исследований в педагогике, опираясь на сопоставление основных черт гендерного и полоролевого подходов в образовании, а также посредством обобщения накопленного педагогического опыта по интеграции гендерного подхода в образовательный процесс. Мы также выделили и описали сущностные характеристики, компоненты и особенности гендерно ориентированного образовательного процесса. Однако этот материал будет представлен в последующих публикациях.

Мы поддерживаем идею создания гендерно ориентированного образовательного процесса в виду объективно сложившейся ситуации доминирования полоролевых установок, которые сконструированы и подкрепляются обществом и его культурной традицией, а также транслируются через учебно-воспитательный процесс в явно или скрыто выраженной форме.

Полоролевой подход в образовании означает дифференцированное по признаку пола отношение к учащимся как к представителям противоположных и неравноценных групп. При этом осуществляется целенаправленная подготовка девочек/мальчиков, девушек/юношей к неравнозначным функциональным ролям, видам деятельности и планированию неравноценных жизненных сценариев в различных сферах социума [1].

Гендерные исследования в педагогике являются довольно новым направлением. Научное сообщество педагогов занимается изучением гендерной проблематики последние 15-20 лет. Поэтому, наряду с гендерным подходом в педагогике широко распространен архаичный и не соответствующий общественным реалиям и достижениям антрополого-педагогических наук полоролевой подход, базирующийся на постулатах биодетерминизма о «природном предназначении женщин и мужчин».

Этот подход в учебно-воспитательном процессе используется «по умолчанию» повсеместно. Именно к использованию базовых моделей полоролевого воспитания и обучения прибегают педагоги в системе российского образования.

Полоролевой подход оказался бесперспективным в преодолении исторически сложившейся социокультурной традиции противопоставления и неравнозначного оценивания сфер, ролей, возможностей, культурной символики маскулинного и феминного в изменяющейся общественной системе. Полоролевой подход в воспитании и обучении подрастающего поколения противоречит объективно сложившимся социокультурным реалиям современного общества. В нем женщина и мужчина юридически являются равноправными субъектами социума. Кроме того, современное постиндустриальное общество высоких технологий способствует тому, что женщины и мужчины вовлечены во все сферы социальной активности наравне. Соответственно, имеют одинаковые обусловленные индивидуально, а не полом человека, способности и могут самореализоваться в равной мере. Что создает серьезные предпосылки для замены доминантно-зависимой модели межгендерных отношений, заложенной в основу образования полоролевым подходом, на модель партнерских отношений, где женщина и мужчина при всей очевидности психофизиологических различий являются равнозначными индивидами, и каждый обладает собственной ценностью.

Основные идеи полоролевого подхода, которые реализуются в образовании, заключаются в следующем: 1) нескрываемое дифференцированное отношение к девочкам и мальчикам, девушкам и юношам в процессе педагогического взаимодействия как к представителям диаметрально противоположных и неравноценных групп; 2) ригидное разделение социальных ролей на женские и мужские; 3) трансляция и установка на строгое следование стереотипам маскулинности и феминности, укоренившимся в обществе и воспроизводство традиционного порядка взаимоотношений полов, основанного на господстве и подчинении; 4) существенное подчеркивание различий в сферах самореализации женщин и мужчин (семейной, профессиональной, общественной и пр.); 5) прямое и косвенное поддержание традиционных патриархальных моделей социально-культурного устройства в процессе

конструирования образовательной среды и педагогического взаимодействия.

В контексте полоролевого подхода признается влияние социальных факторов на развитие и становление личности, с одной стороны, а с другой – неотступно поддерживается идея о том, что именно от биологического пола человека зависят социальные роли, поведение, характерные черты личности, которые должны усваивать подрастающие девочки и мальчики, девушки и юноши [1; 2].

Обобщая, можно сказать, что полоролевой подход в образовании ориентирует и подготавливает учащихся к тому, что ей / ему необходимо исполнять четко детерминированные социальные роли женщины / мужчины и следовать определенному жизненному сценарию, не выходя за его рамки. Данный подход не отражает реального разнообразия ролей женщин и мужчин в современном обществе, способствует воспроизводству социального неравенства по признаку пола и ограничивает развитие индивидуальности личности.

Несостоятельность полоролевого подхода подтверждается результатами обучения и воспитания, которые позволяют исследователям заявлять, что в рамках данного подхода существенно ущемляются, а где-то даже не учитываются интересы, склонности, возможности, жизненные ориентиры личности, в связи с тем, что они априори определены её/его полом [1; 2; 3; 4].

Таблица 1

**Сопоставление основных характеристик
гендерного и полоролевого подходов**

Гендерный подход	Полоролевой подход
Ориентация на смягчение и нейтрализацию очевидных различий между гендерами	Акцентирование гендерных различий
Поддержка свободного выбора гендерной идентичности	Ориентация на строго детерминированный выбор гендерной идентичности
Отсутствие биодетерминистских установок о «природном предназначении» женщин и мужчин	Превалирование биодетерминистских установок
Поощрение видов деятельности на основе интересов личности	Поощрение разных видов деятельности в зависимости от пола
Выбор стратегии поведения исходя из конкретной ситуации общения	Поддержание поведенческой стратегии приписываемой конкретному полу
Тенденция к деконструкции гендерных стереотипов	Тенденция к распространению гендерных стереотипов
Возможность отступления от традиционных моделей выстраивания гендерных отношений на основе подчинения	Выстраивание гендерных отношений на основе главенства и подчинения

Более того, полоролевой подход явно вступает в противоречие с основными принципами концепции личностно-ориентированного образования, ставшей неотъемлемой частью гуманистической парадигмы

образования развитых стран, озабоченных «человеческим капиталом», как залогом и первоосновой гармоничного существования и функционирования социума.

Гендерный подход в педагогике и образовании существенно отличается от полоролевого. В таблице 2 отображены основные характеристики обозначенных подходов в образовании, выявленные Л.В. Штылевой и Л.П. Шустовой [1; 2].

Продуктивность и целесообразность полоролевого подхода в образовании не выдерживает критики со стороны специалистов в области антрополого-педагогических наук. Среди них психологи, педагоги, экономисты, социологи. Они акцентируют внимание на негативных последствиях конструирования педагогического процесса на основе полоролевого подхода. Таковыми являются: конфликт маскулинности и феминности, проблема одаренных детей, напряженность отношений между женщинами и мужчинами в семье и обществе, рост насилия в отношении женщин, проблема ущемления эмоциональной сферы мужчин, ограничение свободы выбора профессиональной деятельности личности рамками половой принадлежности, получение неполной информации о картине мира и т.д. [5; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 13].

Хотелось бы заметить, что укоренившуюся в контексте полоролевого подхода традицию организации педагогического процесса на разных уровнях образования от дошкольного до высшего профессионального очень сложно подвергнуть изменениям на основе новой методологии гендерных исследований.

Это объясняется тем, что, во-первых, гендерные исследования в России находятся пока в стадии институционализации и вошли в круг научно-исследовательских интересов и практики педагогической деятельности лишь немногих педагогов. Подавляющее большинство педагогов не дифференцируют гендерные аспекты образования, более того, они ассоциируют гендерный подход в педагогической науке исключительно с раздельным обучением девочек и мальчиков, а также настойчиво придерживаются позиций строгих «мужских» и «женских» социальных ролей и считают вполне обоснованными и «проверенными временем» гендерные стереотипы относительно стилей и образа жизни, а также относительно области профессиональной деятельности.

А, во-вторых, гендерные исследования не находят должной поддержки со стороны правительства страны и административных кругов системы образования. Хотя, при этом, руководство нашего государства делает попытки идти в ногу со временем и придерживаться тенденции социального устройства, базирующейся на принципе эгалитаризма/равенства и реализуемой в значительной степени через систему образования, как это происходит в Норвегии, Швеции, Канаде и других развитых странах. В России, прежде всего, равная доступность образования гарантирована Конституцией РФ (ст. 43) и Законом РФ «Об

образовании» (ст.5). Кроме того, существуют некоторые нормативно-правовые документы, имеющие гендерную составляющую. Например, проект Гендерной стратегии Российской Федерации, датированный 2001 г., отредактированный в 2004 г., который существует на уровне проекта, не имея юридической силы. Однако хотелось бы отметить серьезную потенциальную возможность данного проекта в качестве основополагающего документа, который мог бы определить гендерную политику и её основные принципы и задачи в условиях нашей страны.

Затем последовал приказ Министерства образования РФ «Об освещении гендерных вопросов в системе образования» в 2003 г., который не получил резонанса и не привел к ощутимым практическим изменениям в системе образования [14].

На сегодняшний день в России пока еще не принят основополагающий документ, регулирующий гендерную политику в образовательном пространстве и предоставляющий гарантии равных прав и возможностей женщин и мужчин на государственном уровне. Одним словом, усилия властей страны в отношении институционализации, поддержки и развития гендерных исследований в образовании, являются слабыми, разрозненными и лишь декларативными, что существенно затрудняет трансформацию системы образования в соответствии с последними достижениями антрополого-педагогических наук, а также является препятствием в развитии демократичного общества, неотъемлемой характеристикой которого является гендерное равенство [1].

Важно заметить, что именно система образования, базирующаяся на принципах гендерного подхода, позиционируется ведущими учеными в области гендерных исследований (М. Андерсен, О.А. Воронина, О.М. Здравомыслова, Дж. Келли, Л. Г. Лунякова, С.В. Поленина, Н. Смелзер, Л.И. Столярчук, Н.А. Шведова, О.В. Шнырова), с одной стороны, как ведущий критерий демократизации общества, а с другой стороны, как необходимый механизм достижения гендерного равенства в социуме [1; 2; 10; 12; 13].

Учитывая выше сказанное, мы поддерживаем идею создания гендерно ориентированного образовательного процесса, которая возникла в ходе практической деятельности автора и подтвердила свою актуальность при написании диссертационного исследования. В исследовании предпринимается попытка описания сущностных характеристик гендерно ориентированного образовательного процесса вуза.

Однако хотелось бы сделать оговорку о том, что для более точного описания исследований на основе гендерного подхода в науке используется определенный понятийно-терминологический аппарат, который постоянно пополняется и развивается. С целью выполнения нашего исследования сопряжена необходимость применения термина «гендерно ориентированный / чувствительный». Термин «гендерно

ориентированной / чувствительной» политики, стратегии, отношения, анализа и т.д. используется исследователями в случае применения концепции гендерного подхода при решении определенных задач в ходе реализации социальных, экономических и пр. программ, а также исследовательских проектов.

Считаем целесообразным обосновать выбор термина для дальнейшего описания наших научных изысканий. Мы отдаем предпочтение термину «гендерно ориентированный», хотя на практике исследователи применяют оба термина «гендерно ориентированный» и «гендерно чувствительный». Выбор мотивирован тем, что, по нашему мнению, прямой перевод термина с языка оригинала «gender sensitive», т.е. «гендерно чувствительный», не достаточно адаптирован к педагогическому научно-терминологическому аппарату. Термин «чувствительный» относится скорее к проблемному полю психологических и психофизиологических исследований.

Итак, образовательный проект, программу и пр. можно считать гендерно ориентированной, если в процессе подготовки и реализации учтены психофизиологические и социокультурные различия между женщинами и мужчинами, а также различное воздействие и, соответственно, результат этого проекта для женщин и мужчин, т. е., иначе говоря, признается наличие и важность фактора гендерной принадлежности личности.

Необходимо акцентировать внимание на том, что для проектов и программ, а также для практики функционирования подавляющего большинства социальных институтов, в том числе образования, в России характерна, напротив, «гендерная слепота / нечувствительность». Под термином «гендерная слепота» понимают форму предубеждений, носители которых не признают важность гендерной принадлежности, даже если она играет очевидную решающую роль в какой-либо ситуации [1].

В работах таких педагогов-исследователей, как Л.В. Штылева, Л.П. Шустова и др., затронуты вопросы необходимости развития гендерной ориентированности образовательных программ, курсов и системы образования в целом. По мнению этих исследовательниц, гендерно ориентированным образование станет тогда, когда гендер/гендерный фактор будет признан и учтен как интегральный, постоянный компонент процесса образования на всех его уровнях и будет учитываться при разработке и реализации учебно-воспитательного процесса [1; 2; 3; 4; 12; 15].

Основываясь на анализе научной литературы, мы приходим к выводу о том, что на сегодняшний день назрела необходимость обоснования гендерно ориентированного образовательного процесса. Мы отмечаем, что отсутствует целостное определение, содержательное и структурное описание гендерно ориентированного образовательного процесса. В работах ряда исследователей рассматриваются различные гендерные

вопросы, связанные с отдельными аспектами образовательного процесса [13; 14].

Однако для эффективности решения проблем, которые отмечены в поле гендерных исследований в образовании, наиболее высоким потенциалом обладает, на наш взгляд, комплексная совокупность действий, а не отдельные аспекты, по проектированию, планированию, организации и осуществлению учебно-воспитательной деятельности учебного заведения. Комплексное и многоплановое преодоление гендерных проблем в образовательном процессе возможно за счет создания гендерно ориентированного образовательного процесса. Мы предпринимаем попытку уточнить определение гендерно ориентированного образовательного процесса, выделить его сущностные характеристики, описать содержание и структуру [16].

Придерживаясь позиции выше обозначенных авторов, мы считаем возможным определить сущность понятия **«гендерно ориентированный образовательный процесс»**. Гендерно ориентированный образовательный процесс представляет собой специально организованную, целенаправленную учебно-воспитательную деятельность учебного заведения, неотъемлемой характеристикой которой является учет гендерного фактора и ориентация на наполняемость гендерным содержанием всех составляющих образовательного процесса.

Список использованной литературы

1. *Штылева, Л.В.* Фактор пола в образовании: гендерный подход и анализ / Л.В. Штылева. – М.: ПЕР СЭ, 2008. – 316 с.
2. *Шустова, Л.П.* Подготовка педагогов к гендерному образованию и воспитанию детей [Электронный ресурс] / Л.П. Шустова // Современные проблемы науки и образования. Электронный научный журнал. – Режим доступа: <http://www.science-education.ru/29-1099>
3. *Рожкова, С.В.* Гендерные особенности педагогической культуры учителя / С.В. Рожкова: Автореферат дис. ... канд. пед. наук. – Ростов/н/Д.: 2006. – 24 с.
4. *Суковатая, В.* Идентификации гендерной педагогики / В.Суковатая // Свободная мысль XXI век. – 2004. – № 8. – С. 111–114.
5. *Бендас, Т.В.* Гендерная психология: учеб. пособие / Т.В. Бендас. – Спб. : Питер, 2005. – 431 с.
6. Введение в гендерные исследования. Ч. I / под ред. И. Жеребкиной. – Харьков: 2001. – 708 с.
7. *Римашевская, Н.М.* Гендерные аспекты социально-экономической трансформации в России / Н.М. Римашевская // Народонаселение. – 2000. – № 2.
8. *Воронина, О.А.* Социокультурные детерминанты развития гендерной теории в России и на Западе / О.А. Воронина // Общественные науки и современность. – 2000. – № 4. – С. 9–12.

9. *Здравомыслова, Е.* Социология гендерных отношений и гендерный подход в социологии / Е. Здравомыслова, А. Темкина // Социологические исследования. – 2000. – № 11. – С. 15–24.
10. *Израэлян, Е.* Диалог государства и общественности: опыт Канады / Е. Израэлян. – М.: 2006. – 145 с.
11. *Кон, И.С.* Пол и гендер. Заметки о терминах [Электронный ресурс] // Режим доступа: sexology.narod.ru/publ037.html
12. *Столярчук, Л.И.* Методология гендерного подхода в педагогическом исследовании / Л.И. Столярчук // Язык педагогики в контексте современного научного знания: материалы Всерос. методол. конф.-семинара / гл. ред. В. В. Краевский. – Волгоград; Краснодар; М., 2008. – 284 с.
13. *Двали, И.Г.* Гендерная асимметрия в образовательном пространстве: социально-философский анализ / И.Г. Двали: Автореферат дис. ... канд. филос. наук. – Архангельск, 2010. – 25 с.
14. Официальный сайт Министерства образования РФ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://mon.gov.ru/>
15. *Ерофеева, Н.Ю.* Гендерный аспект управления в образовании / Н.Ю. Ерофеева: Автореферат дис. ... доктора пед. наук. – Великий Новгород, 2001. – 40 с.
16. *Сухорукова, Н.А.* Педагогические условия организации гендерно ориентированного образовательного процесса в вузе / Н.А. Сухорукова: Автореферат дис. ... канд. пед. наук. – Белгород, 2013. – 24 с.

COMPARISON OF PECULIARITIES OF GENDER AND SEX-ROLE CENTERED APPROACHES IN EDUCATIONAL PROCESS

Sukhorukova Natalia A., Candidate of Pedagogical Sciences, Associate
Professor
Rostov State Transport University
nas.1710@yandex.ru

Purpose of the article is to compare the features of gender and sex-role centered approaches in education, to specify the term “gender sensitive / gender centered educational process”. Methods of research: analysis, comparison, generalization. The result of the conducted research is the specified term of gender sensitive / gender centered educational process. In addition to that the result is scientific data comparing the features of gender and sex-role centered approaches in education.

Keywords: gender approach, gender, sex-role centered approach, gender relationships, educational process, functional roles, stereotype.

References

1. *Shtileva, L.V.* Factor pola v obrazovanii: genderii podkhod i analiz [Sex factor in education: gender approach and analysis]. – М.: PER SE, 2008. – 316 p.

2. *Shustova, L.P.* Podgotovka pedagogov k gendernomu obrazovaniju i vospitaniju detej [Preparation of teachers for gender training and upbringing of children] [Electronic resource] // Modern Problems of Science and Education. Electronic Scientific Journal. – Access Mode: <http://www.science-education.ru/29-1099>
3. *Rozhkova, S.V.* Gendernie osobennosti pedagogicheskoi culture uchitelja [*Gender peculiarities of teacher's pedagogical culture*]: Abstract of a thesis. – Rostov-on-Don: 2006. – 24 p.
4. *Sukovataja, V.* Identifikatsii gendernoi pedagogiki [Gender Pedagogics' Identifications] // Liberal Thought XXI Century. – 2004. – № 8. – P. 111–114 .
5. *Bendas, T.V.* Gendernaja psikhologija [Gender Psychology]. – St.Petersburg. : Peter Publ., 2005. – 431 p.
6. Vvedenie v gendernie issledovanija [Introduction to Gender Studies] P. I / Under the editorship of I. Zharebkina. – Kharkov: 2001. – 708 p.
7. *Rimashevskaja, N.M.* Gendernie aspect socialno-economicheskoi transformatsii v Rossii [Gender Aspects of Socio-economical Transformation in Russia] // Population. – 2000. – № 2. – P. 15–18.
8. *Voronina, O.A.* Socioculturnie determinanti razvitiya gendernoi teorii v Rossii [Socio-cultural Determinants of Gender Theory Development in Russia] // Social Science and Modern Times. – 2000. – № 4. – P. 9–12.
9. *Zdravomislova, E.* Sotsiologija gendernih otnoshenii i gendernii podkhod v sotsiologii [Sociology of Gender Relationships and Gender Approach in Sociology] // Social Research. – 2000. – № 11. – P. 15–24.
10. *Izraeljan, E.* Dialog gosudarstva i obschestvennosti: opit Kanadi [Dialog of State and Society: Canadian Experience]. – M.: 2006. – 145 p.
11. *Kon, I.S.* Pol i gender. Zametki o terminah [Sex and Gender. Notes on the Terms] [Electronic Resource] // Access Mode: sexology.narod.ru/publ037.html // sexology.narod.ru/publ037.html
12. *Stoljarchuk, L.I.* Metodologija gendernogo podkhoda v pedagogicheskom issledovanii [Methodology of Gender Approach in Pedagogical Research]. – M., 2008. – 284 p.
13. *Dvali I.G.* Gendernaja asimmetrija v obrazovatelnom prostranstve: sotsialno-philoso[hskii analiz [Gender Asymmetry in Education: Socio-philosophical Analysis]: Abstract of a thesis. – Arkhangelsk, 2010. – 25 p.
14. Ofitsialnii sait Ministerstva obrazovanija RF [Official Site of the Ministry of Education of the Russian Federation] [Electronic Resource]. – Access Mode: <http://mon.gov.ru/>

15. Erofeeva, N.U. Gendernii aspekt upravlenija v obrazovanii [Gender Aspect of Educational Management]: Abstract of a thesis. – Velikii Novgorod, 2001. – 40 p.
16. Sukhorukova, N.A. Pedagogicheskie uslovia organizatsii genderno orientirovannogo obrazovatel'nogo protsessa v vuze [Pedagogical Conditions of Creating Gender Sensitive Educational Process in University]: Abstract of a thesis. – Belgorod, 2013. – 24 p.

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ
АБИТУРИЕНТОВ КАК МАРКЕТИНГОВЫЙ ИНСТРУМЕНТ
ФГБОУ ВПО РГУПС**

Тимофеева М.С., к.э.н., доцент

Семенов В.Н., доцент

*ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный университет путей
сообщения», Россия*

tms_cmko@dep.rgups.ru

В настоящей публикации авторами раскрываются особенности и задачи организации психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения абитуриентов высшими профессиональными образовательными учреждениями как маркетингового инструмента регулирования спроса на образовательные услуги. Определены ресурсы вуза ФГБОУ ВПО РГУПС, выделены направления сопровождения профессионального самоопределения абитуриентов, что позволит организовать и раскрыть потенциал будущего студента.

Ключевые слова: профессиональная ориентация, инструменты маркетинга, оценка качества, высшее профессиональное образование, потребительский спрос, маркетинг образовательных услуг.

Современные социально-экономические условия российского общества существенно изменили подход образовательных учреждений к процессу профориентации и профессионального самоопределения абитуриентов. Сегодня профориентационная деятельность профессиональных образовательных учреждений – это научно обоснованная система социально-экономических, психолого-педагогических и медико-биологических мер по оказанию абитуриентам личностно-ориентированной консультативно-информационной помощи в выявлении возможностей реализации потенциала личности на рынке труда. Актуальность задачи совершенствования системы профессиональной ориентации ФГБОУ ВПО РГУПС требует разработки и применения системы психолого-педагогического сопровождения

профессиональной ориентации абитуриентов как маркетингового инструмента регулирующего спроса на образовательные услуги. Система психолого-педагогического сопровождения профессиональной ориентации абитуриентов должна интегрировать диагностику, консультативную работу и иные формы работы с обучающимися и родителями.

С точки зрения маркетинга, современное профессиональное образовательное учреждение является организацией по оказанию образовательных услуги и производству образовательных продуктов – образовательных программ по видам профессиональной деятельности, обеспеченных средствами для организации процесса их реализации. Эффективность маркетинга образовательного учреждения существенно повышается за счет активного использования различного инструментария. Одним из основных маркетинговых инструментов высших профессиональных образовательных организаций наряду с традиционными, такими как реклама или паблисити является психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения абитуриентов с использованием компьютерных технологий, что позволяет влиять на целевую аудиторию с целью информированности и побуждения к приобретению образовательных услуг. Специфика организации психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения абитуриентов высшими профессиональными образовательными учреждениями как маркетингового инструмента, регулирующего спрос на образовательные услуги, нацелена на продвижение образовательных продуктов для определенной целевой аудитории потребителей – предприятий-заказчиков и потенциальных абитуриентов, что позволит:

- обеспечить профессиональным образовательным учреждениям необходимую наполняемость за счет сокращения оттока потенциальных абитуриентов в более стабильные регионы;
- объединить интересы абитуриентов и работодателей;
- улучшить структуру подготовки кадров в соответствии с региональными потребностями в трудовых ресурсах [1, с. 71-75].

Профессиональная ориентация – это понятие, включающее в себя несколько компонентов общечеловеческой культуры, которое проявляется в форме заботы общества о профессиональном становлении подрастающего поколения, поддержке и развитии способностей, а также проведения комплекса специальных мер содействия человеку в профессиональном самоопределении и выборе профессии с учетом его интересов, потребностей и возможностей, адаптированных к социально-экономической ситуации на рынке труда.

Задачами профессиональных образовательных учреждений является формирование у абитуриентов представлений о структуре современного производства, содержании труда специалистов в различных отраслях, профессиональных компетенциях и, соответственно, мотивации к

осознанному профессиональному самоопределению через создание позитивного образа организации. Задачи предприятий, организаций – работодателей сводятся к информированию обучающихся о востребованных в данной области профессиях, об их преимуществах, перспективах, а также к формированию своего привлекательного имиджа.

Система профориентационной работы должна обеспечить формирование способности школьников к сознательному ответственному выбору, а предметом внимания должна стать фундаментальная способность к проектированию собственного жизненного пути. Психолого-педагогическое сопровождение профессиональной ориентации абитуриентов позволяет организовать и раскрыть потенциал будущего студента. В связи с этим психолого-педагогическое сопровождение абитуриентов в ФГБОУ ВПО РГУПС осуществляется в двух направлениях:

1. С абитуриентами, которым оказывается помощь в правильном выборе профиля, что предполагает необходимость специальной организации их деятельности, включающей проведение встреч с администрацией университета в рамках «Дня открытых дверей», участие в предметных и профильных олимпиадах, организация деятельности лабораторий творческой деятельности, профильных кружков и профориентационном тестировании. По результатам комплексного компьютерного обследования абитуриент получает информацию о себе и рекомендации о предпочтительном выборе будущей профессии, наиболее отвечающей личностным качествам и способностям.

Педагог-психолог определяет направления работы с абитуриентом:

- диагностическое – дает возможность выявить склонности, предпочтения в тех или других предметах, интеллектуальных и личностных особенностей;
- просветительское – направлено на формирование (объяснение или разъяснение) обучающимся того, какой вид деятельности в будущем может являться для них предпочтительным;
- консультативное – учитывает особенности их личности и объясняет обучающимся, какой вид деятельности в будущем может являться для них предпочтительным.

2. С родителями данная работа рассматривается как важнейшая задача, решаемая в системе психолого-педагогического сопровождения обучающихся в формах консультирования (индивидуальная, коллективная), просвещения, профориентационных встреч, как групповых так и индивидуальных, собраний, международных специализированных и профильных выставочно-ярмарочных экспозиционных площадках, с людьми разных профессий. Родители заинтересованы в успешной социализации, в самореализации и личностном успехе своих детей, что возможно достичь с учетом личностных и профессиональных способностей и интересов ребенка, а так же его намерений в отношении

продолжения образования. Однако у родителей возникает потребность в получении достоверной информации по вопросам профориентации своих детей. Поэтому возникает потребность осуществления компенсаторных функций в области психологического просвещения, в первую очередь, в организации и проведении консультаций по результатам профориентационного тестирования [2, с. 43].

Профессиональные образовательные учреждения могут выбирать разные формы информационного сопровождения профессиональной ориентации, например:

- помощь через СМИ (специальные циклы передач, рубрики в периодических изданиях);
- распространение информационных материалов о востребованных в регионе специальностях (направлений подготовки);
- распространение сборников статей о профессиях;
- организация тематических интервью о деятельности ФГБОУ ВПО РГУПС;
- организация консультационных пунктов для старшеклассников и абитуриентов на выставках и ярмарках образовательных услуг;
- информационное наполнение сайта университета;
- профдиагностика, профконсультация, профагитация.

Использование различных форм в профориентационной работе, а также тесное сотрудничество с предприятиями работодателями дают возможность каждому абитуриенту и студенту осознанно и ответственно подойти к выбору своего профессионального пути, обеспечивая тем самым постоянное присутствие профессионального образовательного учреждения в сегменте рынка образовательных услуг.

В ФГБОУ ВПО РГУПС на базе ЦМКО ежегодно проводится профориентационная работа с учащимися 8-11 классов общеобразовательных учреждений города и Южного Федерального Округа. Комплексное компьютерное обследование нацелено на определение профессиональной направленности каждого конкретного школьника, помогает в определении личностных качеств и способностей будущих абитуриентов [3].

Отслеживание динамики процесса самоопределения учащегося и формирования его профориентационной компетентности на этапе психолого-педагогического сопровождения профессионального выбора происходит на основе комплексного индивидуального компьютерного обследования, направленного на:

- выявление профессиональных склонностей обучающегося;
- определение предпочитаемого типа профессии у обучающегося;
- выявление интересов и склонностей обучающегося;
- выявление отношения к различным видам профессий;
- оценку коммуникативных и организаторских способностей обучающегося;

- выявление тенденций профессионального выбора школьников;
- выработку предложений по ориентации на профессии, востребованные на рынке труда.

Результаты тестирования представляют собой подробный графический профиль с показателями по каждому измеряемому тестом качеству: интересы, способности, личностные характеристики и диаграмму, показывающую наиболее подходящие для учащегося направления профильного обучения в школе. Результаты профориентационного тестирования позволяют определить направления постдиагностического развития будущего абитуриента.

В период с сентября 2013 года по апрель 2014 года профориентационное тестирование на базе Центра мониторинга качества образования прошли абитуриенты в количестве 1278 человек, что на 242 человека меньше по сравнению с предыдущим периодом профориентационной работы (см. Рис. 1).

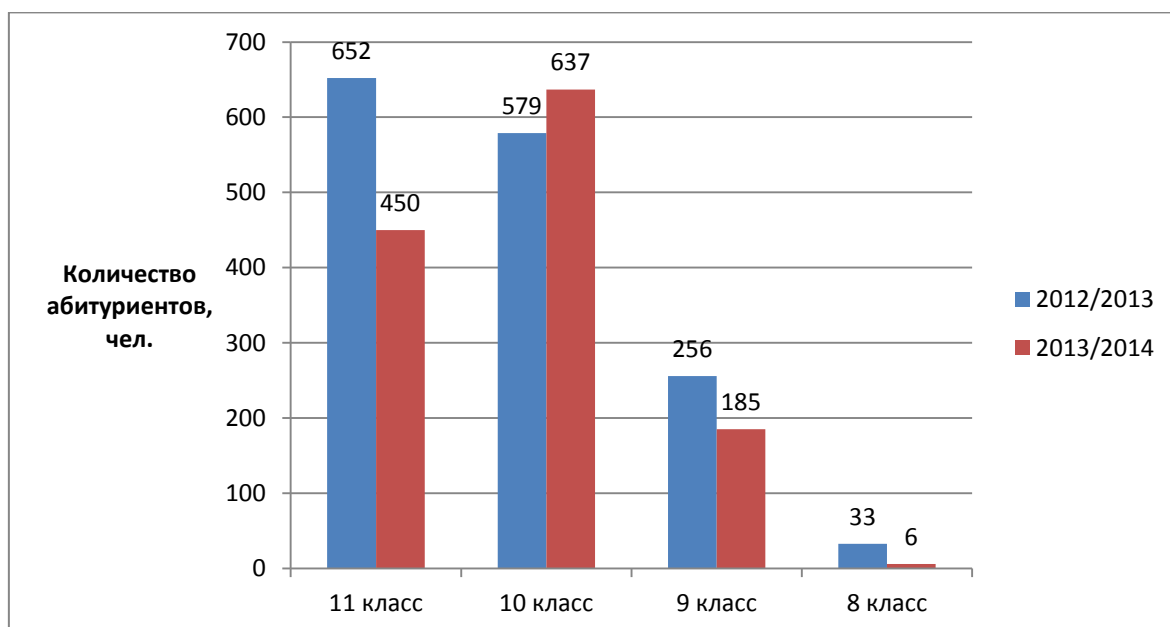


Рис. 1. – Количество абитуриентов, прошедших профориентационное тестирование

Ключевым этапом профориентационной услуги с использованием компьютерного теста «Профориентатор» является не само проведение тестирования как такового, а обсуждение его результатов в консультативной беседе с психологом. Исходными задачами такой беседы является, прежде всего, разъяснение того, как надо интерпретировать компьютерную распечатку, которую они уносят с собой после прохождения тестирования: как читать факторный профиль, как понимать текстовые пояснения к факторным значениям, как трактовать ранжированный список рекомендуемых направлений подготовки (специальностей) – упорядоченный по убыванию коэффициента соответствия между «реальным» и «идеальными профилями».

Одним из основных компонентов координации работы по профессиональной ориентации обучающихся является создание модели сетевого взаимодействия образовательных учреждений с социальными партнерами, в том числе с работодателями. Механизмы сетевого взаимодействия могут быть выработаны лишь в процессе реализации совместных мероприятий, проводимых на взаимовыгодных условиях, что должно приносить понятную взаимную «выгоду» всем субъектам взаимодействия и иметь четкую, реализуемую программу.

В момент профессионального выбора абитуриента высшим профессиональным образовательным учреждениям необходимо создать условия для психолого-педагогической поддержки, так как от правильного выбора вида профессиональной деятельности направления подготовки установленного федеральными государственными стандартами профессионального образования формируется стрессоустойчивость индивида в процессе профессионального роста.

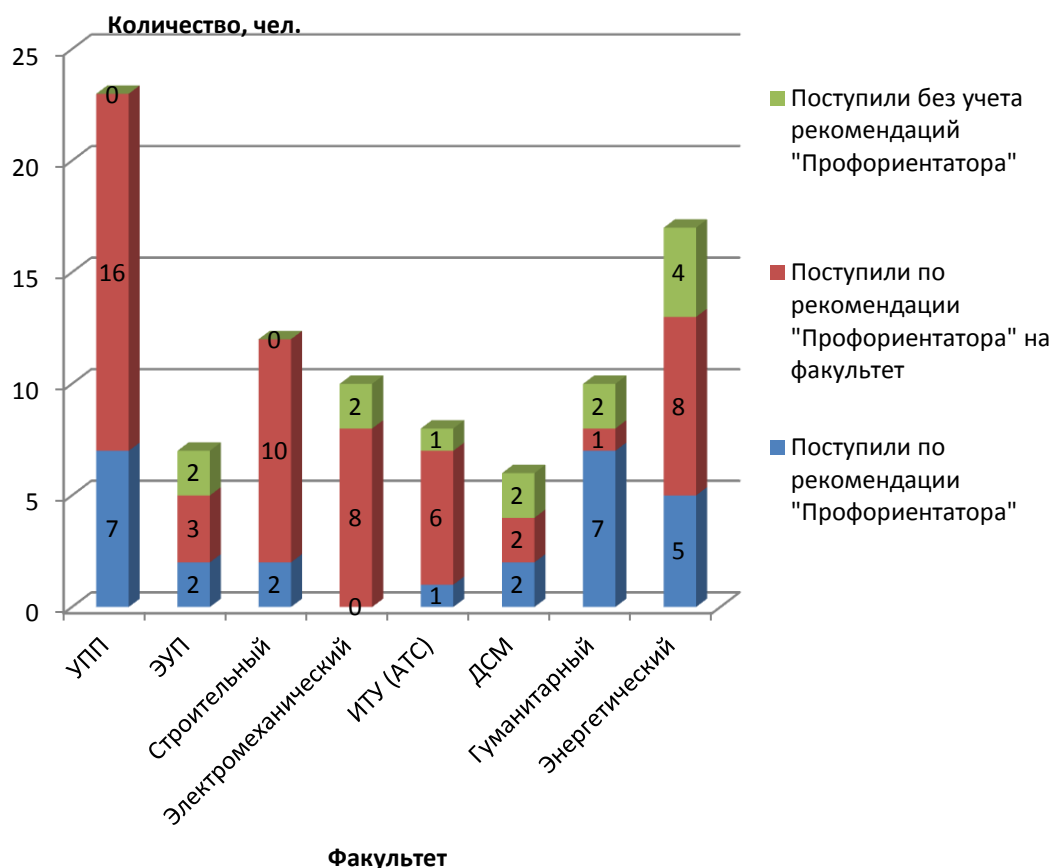


Рис. 2. – Анализ соответствия выбранных абитуриентами специальностей (направлений подготовки) РГУПС рекомендациям «Профориентатора»

Созданная модель взаимодействия высшего профессионального образовательного учреждения с абитуриентами в рамках профориентационного тестирования через повышение мотивации

старшекласников в профессиональном самоопределении, общей психологической культуры, творческих способностей, коммуникативной компетентности снижает порог дискомфорта и тревожности старшекласников при выборе будущей профессии

В этом случае главными показателями существования и функционирования маркетингового пространства ФГБОУ ВПО РГУПС является количество поданных заявок в 2014 году абитуриентами, принявшими участие в профориентационном тестировании «Профориентатор» по факультетам и количество зачисленных на 1 курс студентов (Рис. 2).

Проанализировав списки студентов-первокурсников, выяснили, что в среднем количество абитуриентов, прошедших «Профориентатор» и поступивших в соответствии с рекомендованным факультетом по блокам (интересы, интеллект, личность), составляет от 58%.

Нам хотелось бы подчеркнуть, что формирование способности к профессиональному самоопределению является не отдельно стоящей задачей, а частью всей образовательной деятельности. Результатом профориентационной работы ФГБОУ ВПО РГУПС является:

- сформированное представление абитуриента об университете и его филиалах, осуществляющих образовательную деятельность различного уровня, расположенных в городе Ростове-на-Дону, и других городах, оказываемых ими образовательных услугах, условиях поступления на специальности (направления подготовки) и особенностях обучения;

- представление о процессе профильного обучения, своих правах и обязанностях, связанных с определением индивидуальной образовательной траектории, образовательных учреждениях;

- знания об основных специальностях (направлениях подготовки), реализующихся в университет и тенденциях их развития в области железнодорожного транспорта;

- понимание ситуации на рынке труда и тенденциях развития;

- умение анализировать свои мотивы и причины принятия решений, результаты и последствия своих решений, связанных с выбором и реализацией образовательной траектории.

Психолого-педагогическое сопровождение абитуриентов, на наш взгляд, является эффективным, в первую очередь потому, что оно помогает будущим абитуриентам стать субъектами своего профессионального самоопределения. Использование различных форм в профориентационной работе дает возможность каждому абитуриенту и студенту осознанно и ответственно подойти к выбору своего профессионального пути, обеспечивая тем самым постоянное присутствие профессионального образовательного учреждения в сегменте рынка образовательных услуг.

Список использованной литературы

1. Кайдашова, А.К., Ермакова Ж.А. (2011). Маркетинговые инструменты регулирования спроса на услуги высшей школы // Вестник ОГУ. № 4, 2011. С. 71-75.
2. Курнешова, Л.Е., Романова, Е.С. (2010). Профориентационная работа в образовательном учреждении / М.: Генезис, 2010. – С. 99.
3. Официальный сайт Профкарьера.ру. Режим доступа: <http://www.profcareer.ru/center/about.php>.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF THE PROFESSIONAL SELF-INDITIFICATION OF THE APPLICANTS AS A MARKETING TOOL OF THE ROSTOV STATE TRANSPORT UNIVERSITY

Nimofeeva M.S., Candidate of Economics, Associate Professor
Semyonov V.N., Associate Professor
Rostov State Transport University
tms_cmko@dep.rgups.ru

In this publication, the authors describes the characteristics and purposes of the organization of psycho-pedagogical support of professional self-determination of students of higher professional educational institutions as a marketing tool for regulating demand for educational services. Defined resource FGBOU VPO RGUPS, highlighted areas of support of professional self-determination of applicants that will allow you to organize and utilize the potential of future student.

Keywords: professional orientation, marketing tools, quality assessment, higher education, consumer demand, marketing of educational services.

References

1. Kaidashova A. K., Ermakova J. A. (2011). Marketing tools for demand management services in higher education // Vestnik OSU No. 4, 2011.
2. Kurnosova L. E., Romanova E. S. (2010). Vocational work in an educational institution / M: Genesis, 2010.
3. The official website of Career.ru. Mode of access: <http://www.profcareer.ru/center/about.php>.

ЗНАЧЕНИЕ И РОЛЬ СЕМИНАРСКИХ И ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ В ВУЗЕ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ

Филатова Г.Е., к.п.н., доцент
Ростовский государственный университет путей сообщения,
г. Ростов-на-Дону, Россия

В статье сделан дидактический анализ всех видов практико-ориентированных организационных форм обучения в вузе и их значения для формирования профессиональной компетенции студентов.

Ключевые слова: практико-ориентированные организационные формы обучения, семинар, практическое занятие, лабораторная работа, самостоятельная работа студентов, внеаудиторная работа по предмету.

В высшем профессиональном образовании в последние десятилетия утвердился новый подход к оценке результатов образования. Вместо многообразных узкоспециализированных знаний и умений на первое место вышли различные профессиональные компетенции и далее компетентность как способность эффективно действовать в различных профессиональных и социальных ситуациях. В современных исследованиях (Золотовская Л.А., Исаев Е.И., Маркова А.К. и др.) отмечают наличие в понятии компетентности когнитивную, операционально-технологическую, мотивационную, этническую, нравственную и социальную составляющие, включающие в себя смысловые ориентации и личностно-значимые характеристики субъектов образовательного процесса, позволяющие связать субъект с его деятельностью, актуализировать его психологические, профессионально-деятельностные особенности.

В системе образования компетентностный подход понимается как сформированная способность человека эффективно действовать за пределами учебных ситуаций.

Перенос акцента со знаниевой составляющей на овладение профессиональными и социальными умениями и навыками предполагает повышение роли семинарских и практических занятий в подготовке будущего специалиста.

Однако вузовская методика преподавания детально не рассматривает особенности различных организационных форм обучения, что существенно тормозит их совершенствование и повышение педагогического мастерства молодых преподавателей.

Организационные формы обучения в вузе включают лекции, семинарские, практические и лабораторные занятия, самостоятельную работу студентов, внеаудиторную работу по предмету, учебную и производственную практику, индивидуальные консультации, зачёты и экзамены.

Лекция в вузе направлена на усвоение студентами теоретического материала по предмету, создание мотивационной основы будущей профессиональной деятельности, дальнейшей самостоятельной и научной работы студентов, развитие самостоятельности и критичности мышления, навыков научного познания.

Практико-ориентированные организационные формы обучения, такие, как семинар, практическое занятие, лабораторная работа,

самостоятельная работа студентов, внеаудиторная работа по предмету, имеют свои специфические цели, содержание, формы, методы, средства, условия и отличаются по возможным результатам.

Дидактический анализ перечисленных организационных форм обучения позволил выделить в них следующую структуру:

1. Семинарское занятие

Цели:

- соединение теоретических знаний с профессиональной деятельностью;
- обобщение и систематизация теоретического материала, изученного на лекциях и СРС;
- повышение мотивации к будущей профессиональной деятельности;
- развитие навыков групповой работы и публичного выступления;
- развитие самостоятельности и творческого характера мышления;
- текущий контроль индивидуальных успехов и трудностей студентов в обучении;

Содержание:

- обсуждение и осмысление узловых проблем теоретического материала, коррекция личностных смыслов;

Формы учебной работы:

- парная;
- групповая;
- коллективная;

Методы:

- кейс-метод;
- дискуссия;
- решение творческих задач;
- решение проблемных ситуаций;

Средства:

- учебно-методические разработки;
- банк профессиональных ситуаций;
- раздаточный материал;
- интернет-ресурсы;

Условия:

- наличие пространства и оборудования в аудитории для проведения дискуссии «face to face», моделирование условий делового общения;

Результаты:

- углублённое изучение и усвоение теоретического материала, осмысление его в контексте будущей профессиональной деятельности;
- самодиагностика студентов – пробелы в усвоении и понимании учебного материала;
- осмысление необходимых профессионально-личностных качеств;

Практическое занятие

Цели:

– Формирование профессиональных умений, соотнесение их с изученным материалом;

Содержание:

– Решение творческих профессиональных задач на основе полученных теоретических знаний;

Формы учебной работы:

– индивидуальная;

– парная;

– групповая;

– коллективная;

Методы:

– кейс-метод;

– решение задач;

– упражнения;

– тренинги: игры, моделирование дискуссии;

Средства:

– учебно-методические разработки;

– раздаточный материал;

– оборудование;

– тренажёры;

Условия:

– оборудование аудитории, позволяющее проводить дискуссии, игры, моделирование профессиональных ситуаций

Результаты:

закрепление учебного материала;

установление прочных связей с практической деятельностью в будущей профессиональной сфере;

самодиагностика (уровень сформированности практических умений и навыков, уровень их теоретического осмысления);

2. Лабораторная работа

Цели:

формирование специальных профессиональных навыков;

повышение мотивации к поиску новых способов осуществления профессиональной деятельности;

развитие самостоятельности мышления, настойчивости, ответственности за качества своего труда;

умение работать в команде (навыки консолидации и кооперации);

Содержание:

тренировка профессионально важных практических действий, доведение их до уровня навыка;

формирование умений как комплексных образований в профессиональной подготовке;

формирование творческого отношения к профессиональной деятельности;

Формы:

- индивидуальная;
- парная;
- групповая;

Методы:

- упражнения;
- эксперимент;
- анализ результатов деятельности;
- прогнозирование и проектирование профессиональных действий;
- проблемное обучение;

Средства:

- лабораторное оборудование, моделирующее условия профессиональной деятельности, отвечающее новейшим техническим разработкам;
- инструктивные материалы;

Условия:

- обеспечение безопасности при тренировке профессиональной деятельности студентов;
- возможность выполнения группового задания;

Результаты:

- формирование профессиональных умений и навыков;

3. Самостоятельная работа

Цели:

- Пробуждение потребности у студентов к самостоятельной работе постановкой перед ними учебных проблем или участие в играх и дискуссиях;
- Организация действенной помощи и взаимопомощи студентов;
- Учёт индивидуальных и групповых особенностей студентов, индивидуализация заданий их самостоятельной работы;
- Вовлечение в творческую исследовательскую деятельность;

Содержание:

- Работа с печатными источниками;
- Самостоятельный поиск информации;
- Самостоятельный просмотр телепередач и др.

Формы учебной работы:

- Индивидуальная;
- Парная;

Методы:

- Индивидуальная поисковая работа;
- Разработка индивидуальных творческих проектов;
- Подготовка к участию в играх и дискуссиях;

Средства обучения:

Учебно-методические разработки по самостоятельной работе;
Интернет-ресурсы;
Учебная литература по предмету;
Результаты:
Повышение мотивации к обучению;
Повышение мотивации к самостоятельному научному поиску и
научному творчеству;
Формирование навыков самостоятельной работы.

4. Внеаудиторная работа по предмету

Цели:
Повышение мотивации к углублённому изучению предмета и
будущей профессиональной деятельности;
Формирование научного мировоззрения;
Формирование смысложизненных ориентаций студентов;
Содержание:
Развитие интереса и стремления углублённо изучать предмет;
Реализация личностного подхода в обучении;
Расширение кругозора;
Привитие интереса к научному поиску и дальнейшему
самообразованию;
Формы учебной работы:
Групповая;
Коллективная;
Методы:
Беседа;
Дискуссия;
Игры;
Экскурсии;
Метод проектов;
Конкурсы;
Соревнования;
Олимпиады;
Создание тематических газет и журналов;
Средства обучения:
Наличие помещений с неформальной обстановкой;
Аудио- и видеооборудование;
Лабораторное оборудование по предмету;
Интернет-ресурсы;
Условия:
Доверительное общение;
Низкий уровень тревожности у студентов;

Результаты:
Повышение мотивации к обучению;

Раскрытие личностных ресурсов студентов как будущих специалистов.

Внеаудиторная работа по предмету приобретает особое значение в компетентностном подходе, т.к. позволяет разбудить творческую активность, живой интерес студентов, выйти преподавателю на личностный уровень общения со студентом, позволяющий оказывать ему психологическую поддержку, влиять на формирование его личности и профессионально-значимых качеств.

Проведённый дидактический анализ организационных форм обучения и выделенная нами структура оказалась эффективной в профессиональной подготовке преподавателей РГУПС, т.к. создаёт ориентировочную основу действия при разработке и проведении учебных занятий преподавателем.

Список использованной литературы

1. *Бабанский, Ю.К.* Оптимизация процесса обучения: Общедидактический аспект / Бабанский Ю.К. – М.: Педагогика, 1977.
2. *Бадмаев, Б.Ц.* Психология в работе учителя: В 2-х кн. / Б.Ц. Бадмаев. – М.: ВЛАДОС, 2000.
3. *Дьяченко, В.К.* Организационная структура учебного процесса и ее развитие / В.К. Дьяченко. – М.: Педагогика, 1989. – 160 с.
4. *Загвязинский, В.И.* Теория обучения: Современная интерпретация / В.И. Загвязинский. – М.: «Академия», 2001.
5. *Лернер, И.Я.* Процесс обучения и его закономерности / И.Я. Лернер. – М.: Знание, 1980.
6. *Лихачев, О.Т.* Педагогика. Курс лекций. Учебное пособие для студентов пед. учебн. заведений и слушателей ИПК и ФПК / О.Т. Лихачев. – М.: Прометей, 1992. – 528 с.

SIGNIFICANCE AND THE ROLE OF SEMINARS AND PRACTICAL LESSONS AT THE UNIVERSITY FOR FORMING PROFESSIONAL STUDENTS' COMPETENCY

Filatova Galina E.

Candidate of Pedagogical Science, Associate Professor,
Rostov State Transport University

The article presents a didactic analysis of all the kinds of practice-oriented organizational forms of education in the university and their significance for the formation of the professional competencies of students.

Keywords: practice-oriented organizational forms of training, seminars, practical classes, laboratory work, independent work of students, extra-curricular work on the subject.

References

1. Babanskiy J.K Optimizing the learning process: general didactics aspect. - M.: Pedagogy, 1977.
2. Badmaev B.Ts. Psychology in the work of the teacher: In 2 books. - M.: VLADOS.
3. Dyachenko. V.K The organizational structure of the educational process and its development. - M.: Pedagogy, 1989. - 160 p.
4. Zagvyazinsky V.I. Learning theory: A modern interpretation. - M.: "Academy", 2001.
5. Lerner I.J. The learning process and its laws. – M.: Knowledge, 1980.
6. Likhachev O.T Pedagogy. Lectures. Textbook for students of teachers' training institutes and students IPK and FSP. - M.: Prometheus, 1992. -528 p.

ИННОВАЦИИ В МЕТОДИКЕ ПРОВЕДЕНИЯ ЛАБОРАТОРНЫХ РАБОТ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ИНЖЕНЕРНАЯ И КОМПЬЮТЕРНАЯ ГРАФИКА»

Филина С.В., к.т.н.

*ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный университет путей
сообщения», Россия
svfilina4@yandex.ru*

В данной статье рассматривается методика проведения лабораторных работ по дисциплине «Инженерная и компьютерная графика» с учетом использования современных компьютерных технологий и возрастающих требований к графической подготовке будущих специалистов.

Ключевые слова: графическая подготовка, компьютерные технологии, учебный процесс.

Современная система подготовки будущих специалистов в условиях развития компьютерных технологий приводит к необходимости применения и развития новых методик преподавания графических дисциплин. Графическая подготовка студентов базируется на соблюдении правил выполнения чертежей, обусловленных стандартами ЕСКД и применением компьютерных программ с опорой на общетехнические и профессиональные дисциплины.

Реализация инновационной образовательной программы невозможна без разработки новых технологий, внедрения прогрессивных форм организации образовательного процесса, в том числе интерактивных методов обучения [1, с. 14-16]. Инновационный подход в подготовке специалистов предполагает максимальную вовлеченность студентов в процесс обучения, оценку усвоения изучаемого материала, а также

использование современных мультимедийных средств и новых информационно-технологических разработок.

Дисциплина «Инженерная и компьютерная графика» входит в программу подготовки специалистов технических специальностей и направлений, содержит разделы начертательной геометрии, инженерной графики и компьютерной графики. Инженерная и компьютерная графика изучается на первом курсе и базируется на школьной подготовке по предмету «Геометрия». К сожалению, из многих школьных программ был исключен предмет «Черчение». Выпускники школ, нацеленные на высшее профессиональное образование, остались без подготовки по данному предмету. Поэтому, с одной стороны, *целью изучения* инженерной и компьютерной графики является развитие пространственного воображения и мышления студентов, с другой стороны, формирование знаний, умений и навыков выполнения чертежей согласно стандартам ЕСКД, в том числе и автоматизированное выполнение в системе AutoCAD, являющейся стандартным средством автоматизации конструкторской документации.

Задачами обучения являются:

- освоение и систематизация знаний компьютерных способов формирования графических изображений;
- овладение умениями при помощи современных технологий получать чертежи высокого качества;
- приобретение навыков работы с программным пакетом AutoCAD;
- развитие пространственного воображения и логического мышления;
- приобретение опыта проектной деятельности в создании и оформлении конструкторской документации;
- развитие познавательных интересов и творческих способностей.

Развитие компьютерных технологий не должно отодвигать «ручную» графическую подготовку на второй план. Будущий специалист должен уметь выполнять конструкторскую документацию как автоматизированным путем, так и без средств компьютерной графики. И это следует учитывать при разработке лабораторного практикума.

Программа AutoCAD является мощнейшим средством получения чертежей высокого качества, но без знаний и навыков, полученных в ходе выполнения чертежей с помощью карандаша и бумаги грамотно выполнить работу невозможно. Наряду с автоматизированным получением чертежа в AutoCAD лабораторные работы проводятся способами «ручной» графики.

Для закрепления знаний, полученных при оформлении чертежей с помощью «ручной» графики и формирования умений и навыков автоматизированного выполнения чертежей предлагаются следующие работы: «Типы линий», «Построение сопряжений», «Построение видов» и «Чертеж детали». Данные виды работ относятся к следующим разделам дисциплины «Инженерная и компьютерная графика»: «Геометрическое

черчение», «Проекционное черчение», «Машиностроительное черчение» и закрепляют знания для промежуточного тестирования по этим разделам.

После вводных занятий по устройству рабочего стола AutoCAD, особенностей задания команд и координат [2, с. 5-19], студенты осваивают команды рисования графических примитивов, начиная с отрезка прямой линии. На лабораторной работе студенты изучают наименование, начертание толщину и назначение различных типов линий, выполняя данную работу карандашами различной твердости на формате, чтобы на уровне тактильной памяти сформировать умение и навыки, необходимые для оформления конструкторской документации.

В ходе выполнения следующей лабораторной работы «Построение сопряжений» студенты знакомятся с видами сопряжений и вариантами их выполнения при оформлении чертежа на бумаге и с помощью команд рисования и редактирования программы AutoCAD. Изложение темы выполнено с демонстрацией в Microsoft Power Point (рис.1).

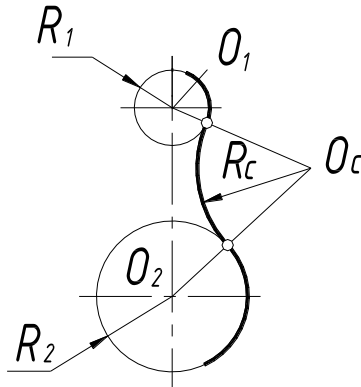
СОПРЯЖЕНИЕ ДВУХ ОКРУЖНОСТЕЙ		
Внешний тип сопряжения двух окружностей	Изображение с помощью «ручной» графики	Изображение с помощью программы AutoCAD
	1. Провести вспомогательные дуги радиусами: $O_c O_1 = R_c + R_1$ $O_c O_2 = R_c + R_2$ 2. Найти центр сопряжения на пересечении вспомогательных дуг. 3. Соединить прямой линией центры дуг с центром сопряжения – найти точки сопряжения на пересечении вспомогательных дуг и окружностей. 4. Соединить точки сопряжения дугой радиуса сопряжения.	 FILLET (СКРУГЛЕНИЕ). 1. Выбрать опцию <i>Radius – радиус</i>. 2. Ввести значение радиуса сопряжения. 3. Указать первую окружность. 4. Указать вторую окружность.

Рис. 1 – Пример демонстрации лабораторной работы «Построение сопряжений»

Работа включает в себя некоторые геометрические построения, такие как деление окружности на равные части. При ручной графике студент выполняет данные построения с помощью циркуля, на компьютере с помощью команды редактирования – «Массив». При простановке размеров студенты закрепляют полученные знания при изучении ГОСТ 2.315–68, задавая определенные параметры для размерных стрелок и чисел в диалоговом окне «Размерный стиль», и нанесении размеров на чертежах на определенном расстоянии от линии видимого контура.

Следующая работа «Построение видов» раздела «Проекционное черчение» формирует навыки построения видов по наглядному изображению, закрепляет знания, полученные при изучении ГОСТ 2.305 – 2008. Вопросы проекционного черчения являются основными при формировании изображений, развивают пространственное мышление и умение видеть трехмерные изображения деталей по их плоскостным проекциям. Программа AutoCAD позволяет рассмотреть трехмерные модели с разных сторон и получить виды по наглядному изображению, задавая направление взгляда с целью проверки правильности выполнения работы (рис. 2).

Заключительная работа «Выполнение рабочего чертежа детали» относится к разделу «Машиностроительное черчение». Эта работа закрепляет знания, полученные при изучении дисциплины «Инженерная и компьютерная графика» и умения выполнять конструкторскую документацию с помощью средств компьютерной графики. Студенты знакомятся с содержанием рабочего чертежа, приобретают навыки выполнения чертежей различных деталей.

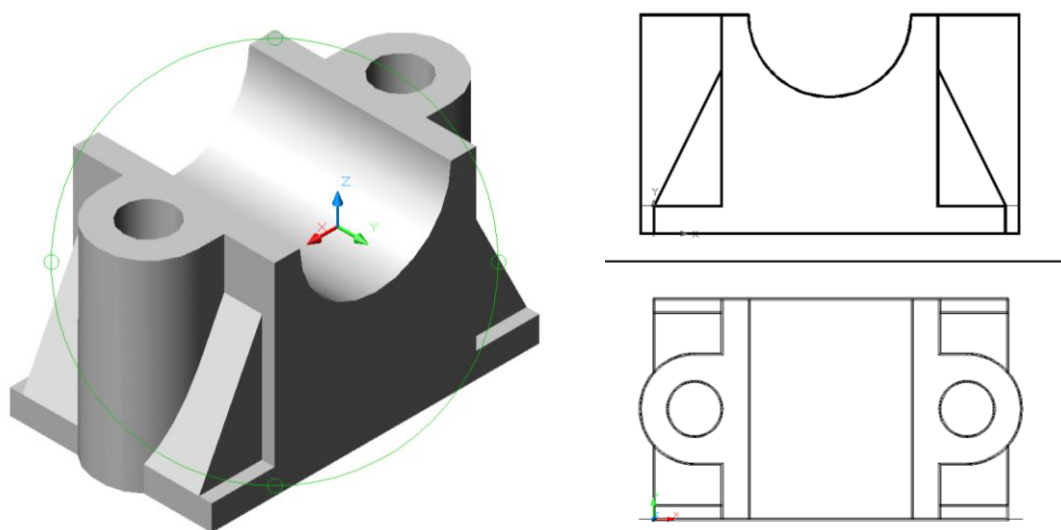


Рис. 2 – Применение видовых экранов для проверки выполнения лабораторной работы «Построение видов»

Необходимо учитывать индивидуальные способности каждого студента. Некоторые из них испытывают затруднения при работе с компьютерной техникой. Для таких студентов созданы методические пособия, в которых очень подробно и наглядно дан порядок выполнения лабораторной работы для формирования положительного результата в ходе выполнения работы, а, следовательно, и развития позитивного интереса к работе на компьютере. Не секрет, что студенты имеют слабую графическую подготовку. И первые чертежи, выполненные ими самостоятельно, конечно, далеки от совершенства. Но когда они

выполняют такое же задание с помощью средств компьютерной графики, они осознают – к чему нужно стремиться при оформлении чертежей. Обеспечить гибкость обучения, приспособиться к индивидуальным потребностям личности и уровню базовой подготовки позволяют индивидуальные задания для выполнения лабораторных работ.

Вовлечение каждого студента в процесс решения дает возможность определить результативность процесса обучения. При данном подходе формируется развитие познавательных интересов, интеллектуальных и творческих способностей студентов.

Список использованной литературы

1. Хейфец, А.Л. Инженерная 3D-компьютерная графика / А.Л. Хейфец, А.Н. Логиновский, И.В. Буторина, В.Н. Васильева; под ред. А.Л. Хейфеца. – М.: Издательство Юрайт, 2013. – С. 14-16.
2. Филина, С.В. Практикум по лабораторным работам в системе AutoCAD / С.В. Филина. – Ростов н/Д: Рост. гос. ун-т путей сообщения, 2008. – С. 5-19.

INNOVATIONS IN THE METHOD OF TEACHING OF LABORATORY WORK ON DISCIPLINE «ENGINEERING AND COMPUTER GRAPHICS»

Filina S.V., Candidate of Technical Sciences
Rostov State Transport University, Russia
svfilina4@yandex.ru

In this paper, the technique of laboratory work at the discipline “Engineering and computer graphics” with the use of modern computer technologies is described. It will help to meet an increasing demand for graphic preparation of future specialists.

Keywords: graphic preparation, computer technology, the learning process.

References

1. Heifetz, A.L. (2013) *Ingenernaya 3D-computernaya grafika* [Engineering 3D-computer graphics] / A.L. Heifetz, A.N. Loginovskiy, I.V. Butorina, V.N. Vasilieva ; Ed. A.L. Heifetz. - M.: Izdatelstvo Yurayt [Publishing Yurayt], pp. 14-16 (in Russ.)
2. Filina, S.V. (2008) *Praktikum po laboratornim rabotam v sisteme AvtoCAD* [Workshop on laboratory work in the AutoCAD] / S.V. Filina; Rostov state. Univ of Railways. - Rostov n / D, pp.5-19 (in Russ.).

УЧАСТНИКИ КОНФЕРЕНЦИИ

- 1 Аврускина Е.Б. (к.п.н., ст. преподаватель), Ростовский государственный университет путей сообщения
- 2 Автономова Н.Б. (доц.), Новочеркасский инженерно-мелиоративный институт имени А.К. Кортунова ФГБОУ ВПО «Донской государственный аграрный университет»
- 3 Адамчук Е.Е. (ст. преподаватель), Ростовский государственный университет путей сообщения
- 4 Алейникова Л.Г. (преподаватель), Волгоградский техникум железнодорожного транспорта – филиал Ростовского государственного университета путей сообщения
- 5 Антоненко Т.А. (к.ю.н., доц.), Ростовский государственный университет путей сообщения
- 6 Бессарабова О.Н. (к.п.н., доц.), Ростовский государственный университет путей сообщения
- 7 Бирюков Н.Г. (к.филол.н., доц.), Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)
- 8 Бжиская Ю.В. (к.п.н., доц.), Ростовская государственная консерватория им. С.В. Рахманинова
- 9 Большакова Г.И. (к.соц.н., доц.), Ростовский государственный университет путей сообщения
- 10 Богатская Е.Ю. (к.п.н., доц.), Донской государственный технический университет
- 11 Богославский А.Е. (к.тех.н., доц., проректор), Ростовский государственный университет путей сообщения
- 12 Булатникова М.Е. (ст. преподаватель), Московский государственный университет путей сообщения (МИИТ)
- 13 Василенко Е.И. (к.ф.н., доц.), Ростовский государственный университет путей сообщения
- 14 Войкина А.Ю. (ст. преподаватель), Южный федеральный университет
- 15 Володина О.В. (ст. преподаватель), Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)
- 16 Гиоргадзе М.Г. (к.физ-мат.н., доц.), Московский государственный университет путей сообщения
- 17 Глазунов Д.В. (ассистент), Ростовский государственный университет путей сообщения
- 18 Голобородько А.Ю. (к.филол.н., доц., заместитель директора по учебной и воспитательной работе), Таганрогский институт имени А.П.Чехова (филиала ФГБОУ ВПО «РГЭУ (РИНХ)»)
- 19 Гордеева В.М. (ассистент), Морской государственный университет им. адм. Г.И. Невельского
- 20 Горохова И.Ю. (к.п.н., доц.), филиал в г. Минеральные Воды Ростовского государственного университета путей сообщения
- 21 Грибанова В.А. (начальник отдела воспитательной работы и трудоустройства), Таганрогский институт имени А.П.Чехова, (филиал) ФГБОУ ВПО «РГЭУ (РИНХ)»
- 22 Григан А.М. (к. тех.н., проф.), Южный федеральный университет
- 23 Григан С.А. (к.п.н., доц.), Ростовский государственный университет путей сообщения
- 24 Гришина Н.А. (преподаватель), Тихорецкий техникум железнодорожного транспорта - филиал ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный университет путей сообщения»
- 25 Дацкова Е.В. (ст. преподаватель), Ростовский государственный университет путей сообщения

- 26 Дмитрусенко Н.С. (к.тех.н., доц.), Московский государственный университет путей сообщения (МИИТ)
- 27 Евдокимова Н.В. (к.п.н., доц., зав. кафедрой), Ростовский государственный университет путей сообщения, Ростовский государственный экономический университет
- 28 Зенкова Т.А. (к.п.н.), Ростовский государственный университет путей сообщения
- 29 Зябко О.А. (ассистент), Ростовский государственный университет путей сообщения
- 30 Исаева Т.Е. (д.п.н., проф., зав. кафедрой), Ростовский государственный университет путей сообщения
- 31 Карпоян С.М. (ст. преподаватель) Ростовский государственный университет путей сообщения
- 32 Ким М.П. (ст. преподаватель), Ростовский государственный экономический университет (РИНХ),
- 33 Климова Т.В. (ст. преподаватель), Ростовский государственный университет путей сообщения
- 34 Князева О.Ю. (преподаватель), Тихорецкий техникум железнодорожного транспорта – филиал ФГБОУ ВПО Ростовский государственный университет путей сообщения
- 35 Колмакова В.В. (д.п.н., доц.), Ростовский институт (филиал) Российского государственного торгово-экономического университета
- 36 Конеев Р.В. (ст. преподаватель), Ростовский государственный университет путей сообщения
- 37 Котляренко Ю.Ю. (ст. преподаватель), Ростовский государственный университет путей сообщения
- 38 Куликова Э.Г. (д.филол.н., проф.), Ростовский государственный экономический университет (РИНХ)
- 39 Лазарева Л.А. (к.и.н., доц.), Ростовский государственный университет путей сообщения
- 40 Левина О.В. (магистрант), Южный федеральный университет
- 41 Логвинова И.К. (к.г.н., доц.), Ростовский государственный университет путей сообщения
- 42 Лукомская С.В. (к.п.н., доц.), Южный федеральный университет
- 43 Масалова М.Ю. (к.филол.н., доц.), Ростовский государственный университет путей сообщения
- 44 Марченко Л.Е. (преподаватель), Волгоградский техникум железнодорожного транспорта – филиал РГУПС
- 45 Меренкова Т.В. (ст. преподаватель), Московский государственный университет путей сообщения
- 46 Милованова Е.С. (к.п.н., доц.), филиал в г. Минеральные Воды Ростовского государственного университета путей сообщения
- 47 Милявская Ю.В. (ст. преподаватель), Ростовский государственный университет путей сообщения
- 48 Михеева Л.П. (к.соц.наук, проф.), Новочеркасский инженерно-мелиоративный институт имени А.К. Кортунова ФГБОУ ВПО «Донской государственный аграрный университет»
- 49 Мирошкина Е.В. (преподаватель), Волгоградский техникум железнодорожного транспорта – филиал ФГБОУ ВПО РГУПС
- 50 Невольникова С.В. (к.филол.н., доц.), Донской государственный технический университет
- 51 Одарюк И.В. (к.филол.н., доц.), Ростовский государственный университет путей сообщения
- 52 Осипова Н.Р. (ассистент), Ростовский государственный университет путей сообщения
- 53 Охотникова А.В. (к.тех.н., доц., проректор), Ростовский государственный университет путей сообщения
- 54 Павленко Т.В. (к.и.н., доц.), Ростовский государственный университет путей сообщения
- 55 Первухина С.В. (к.филол.н., доц.), Ростовский государственный университет путей сообщения

- 56 Перехода А.Ю. (преподаватель), Ростовский-на-Дону филиал Всероссийского университета кинематографии им. С.Герасимова
- 57 Перевозникова Л.Г. (преподаватель), Волгоградский техникум железнодорожного транспорта – филиал Ростовского государственного университета путей сообщения
- 58 Пернаки Е.Н. (преподаватель), Ростовский государственный университет путей сообщения
- 59 Планида М.Ю. (магистрантка), Ростовская государственная консерватория им. С.В. Рахманинова
- 60 Платонова О.А. (к.физ.-мат.н., доц., зав. кафедрой), Московский государственный университет путей сообщения (МИИТ)
- 61 Полторак Н.А. (ассистент), Ростовский государственный университет путей сообщения
- 62 Пугина Л.В. (к.физ.-мат.н., доц.), Московский государственный университет путей сообщений (МИИТ)
- 63 Рассохина И.В. (ст. преподаватель), Южный федеральный университет
- 64 Сафонова Т.Н. (к.тех.н., доц.), Ливенский филиал ФГБОУ ВПО «Государственный университет – учебно-научно-производственный комплекс»
- 65 Светличная Н.О. (к.филол.н., доц.), Северо-Кавказский филиал Московского технического университета связи и информатики
- 66 Семенов В.Н. (доц., начальник отдела планирования, методического и психологического обеспечения Центра мониторинга качества образования), Ростовский государственный университет путей сообщения
- 67 Смеюха В.В. (д.филол.н., проф., зав. кафедрой), Ростовский государственный университет путей сообщения
- 68 Сухорукова Н.А. (к.пед.н., доц.), Ростовский государственный университет путей сообщения
- 69 Сухорукова О.Б. (к.тех.н., доц.), Ростовский государственный университет путей сообщения
- 70 Тахтамышев В.Г. (д.ф.н., проф.), Ростовский государственный университет путей сообщения
- 71 Терновая В.С. (Зам. нач. ОТСКТ УИ РГУПС, аспирантка), Ростовский государственный университет путей сообщения
- 72 Тимофеева М.С. (к.э.н., доц., Директор Центра мониторинга качества образования), Ростовский государственный университет путей сообщения
- 73 Федорова Н.А. (преподаватель), Волгоградский техникум железнодорожного транспорта – филиал ФГБОУ ВПО РГУПС
- 74 Федорова Е.В. (преподаватель), Волгоградский техникум железнодорожного транспорта – филиал ФГБОУ ВПО РГУПС
- 75 Филатова Г.Е. (к.п.н., доц.), Ростовский государственный университет путей сообщения
- 76 Цымбал Е.А. (к.ф.н., доц.), Ростовский государственный университет путей сообщения
- 77 Черкасова Л.Н. (к.филол.н., доц.), Ростовский государственный университет путей сообщения
- 78 Чернышова В.В., Волгоградский техникум железнодорожного транспорта – филиал ФГБОУ ВПО РГУПС
- 79 Филина С.В. (к.тех.н., доц.), Ростовский государственный университет путей сообщения
- 80 Шалков Д.Ю. (к.филол.н., доц.) Ростовский юридический институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Российская правовая академия Министерства юстиции Российской Федерации»
- 81 Швалов Д.В. (к.тех.н., доц.), Ростовский государственный университет путей сообщения
- 82 Шефиева Э.Ш. (к.п.н., доц.), Ростовский государственный университет путей сообщения
- 83 Шиндриков Р.Ю. (магистрант), Южный федеральный университет
- 84 Шинкаренко Ю.В. (к.филол.н., доц.), Южный федеральный университет
- 85 Щербакова Н.Ю. (старший преподаватель), Ростовский государственный университет путей сообщения

СОДЕРЖАНИЕ

І. ФЕДЕРАЛЬНЫЕ ГОСУДАРСТВЕННЫЕ СТАНДАРТЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: ОПЫТ ВНЕДРЕНИЯ, ПРОБЛЕМЫ, ПЕРСПЕКТИВЫ

Голобородько А.Ю., Грибанова В.А. Методологические стратегии современной педагогики и инструментарий государственной культурной политики: к вопросу о взаимосвязи и взаимообусловленности.....	3
Тимофеева М.С., Глазунов Д.В. Новый подход к проведению итоговой государственной аттестации выпускников.....	11
Бессарабова О.Н. Особенности подготовки кадров для железнодорожной отрасли в США.....	21
Шефиева Э.Ш. Особенности системы образования и реализации обучения в технических вузах Сингапура.....	30

ІІ. ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА, ЕГО КОМПЕТЕНЦИИ И ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Isaeva T.E. The titles and ranking of the university faculty in the English-speaking countries (comparative approach).....	36
Григан С.А., Григан А.М. Кадровый потенциал: управление подготовкой пловцов с применением моделей.....	45
Дмитрусенко Н.С., Пугина Л.В. Трудовые будни и рейтинговая оценка профессиональной деятельности преподавателя высшей школы.....	51
Евдокимова Н.В. Обучающая технология как основа педагогического мастерства.....	56
Горохова И.Ю., Милованова Е.С. Информационная культура преподавателя вуза.....	62

ІІІ. СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ТЕХНОЛОГИЙ ФОРМИРОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ

Аврускина Е.Б. Стратегемность – исторический этап развития стимулирующей коммуникации.....	67
Гордеева В.М. К вопросу обучения студентов-документоведов навыкам эффективной коммуникации.....	76
Дацкова Е.В. Формы обучения как инструмент формирования коммуникативной компетентности студентов.....	81

Лукомская С.В., Перехода А.Ю. Мотивация изучения иностранного языка на неязыковых факультетах и технологии ее формирования.....	86
Полторак Н.А., Зябко О.А. Влияние языковой компетентности российской молодежи на профессиональное становление.....	93
Shefieva E.Sh. The formation of lexical skills of the English language in terms of national-Russian bilingualism.....	99

IV. АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ГУМАНИТАРНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ

Бжиская Ю.В., Планида М.Ю. К вопросу о толерантности как составляющей профессиональной компетентности музыканта.....	105
Бирюков Н.Г. Молодёжный сленг в призме фонетической мимикрии.....	111
Карпоян С.М. Использование интернет-ресурсов в формировании информационной компетенции при обучении иностранному языку.....	116
Ким М. П. Особенности употребления частицы творительного падежа в корейском языке.....	120
Князева О.Ю. Нужна ли орфография при обучении студентов.....	124
Колмакова В.В., Шалков Д.Ю., Метапредметные технологии в структуре филологического образования.....	129
Куликова Э.Г. Коммуникативный императив современности: к эстетизации и стандартизации дискурса СМИ.....	136
Логвинова И.К Разработка содержания курса «Демография» при подготовке бакалавров по направлению «Государственное и муниципальное управление».....	143
Масалова М.Ю. К проблеме перевода неоднозначных усложненных сложных предложений с испанского языка на русский.....	148
Михеева Л.П., Автономова Н.Б. Деловая корреспонденция на иностранном языке: виды и содержание.....	156
Павленко Т.В. К вопросу о формировании исторического сознания студенческой молодежи.....	162
Светличная Н.О. О лексикографическом описании: пиар «пиара» в словарях.....	169
Тахтамышев В.Г. Теоретические основы преподавания социально-гуманитарных дисциплин в вузе.....	178
Цымбал Е.А. Вузовская философия и её роль в современном образовательном процессе.....	184

Черкасова Л.Н. Реклама и составляющие ее компоненты в формате новых стандартов.....	190
Чернышова В.В. Методы интерактивного обучения в преподавании философии.....	196
Шинкаренко Ю.В. Средства выражения и функции категории отрицания в поэмах А.С.Пушкина.....	204

V. ПУТИ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ЕСТЕСТВЕННОНАУЧНОЙ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ

Булатникова М.Е. Роль задачного подхода в формировании профессиональных качеств будущего психолога.....	210
Марченко Л.Е. Особенности изучения темы «Комплексные числа» в рамках студенческого научного общества.....	215
Сухорукова О.Б., Конеев Р.В. Применение математического моделирования в познавательной деятельности и образовании.....	220

VI. СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ В ИНФОРМАЦИОННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Володина О.В. Актуальность использования вебинара при обучении иностранному языку в вузе.....	226
Колмакова В.В., Шалков Д.Ю. Технология проектов в современном образовательном пространстве.....	231
Мирошкина Е.В. Современные методы и технологии обучения в информационном образовательном пространстве.....	238
Одарюк И.В., Войкина А.Ю., Рассохина И.В. Дистанционное обучение в самостоятельной работе студентов неязыковых факультетов	245
Первухина С.В. Адаптированные тексты в педагогическом дискурсе.....	250
Перевозникова Л.Г. Совершенствование технологий формирования коммуникативной компетенции студентов.....	258
Пернаки Е.Н., Швалов Д.В., Осипова Н.Р. Использование интеллект-карт в изучении профессиональной лексики иностранного языка.....	262
Смеюха В.В. Чему учит современное телевидение?.....	267
Терновая В.С. Разработка электронного курса в среде ARTICULATE STORYLINE в целях методического обеспечения дистанционного обучения.....	275
Федорова Н.А. Развитие мышления студентов при изучении химии укрупненными дидактическими единицами.....	281

Щербакова Н.Ю. Особенности использования метода портфолио в высшей школе.....	286
--	-----

VII. АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ЭКОНОМИЧЕСКОГО И ПРАВОВОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ

Алейникова Л.Г. Правовое информирование как форма гражданско-правового воспитания студентов.....	292
Антоненко Т.А., Милявская Ю.В. Правовое воспитание и правовое обучение.....	297
Фёдорова Е.В. Формирование правовой культуры студентов как обязательный компонент образования.....	302

VIII. СИСТЕМА ВОСПИТАТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ В ВУЗЕ В НОВЫХ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИХ УСЛОВИЯХ

Богатская Е.Ю., Невольникова С.В. Формирование самоконтроля как системообразующего условия воспитания ответственности студентов в процессе обучения.....	309
Гришина Н.А. Семья – залог психологического здоровья ребенка.....	315
Климова Т.В., Шиндrikов Р.Ю. Подходы к организации психолого-педагогического сопровождения школьников в период подросткового бунта.....	320
Котляренко Ю.Ю. Экранные технологии в формировании антитеррористических установок молодежи.....	326

IX. ИНТЕГРИРОВАННОЕ МНОГОУРОВНЕВОЕ, НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ВУЗЕ (ОБЩЕЕ И СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ)

Лазарева Л.А. Специфика языковой подготовки специалиста в условиях многоуровневой системы образования.....	332
Сафонова Т.Н. Реализация вертикально-интегрированных программ профессионального образования.....	337

Х. ЭКОНОМИКА ОБРАЗОВАНИЯ, УПРАВЛЕНИЕ УЧЕБНЫМ ЗАВЕДЕНИЕМ

Богославский А.Е., Охотников А.В. Опыт реализации сетевых технологий образовательной деятельности.....	343
Василенко Е.И. Особенности маркетинга образовательных услуг в современных условиях.....	349

ХІ. СПОСОБЫ И ТЕХНОЛОГИИ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ

Адамчук Е.Е. Научно-исследовательская деятельность студентов в условиях новой образовательной парадигмы.....	355
Большакова Г.И. Инновационный подход к реализации ФГОС ВПО при подготовке будущих специалистов.....	360
Гиоргадзе М.Г., Меренкова Т.В. Некоторые формы повышения качества образования в вузе.....	370
Зенкова Т.А. Оздоровительное значение физической культуры в процессе самостоятельных занятий.....	374
Климова Т.В., Левина О.В. Проблемы готовности студентов гуманитарного профиля к фрилансовой деятельности.....	379
Платонова О.А. Как повысить уровень математических знаний.....	385
Сухорукова Н.А. Сопоставление особенностей гендерного и полоролевого подходов в образовательном процессе.....	390
Тимофеева М.С., Семенов В.Н. Психолого-педагогическое сопровождение профессионального самоопределения абитуриентов как маркетинговый инструмент ФГБОУ ВПО РГУПС.....	399
Филатова Г.Е. Значение и роль семинарских и практических занятий в вузе для формирования профессиональной компетентности студентов.....	406
Филина С.В. Инновации в методике проведения лабораторных работ по дисциплине.....	413
УЧАСТНИКИ КОНФЕРЕНЦИИ	418
СОДЕРЖАНИЕ	421

**Труды 12-й международной научно-практической
ИНТЕРНЕТ-конференции
«Преподаватель высшей школы в XXI веке»
Сборник 12**

Ответственные редакторы **Т.Е. Исаева, И.В. Одарюк**

Подписано в печать 25.05.15. Формат 60х84/16.
Бумага офсетная. Печать офсетная. Усл. печ. л. 24,8.
Тираж 500 экз. Изд. № 5092. Заказ .

ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный университет путей сообщения»
Адрес: 344038, г. Ростов-на-Дону,
пл. Ростовского Стрелкового Полка Народного Ополчения, 2.
Тел. 272-64-85
E-mail: conf_teacher@rgups.ru
