

Саратовский национальный исследовательский государственный  
университет имени Н. Г. Чернышевского  
Институт дополнительного профессионального образования

# ОБРАЗОВАНИЕ В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Сборник научных статей

ВЫПУСК 16

Под редакцией профессора *Ю. Г. Голуба*



Саратов  
Издательство Саратовского университета  
2021

УДК [378+378.015.31](082)  
ББК 74.58я43  
О23

**Образование в современном мире** : сборник научных статей /  
О23 под редакцией Ю. Г. Голуба. – Саратов : Издательство Саратовского  
университета, 2021. – Вып. 16. – 148 с. : ил. – Имеется электронный  
аналог.

В сборнике представлен междисциплинарный подход к оценке современно-  
го образования с позиции социологии, культурологии, педагогики, психологии,  
филологии, экономики.

Разнообразие географии и направленности исследований позволяет расши-  
рить взгляды на поднимаемые проблемы, увидеть специфику и закономерность  
образовательных процессов и явлений в международном контексте.

Для исследователей и преподавателей, аспирантов, магистрантов, студен-  
тов, а также всех заинтересованных в расширении исследовательского кругозора  
и углублении спектра методологических принципов.

Редакционная коллегия:

Ю. Г. Голуб (отв. редактор), Н. В. Медведева,  
Н. Р. Вакулич (отв. секретарь), Г. А. Ташпеков, В. А. Ширяева

Рецензенты:

доктор экономических наук, доцент *Т. В. Горячева*  
(Саратовский государственный технический университет имени  
Гагарина Ю. А.)

доктор педагогических наук, профессор *Е. А. Александрова*  
(Саратовский национальный исследовательский  
государственный университет имени Н. Г. Чернышевского)

УДК [378+378.015.31](082)  
ББК 74.58я43

**Раздел I**  
**ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ**  
**И СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ СРЕДА**

---

**ИНТЕГРАТИВНЫЙ ПОДХОД В ПЕДАГОГИКЕ ИСКУССТВА**  
**КАК ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ\***

**С. Н. Большаков, Ю. М. Большакова, Н. А. Михальченкова**

*Большаков Сергей Николаевич – доктор педагогических наук,  
доктор экономических наук,  
главный научный сотрудник Института художественного  
образования и культурологии РАО, Санкт-Петербург, профессор Ленинградского  
государственного университет имени А. С. Пушкина,  
e-mail: snbolshakov@mail.ru*

*Большакова Юлия Михайловна – доктор философии, старший научный сотрудник  
Института художественного образования и культурологии РАО, Санкт-Петербург,  
профессор РАЕ, научный сотрудник НИИ политический психологии и прикладных  
политических исследований Ленинградского  
государственного университета имени А. С. Пушкина,  
e-mail: academy.prof.com@gmail.com*

*Михальченкова Наталья Алексеевна – доктор педагогических наук, профессор, главный  
научный сотрудник Института художественного образования и культурологии РАО,  
Санкт-Петербург, профессор Сыктывкарского государственного университета  
имени П. А. Сорокина,  
e-mail: mehedova@yandex.ru*

**Аннотация.** В статье раскрываются современные подходы к реализации педагогического потенциала педагогики искусства. Рассматривается интегративный подход к обучению искусству, анализируется необходимость синтеза искусств в педагогическом процессе. Результаты проведенного исследования позволяют говорить о значительном педагогическом потенциале сфер культуры и искусства. В нем раскрываются основные

---

\*Статья выполнена в рамках НИР «Формирование эффективных моделей и технологий коррекции девиантного поведения подростков в различных учреждениях с использованием художественного образования и культурологии» Федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт художественного образования и культурологии Российской академии образования» (ФГБНУ «ИХОиК РАО»).

циклы изобразительной деятельности ребенка, подчеркивается важность учета средств выразительности обучения рисованию предметов.

**Ключевые слова:** образование, педагогика искусства, изобразительная деятельность

## AN INTEGRATIVE APPROACH IN PEDAGOGY OF ART AS A VISUAL ACTIVITY

**Sergey N. Bolshakov, Yulia M. Bolshakova, Natalia A. Mikhachenkova**

**Abstract.** The article reveals modern approaches to the implementation of pedagogical pedagogical art. The article is an integrative approach to teaching art, the use of the method pedagogical process is analyzed. The results of the study allow us to speak of a significant pedagogical potential of the sphere of culture and art. The study reveals the main cycles of the child's visual activity, emphasizes the importance of taking into account the means of expressiveness of teaching drawing.

**Keywords:** education, pedagogy of art, visual activity

Актуальность исследования обуславливается необходимостью изучения спектра приемов, методов, педагогических технологий в сфере художественно-культурологического образования. Современные технологии позволяют задействовать все богатство спектра педагогики искусства, жанровое разнообразие в дошкольном, школьном и дополнительном образовании.

Проведенное авторами социологическое исследование художественных предпочтений обучающихся ряда организаций разных регионов России дало возможность установить, что для художественного развития ребенка важно его постоянное обращение к тому виду искусства, которое вызывает у него наибольший интерес<sup>1</sup>. Школьные предметы художественного цикла благодаря взаимосвязи с системой искусства способствуют формированию этих интересов.

Разными исследователями на протяжении многих лет успешно рассматривается и решается проблема межпредметных связей в педагогике искусства. Межпредметные связи не просто являются сквозными темами в процессе обучения, а помогают усваивать материал, что способствует формированию новых знаний, умений и компетенций. Современная система искусств, художественно-эстетических предметов и циклов дисциплин выражает сложность современного мира, многогранность культуры, эстетических пристрастий и предпочтений общества. Синтез видов искусства приводит к их взаимообогащению. Современные исследователи в области искусства справедливо отмечают, что проблема взаимодействия видов искусства расширяет его эстетические возможности. При этом речь идет о расширении жанровых и видовых границ искусства, что приводит к обогащению разных его видов (музыки, живописи, скульптуры и пр.)<sup>2</sup>.

Развитие творческого мира ребенка невозможно без учета его мироощущения, мировосприятия, выявления его потребностей, мотивов пове-

дения, знаний о предмете творческой деятельности. В такой исследовательской оптике синтез видов и жанров искусства не просто преобразует художественный мир человека, а формирует новые траектории и пути художественного осмысления действительности.

Исследование опыта художественно-эстетического воспитания и обучения детей демонстрирует необходимость дифференцированного подхода к его исследованию<sup>3</sup>. Межпредметные связи в педагогике искусства способствуют установлению взаимосвязи между рисованием, скульптурой, театром, литературным творчеством для отображения спектра жизненных явлений. Построение комплексных занятий по искусству базируется на полученном обучающимися опыте освоения художественно-эстетического материала. Важность художественного образования заключается в получении не только творческих, но и технико-эстетических навыков и компетенций. В проектировании педагогического процесса важен предметно-сюжетный характер разработки задач обучения.

Изобразительная деятельность ребенка проходит определенные циклы<sup>4</sup>. Первый включает занятия, в процессе которых признаки величины и цвета коррелируются с ростом и созреванием растений и плодов, а пространственные и цветковые – с породами деревьев. Занятия строятся в определенной последовательности – вначале рисование, затем лепка (тема «Грибы растут под деревьями»). Важно, чтобы дети получили необходимые знания о плодах, деревьях, грибах.

Главная цель – изучить вопрос о соотношении формы и функции предмета, познать не только внешние, но и скрытые свойства.

Второй цикл посвящен занятиям по изображению животных, которых дети рисовали и лепили. Основная задача – проверить, могут ли дети после изображения какого-либо животного в рисунке самостоятельно передать характерные признаки других животных в лепке. В этом процессе дети опираются на наглядные представления о всех животных и на характерные особенности каждого.

Третий цикл – изображение человеческой фигуры. Сначала дети должны рассмотреть части тела, изучить, как меняются позы в процессе движения. Занятия строятся в определенной последовательности – вначале рисование, затем лепка.

Четвертый цикл ставил целью создать у ребенка представление о разных видах движения (в воде, воздухе, на земле). Дети рисовали и лепили птиц и животных.

Пятый цикл – изображение средств передвижения человека (разных видов транспорта).

Шестой цикл – изображение зданий.

Пользуясь методикой сенсорного воспитания, воспитатели определяли содержание каждого занятия, учили детей выделять сенсорные свойства предмета (форму, цвет, величину, пропорции). Однако планирование

занятий зачастую осуществлялось без учета взаимосвязи видов изобразительной деятельности. Причина этого заключалась в том, что они не могли выделить стержневую задачу в изобразительной деятельности (основную для всех и специфическую для каждого вида). Таким образом процесс планирования, как правило, приобретал характер механического чередования видов. Ошибки такого рода явились следствием неразработанности проблемы взаимосвязи видов изобразительной деятельности в теории педагогики.

Задачи проведенного исследования: а) дать научное обоснование взаимосвязи видов изобразительной деятельности в целях художественного развития дошкольников; б) определить пути формирования образного начала в разных видах изобразительной деятельности при условии осуществления логической связи между ними, обучения детей средствам художественной выразительности; в) найти соотношение способов изображения на занятиях и в самостоятельной деятельности; г) проследить динамику взаимосвязи видов изобразительной деятельности на разных возрастных этапах<sup>5</sup>.

Налицо тенденция, заключающаяся в интеграции традиционных взглядов на системный подход и определенную последовательность проведения уроков художественно-эстетического обучения искусству, творческому слову.

Взаимосвязь жанров и видов искусства и творчества определяется тематикой и последовательностью планирования педагогического процесса, овладения навыками рисования.

Теоретический анализ показывает, что взаимосвязь видов творческой и художественной деятельности необходимо рассматривать как комплексный подход, необходимое условие, обеспечивающее развитие ребенка. Синтез разных видов искусства дает определенные основания к поиску новых форм, способов, средств и инструментов художественного освоения действительности. Подобный синтез может быть эффективен при условии предварительной дифференциации видов искусства в процессе обучения.

В этом контексте важен учет таких средств выразительности обучения рисованию предметов, сюжетному рисованию и декоративному рисованию, лепке, как форма, линия, цвет, композиция, симметрия, цветовой строй.

Некоторые ученые отмечают, что педагогика искусства – это определенный поворот в реализации педагогического потенциала художественных практик. Многие арт-галереи и выставки проводят цикл презентационных мероприятий, а также образовательных уроков, осуществляют просвещенческую миссию. Художественные галереи и выставочные пространства охватывают широкий спектр образовательных проектов, используют синтез искусств в качестве формы их реализации, педагоги-

ку – в качестве среды, что отражает современный переход от медийной практики к распределительной.

Педагогика искусства перестает играть роль простого дополнения к существующей структуре выставки, арт-галереи. Многочисленные образовательные проекты не связаны с существующими образовательными и институциональными структурами, что дает им возможность экспериментировать с образованием как альтернативной культурной практикой<sup>6</sup>. Таким образом, педагогические практики, такие как педагогика искусства, ориентированные на специалистов, охватывают целевые самоорганизующиеся аудитории дополнительного образования, самообразования<sup>7</sup>.

Ярким примером является опыт Копенгагенского свободного университета (CFU), который был открыт по инициативе датских художников Генриетты Хайс и Якоба Якобсена в 2002 году. Практика деятельности университета основывается не на конформистских субъективностях, следовании консервативным учебным планам, превращающим педагогический процесс в забюрократизированный объект, а на принципе открытости университета новациям, эксперименту в преподавании искусства, на ценностях открытого педагогического процесса в сфере искусств и изобразительной деятельности, в проектировании разных педагогических подходов при обучении и «производстве» знаний. Концепция открытого университета, принятая Копенгагенским свободным университетом (CFU)<sup>8</sup>, позволила очистить границы между частным и публичным<sup>9</sup>, что дало возможность экспериментировать с формами и жанрами педагогического процесса в искусстве.

В заключение хочется отметить важность интегративного подхода к межпредметным связям в педагогике искусства, необходимость планирования занятий и использования разных видов искусства как стержневых задач изобразительной деятельности. Значимым представляется формирование открытого учебного плана и учебной программы не только для учета межпредметных связей и синтеза форм, видов и жанров искусства, но и для проектирования индивидуальных образовательных траекторий.

## Примечания

<sup>1</sup> См.: *Большаков С. Н., Большакова Ю. М., Михальченкова Н. А.* Использование приемов и методов художественно-эстетического образования и культурологии в профилактике девиантного поведения // Проблемы образования в условиях инновационного развития : сборник научных статей по материалам Всероссийского научно-практического форума / редколлегия : М. В. Антонова, Т. И. Шукшина (ответственный редактор), Ж. А. Каско, С. Н. Горшенина ; Правительство Республики Мордовия ; Мордовский государственный педагогический университет ; Мордовский научный центр РАО. Саранск : РИЦ МГПУ, 2020. С. 241.

<sup>2</sup> См.: *Казакова Т. Г.* Изобразительная деятельность и художественное развитие дошкольников. Москва : Педагогика, 1983. С. 26–29.

- <sup>3</sup> См.: Казакова Т. Г. Указ. соч.
- <sup>4</sup> См.: Сакулина Н. П., Комарова Т. С. Изобразительная деятельность в детском саду. Москва : Педагогика, 1973. С. 56.
- <sup>5</sup> См.: Большакова Ю. М. Творческое развитие молодежи в контексте концепции «Positive Youth Development» // Педагогика искусства : сетевой электронный научный журнал. 2020. № 2. С. 46–53.
- <sup>6</sup> См.: Horn S. Performance art at secondary level // International Journal of Art & Design Education. 2009. № 28 (2). P. 160–73.
- <sup>7</sup> См.: Norman N. Student aid // Artforum. 2011. № 50 (2). P. 109–110.
- <sup>8</sup> См.: Lambert C. Psycho classrooms : Teaching as a work of art // Social & Cultural Geography. 2011. № 12 (1). P. 27–45.
- <sup>9</sup> См.: Podsva K. L. A pedagogical turn : Brief notes on education as art. URL: <http://fillip.ca/content/a-pedagogical-turn> (дата обращения: 14.02.2021).

## ЛИНГВОКОУЧИНГ КАК КОМПОНЕНТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

**Н. И. Иголкина**

*Иголкина Наталья Ивановна – кандидат педагогических наук,  
доцент Саратовского национального исследовательского  
государственного университета имени Н. Г. Чернышевского,  
e-mail: nataigolkina@mail.ru*

**Аннотация.** Автор статьи анализирует внедрение коучингового подхода в практику преподавания иностранных языков. Обосновывается тот факт, что лингвокоучинг следует рассматривать как один из компонентов психологической компетенции преподавателя иностранных языков.

**Ключевые слова:** коучинг, лингвокоучинг (языковой коучинг), обучение иностранным языкам, психологическая компетенция

## LANGUAGE COACHING AS A COMPONENT OF A LANGUAGE TEACHER PSYCHOLOGICAL COMPETENCE

**Natalya I. Igolkina**

**Abstract.** This article analyses the implementation of coaching into language teaching. The author argues that language coaching should be considered as a component of a language teacher psychological competence.

**Keywords:** coaching, language coaching, language teaching, psychological competence

Стремление преподавателей повысить эффективность процесса обучения иностранным языкам заставляет внедрять в него новые педагогические технологии и методические приемы, а также искать способы максимального использования потенциала учащегося. Одной из таких технологий является **лингвокоучинг** (*language coaching*). Необходимо отметить, что идея использовать коучинг в образовании не нова и уже доказала свою эффективность<sup>1</sup>. Однако в последние годы все чаще говорят

и пишут о применении коучинга в рамках какой-то определенной предметной области, что приводит к необходимости учитывать ее специфику<sup>2</sup>. Поэтому неудивительно, что коучинговые технологии стали активно использоваться в преподавании иностранных языков, так как их усвоение во многом обусловлено действием психологических механизмов.

Существует много определений коучинга. Мы приведем определение У. Т. Голви, который описывал коучинг как процесс «...раскрытия потенциала человека с целью максимального повышения его эффективности»<sup>3</sup>. Важно отметить, что в процессе коучинговой сессии коуч не дает советы и не предлагает готовых решений. Он выстраивает диалог с человеком, задавая вопросы и тем самым побуждая его самостоятельно ставить цели и формулировать задачи, искать способы достижения и решения. Коуч не учит, в отличие от тренера или педагога он помогает учиться за счет повышения мотивации, правильного формулирования целей, раскрытия потенциала учащегося.

Профессиональный коуч должен обладать целым рядом компетенций, степень владения которыми определяет уровень его квалификации<sup>4</sup>:

- умение соответствовать этическим нормам и профессиональным стандартам;
- способность понять, что требуется в каждом конкретном взаимодействии с клиентом во время коучинга, и заключить соглашение с возможным клиентом о проведении коучинга и ваших взаимоотношениях;
- умение развивать доверительные отношения с клиентом;
- способность создавать непринужденные отношения с клиентом, демонстрируя открытую, гибкую и уверенную манеру поведения;
- умение полностью сконцентрироваться на том, что говорит и о чем умалчивает клиент, понять смысл сказанного в контексте его желаний и поддержать процесс высказывания клиентом своих чувств и мыслей;
- способность задавать такие вопросы, которые раскрывают информацию, необходимую для получения клиентом максимальной пользы от взаимодействия с коучем, и способствуют коучинговым отношениям;
- способность эффективно общаться на протяжении коучинговых сессий и пользоваться той терминологией, которая производит наибольшее позитивное воздействие на клиента;
- способность интегрировать и точно оценивать многочисленные источники информации, интерпретировать ее таким образом, чтобы помочь клиенту осознать происходящее и тем самым достичь оговоренных результатов;
- умение создать совместно с клиентом возможности для непрерывного обучения во время коучинга, в жизни / на работе и для того,

чтобы предпринимать новые действия, которые наиболее эффективно приведут к оговоренным результатам;

- умение разработать эффективный план коучинга с клиентом и поддерживать его реализацию;
- умение удерживать внимание на том, что важно клиенту, и предоставлять ему возможность действовать самостоятельно<sup>5</sup>.

Как мы видим, к профессиональным компетенциям коуча предъявляются очень высокие требования, даже дипломированный психолог без специальной подготовки не может проводить коучинговые сессии. Именно поэтому, говоря о применении коучинговых технологий в образовании, речь ведут о **коучинговом подходе**. В рамках этого подхода педагоги могут внедрять техники, позволяющие решать целый ряд педагогических и методических задач, а также учитывать специфику предметной области. В настоящее время сформировалось такое направление психолого-педагогического сопровождения изучающих иностранные языки, как **лингвокоучинг**. В русскоязычной литературе также используют термин «языковой коучинг», в англоязычной встречается термин «**neurolanguagecoaching**».

Следует отметить, что с внедрением коучинга в практику преподавания иностранных языков значительно расширился перечень специалистов, которые помогают ими овладеть. Этому во многом способствует конкуренция на рынке труда, которая заставляет педагогов и образовательные организации предлагать уникальные образовательные продукты. В то же время существует запрос общества на специалистов, которые могут учитывать в педагогической практике психологические особенности обучаемых. К ним можно отнести лингвокоучей, лингвотренеров, нейроязыковых коучей, тренеров по английскому языку. В рамках данной статьи мы не ставим задачу определить специфику преподавателей, которые используют коучинговые технологии. Мы рассмотрим основные отличия этих специалистов от традиционных педагогов.

Сегодня исследователи разрабатывают принципы лингвокоучинга<sup>6</sup> и рекомендации по применению коучингового подхода для решения методических задач<sup>7</sup>, обосновывают применение лингвокоучинга как новой педагогической технологии<sup>8</sup>. В деятельности лингвокоуча на первый план выходят такие аспекты, как постановка и корректировка целей и задач учащегося, раскрытие его потенциала, повышение мотивации. Лингвокоучинг может осуществляться в рамках языковых занятий, а не как отдельная сессия, которая строится по определенным правилам. Лингвокоучинг может проявляться как элемент урока, например постановка целей, или использоваться в момент возникновения кризисных ситуации, ситуаций фрустрации и/или угасания мотивации.

Лингвокоучинг находит свое отражение в изменении отношений между преподавателем и учащимися. Перечисленные выше компетен-

ции профессионального коуча можно рассматривать как рекомендации по выстраиванию взаимодействия с учащимися, которые полностью отвечают личностно ориентированному подходу к обучению. Более того, они позволяют осуществлять индивидуализацию педагогического и воспитательного процесса. Именно поэтому лингвокоучинг как педагогическая технология широко востребован в рамках индивидуальных занятий. Если же рассматривать лингвокоучинг как педагогическую технологию, реализация которой требует определенных знаний и умений из области психологии, необходимо рассматривать его как компонент психологической компетенции преподавателя иностранного языка. Психологическая компетенция является важной составляющей профессиональной компетенции преподавателя иностранного языка<sup>9</sup>.

Как уже отмечалось, с одной стороны, коучинг как система требует от практикующего его человека владения определенными компетенциями, с другой – спецификой предмета, а именно знания иностранного языка и методики его преподавания. Возникает целый ряд вопросов: кто должен осуществлять лингвокоучинг – коуч, владеющий методикой преподавания иностранных языков, или преподаватель, который овладел компетенциями коуча? Какими коучинговыми технологиями должен владеть педагог, чтобы реализовать коучинговый подход? Лингвокоучинг – это дополнительная квалификация преподавателя иностранного языка или самостоятельная специальность? Кто, где и как должен учить лингвокоучей? Дальнейшее изучение накопленного опыта по данной проблематике и проведение теоретических исследований позволят получить ответ на эти и сопутствующие вопросы.

## Примечания

- <sup>1</sup> См.: *Гульчевская В. Г.* Принципы и техники коучингового подхода как механизмы повышения эффективности образовательных технологий личностно-ориентированного обучения // *Практические советы учителю.* 2015. № 9 (203). С. 3–7; *Аксенова Т. Н.* Коучинг как инструмент создания продуктивной образовательной среды // *Профессиональное образование в России и за рубежом.* 2017. № 4 (28). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kouching-kak-instrument-sozdaniya-produktivnoy-obrazovatelnoy-sredy> (дата обращения: 25.02.2021).
- <sup>2</sup> См.: *Оскирко О. В., Секачева В. М., Гульчевская Н. Е.* Коучинг как инструмент повышения эффективности обучения при подготовке студентов экономического профиля // *Профессиональное образование в России и за рубежом.* 2016. № 4 (24). С. 141. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/kouching-kak-instrument-povysheniya-effektivnosti-obucheniya-pri-podgotovke-studentov-ekonomicheskogo-profilya> (дата обращения: 25.02.2021).
- <sup>3</sup> См.: *Голви У. Т.* Работа как внутренняя игра : Фокус, обучение, довольствие и мобильность на рабочем месте. Москва : Альпина Бизнес Букс, 2005. С. 141.
- <sup>4</sup> Аккредитацией коучей занимается Международная федерация коучей (ICF), которая предлагает три уровня их сертификации: ассоциированный сертифицированный коуч (ACC – англ.), профессиональный сертифицированный коуч (PCC – англ.) и мастер сертифицированный коуч (MCC – англ.).

- <sup>5</sup> См.: Три уровня квалификации коуча. Российское отделение ICF Международной федерации коучей. URL: <https://icf-russia.ru/icf-info/tri-urovnja-kvalifikacii-kouchej/> (дата обращения: 25.02.2021).
- <sup>6</sup> См.: *Лыткин О. И., Пономарева А. Ю.* Принципы языкового коучинга в преподавании иностранных языков // Педагогика. Психология. Философия. 2019. № 4 (16). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/printsipy-yazykovogo-kouchinga-v-prepodavanii-inostrannyh-yazykov> (дата обращения: 01.03.2021).
- <sup>7</sup> См.: *Иголкина Н. И.* Применение коучингового похода к формированию комбинации познавательных стратегий при усвоении иноязычной лексики // Образование в современном мире : сборник научных статей / под редакцией Ю. Г. Голуба. Саратов : Издательство Саратовского университета, 2018. Вып. 13. С. 123–127.
- <sup>8</sup> См.: *Баранова И. В., Мирюгина Н. А., Смотряева К. С.* Лингвокоучинг как современная технология обучения немецкому языку // Преподаватель XXI век. 2020. № 4. С. 136–144.
- <sup>9</sup> См.: *Иголкина Н. И.* Психологическая компетенция как компонент профессиональной квалификации преподавателя иностранного языка // Коммуникация в современном поликультурном мире : культура, образование, политика : сборник научных трудов / ответственный редактор Т. А. Барановская. Москва : Pearson, 2018. Вып. 6. С. 278–285.

## ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ-МЕЖДУНАРОДНИКОВ ЛЕКСИКЕ, ПОЯВИВШЕЙСЯ В ДИПЛОМАТИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ В ПЕРИОД ГЛОБАЛЬНЫХ СОБЫТИЙ XXI ВЕКА

**Е. Е. Кругляк**

*Кругляк Елена Евгеньевна – кандидат филологических наук, доцент  
Саратовского национального исследовательского  
государственного университета имени Н. Г. Чернышевского,  
e-mail: krug280692@ya.ru*

**Аннотация.** Обучение актуальной профессионально ориентированной лексике студентов-международников сегодня невозможно без обращения к материалам цифрового дипломатического дискурса. Представленный публицистическим стилем, дипломатический дискурс в период глобальных мировых событий отражает все нюансы изменения языка и языковой картины мира.

**Ключевые слова:** цифровой дипломатический дискурс, лексика пандемии, французский язык

## TRAINING INTERNATIONAL STUDENTS IN VOCABULARY THAT APPEARED IN DIPLOMATIC DISCOURSE DURING GLOBAL EVENTS OF THE XXI CENTURY

**Elena E. Kruglyak**

**Abstract.** Teaching the actual professionally-oriented vocabulary of international students today is impossible without turning to the materials of digital diplomatic discourse. Presented in a journalistic style, diplomatic discourse during the period of global world events reflects all the nuances of changing the language and the linguistic picture of the world.

**Keywords:** digital diplomatic discourse, pandemic vocabulary, French

Целями освоения дисциплины «Иностранный язык-2» являются обучение основным методам и приемам устной и письменной коммуникации, деловой культуре общения на иностранном языке, овладение навыками устного и письменного профессионального перевода, а также развитие у студентов качеств мультикультурной личности посредством изучения информации лингвокультурного и страноведческого характера, норм профессиональной коммуникации страны изучаемого языка. В ходе изучения второго иностранного языка студент среди прочего должен овладеть понятийным аппаратом и профессиональной терминологией по профилю деятельности на иностранном языке, научиться понимать содержание разных текстов на иностранном языке, уметь осуществлять их адекватный перевод на родной язык.

Для осуществления данных целей в процессе преподавания дисциплины «Иностранный язык-2» используются как материал интернет-изданий, так и публикации франкоязычных дипломатических служб и правительств, размещенные на их официальных страницах в Facebook и Tweeter. Популярность и доступность последних не только позволяют расширить базовые знания студентов в области лексики по специальности, но и значительно мотивируют их, вызывая неподдельный интерес к информации о самых актуальных мировых событиях.

Являясь средством массовой коммуникации, цифровой дипломатический дискурс использует в основном публицистический стиль речи. Заметим, что обучение актуальной профессиональной лексике приобретает сегодня особое значение, а овладение навыками информативного чтения становится первоочередной задачей для специалистов в области международных отношений. Проблема обучения чтению научной литературы на иностранном языке очень сложна и многогранна.

Следует отметить, что работа с материалами дипломатической направленности является одним из основных компонентов учебной дисциплины «Иностранный язык-2», преподаваемой студентам, обучающимся по специальности «Международные отношения». В практике преподавания иностранного языка работа над данной тематикой выделяется в отдельный аспект начиная с 5-го семестра. Отбор профессионально ориентированных материалов для чтения и закрепления лексического материала осуществляется в соответствии с принципом его доступности и посильности для студентов, имеющих разный уровень владения французским языком.

Нельзя не сказать и о том, что работа с материалами, отражающими внешнеполитическую мировую тематику, имеет свою специфику, обусловленную факторами лингвистического, экстралингвистического и методического уровня. Так, источником учебных текстов для студентов-международников служат различного рода документы (ноты, декларации,

меморандумы, резолюции, заявления, постановления), а также выступления, интервью членов правительств, государственных, политических, общественных деятелей, публикации на официальных страницах в рамках цифрового дипломатического дискурса (заметки, твитты, блоги, комментарии). Вместе с тем все это жанровое разнообразие дипломатического дискурса имеет целый ряд общих языковых явлений, характеризующих собственно публицистический стиль материалов внешнеполитической мировой тематики, которые необходимо учитывать при обучении профессионально ориентированной лексике.

Типичными лексическими средствами выражения публицистического стиля дипломатического дискурса являются термины, иноязычные заимствования, названия разного рода организаций, аббревиатуры, имена собственные и географические названия.

Не менее важен тип текстового материала, тематика которого определена рабочей программой дисциплины. Эта программа предполагает работу как с академическими учебными текстами, дающими базовую терминологическую лексику, составляющую основное ядро тематики, так и с дополнительными материалами, отражающими актуальные текущие события международной жизни. Сочетание этих двух видов учебных материалов обеспечивает получение студентами глубоких знаний, основывающихся на конкретных фактах и актуальных событиях, что представляется сегодня особенно важным для формулирования собственной точки зрения в акте профессиональной коммуникации. К академическим учебным текстам относятся такие, которые дают краткую историческую справку или носят справочно-энциклопедический характер. Дополнительный актуальный текстовый материал может быть информационного и аналитического типа, и тот и другой сегодня широко представлен в цифровой дипломатии. Текстовый материал информационного типа освещает, как правило, одно или несколько событий. В текстах аналитического типа обобщаются факты или события, представлен их комментарий разными дипломатическими, общественными, политическими и государственными деятелями.

Сегодня дипломатический дискурс стал публичным благодаря глобальной цифровизации. Возможно, именно это повлияло на возросший интерес студентов-международников к широкодоступным интернет-публикациям представителей высшей мировой дипломатии. Имея техническую возможность быть подключенным к Интернету, современное студенчество внимательно следит за событиями мирового уровня и их официальной оценкой в разных социальных сетях, отдавая таким образом предпочтение изучению профессионально ориентированных актуальных текстов, а не академическому учебному материалу.

В последнее время все мировое сообщество вовлечено в борьбу с новой коронавирусной инфекцией, события последнего года, связанные

с пандемией Ковид-19, не только заставили людей изменить свой образ жизни, ее восприятие, но и ввели в обиход новую лексику, подчас очень специфическую.

Тема пандемии затронула большинство государств мира и стала главенствующей в публикациях правительства и министерства Европы и иностранных дел Франции.

Однако вполне традиционный процесс изучения лексики по специальности имел в период с марта по октябрь 2020 года ряд особенностей. В частности, это касалось, например, новой терминологии, связанной с коронавирусной инфекцией. Студенты-международники в процессе изучения актуальных текстов по специальности стали свидетелями стремительного процесса возникновения и становления терминологической лексики.

Само обозначение заболевания, приведшего к пандемии в самом ее начале, имело несколько вариантов: *coronavirus*, *covid*, *corona*, *SARS*. Однако после решения Всемирной организации здравоохранения в употребление вошел термин «COVID-19». Он употреблялся во французском языке с артиклем то женского рода – *la*, то мужского – *le*. И пока французские врачи и ученые искали способы лечения от COVID-19, во Французской академии развернулась дискуссия относительно рода существительного COVID-19. Французские ученые выступали за феминизацию термина, исходя из того, что это заболевание, *la maladie*, а соответственно и существительное, его обозначающее, должно быть женского рода. В период самоизоляции дискуссия перешла из реального мира в виртуальный, и термин стали привычно употреблять в мужском роде – COVID-19 – по аналогии с существительным *levirus* того же рода.

Интересна также эволюция средневекового термина «*le quarantain*», первоначально означающего изоляцию больного на 40 дней из-за риска заражения других людей. Ему на смену пришел санитарный термин «*le confinement*», имеющий значения «помещение в карантин животных» или «захоронение ядерных отходов». Когда людей, контактирующих с больным коронавирусной инфекцией, стали отправлять на карантин, появился термин «*l'isolement*» («самоизоляция») и, наконец, юридический термин «*la quarantaine*», который помимо своего узкоспециального значения «промежуток в 14 дней, который соблюдался по закону между различными этапами судебного ареста» приобретает актуальное значение – «отправка на 14-дневный карантин прибывшего из путешествия». В последнее время активно используется англоязычный термин «*lockdown*», «обозначающий полное закрытие всех предприятий и заведение страны на карантин до улучшения эпидемиологической обстановки».

В обиход французских дипломатов и членов правительства вошли также сугубо медицинские термины, в частности «*la propagation du virus*» («распространение вируса»), «*asymptomatique*» («бессимптомный»), «*le*

dépistage du virus» («выявление вируса»), «la contagiosité» («контагиозность»), «le patient zéro» («нулевой пациент»), «être déclaré positif» («иметь положительный результат теста на ковидную инфекцию»), «être déclaré négatif» («иметь отрицательный результат теста на ковидную инфекцию»), «l'enquête épidémiologique» («эпидемиологическое обследование»), «la courbe épidémique» («кривая эпидемиологического роста»), «la crise sanitaire» («кризис системы здравоохранения»), «le foyer d'infection» («инфекционный очаг»), «l'immunité collective» («коллективный иммунитет»), «l'incubation» («инкубационный период»), «l'insuffisance respiratoire» («дыхательная недостаточность»), «les lits aux soins intensifs» («кровати для интенсивной терапии»), «le médicament antiviral» («противовирусный препарат»), «le mode de transmission» («способ передачи инфекции»), «l'oxygénothérapie» («кислородная поддержка»), «la pathogénicité» («патогенность»), «la pandémie» («пандемия»), «le plasma de convalescent» («плазма выздоравливающих»), «le seuil de saturation» («уровень сатурации»), «la virulence» («вирулентность»), «vague d'infections» («волна инфекции»).

Не менее внушительным оказался список лексики, относящейся к оснащению медицинского сектора индивидуальной защиты как медперсонала, так и обычных жителей, противозидемическим мерам и социально ответственному поведению государств и граждан. Отнесем сюда такие термины, как «le masque» («маска»), «le désinfectant pour les mains» («санитайзер для рук»), «la distance sanitaire» («безопасная санитарная дистанция»), «la distanciation physique» («социальное дистанцирование»), «l'auto-isolement» («самоизолирование»), «l'écran facial» («защитный лицевой экран»), «l'équipement de protection individuelle» («набор средств индивидуальной защиты»), «l'hygiène des mains» («гигиена рук»), «l'hygiène respiratoire» («гигиена органов дыхания»), «le lavage des mains» («мытьё рук»), «les gestes barrières» («меры предосторожности»), «la pénurie» («дефицит медицинских средств»), «le plan de déconfinement» («план выхода из карантина»), «le plan de stimulation économique» («план экономической поддержки жителей»), «le taux de mortalité» («уровень смертности»), «la fermeture de frontière» («закрытие границ»)<sup>1</sup>.

Актуальные тексты международной тематики периода пандемии содержали некоторое количество англицизмов, значение которых изначально вызывало сложности понимания не только у студентов-международников, но и у самих французов. Квебекская Комиссия по обогащению французского языка, например, предложила заменить англицизм *cluster* французским существительным *foyer* (очаг эпидемии). В качестве другого примера можно привести семантический англицизм *distanciation sociale* (социальное дистанцирование), вызвавший споры и недоумение и впоследствии замененный французским выражением *distance physique* (физическое расстояние). Основанием для этого послужил аргумент о единстве

и солидарности общества в период пандемии, но вынужденной физической дистанции. При переводе на русский язык эквивалентом и первого и второго выражения принято считать термин «социальная дистанция». Английский глагол *copying*, согласно той же Комиссии, представляет собой англицизм, который стал довольно распространенным во французском языке в области здравоохранения и психологии, вполне может быть заменен французским выражением *faire face* (противостоять, справляться со сложной ситуацией)<sup>2</sup>.

Меняется сама риторика сообщений, появляется и военная терминология, в частности в своем выступлении от 16 марта Эммануэль Макрон произносит фразу: «*Nous sommes en guerre*» («Мы на войне»). Вместо привычных дипломатических фраз, завершающих документ или выступление официального лица, используются такие, как «*Prenez soin de vous et des autres!*» («Берегите себя и других!»); «*Portez-vous bien!*» («Хорошего самочувствия!»), «*Restez chez vous!*» («Оставайтесь дома!»).

Работа с самыми свежими публикациями цифровой дипломатии, без всякого сомнения, не только положительно влияет на процесс освоения новой профессиональной лексики, развития социокультурных компетенций у студентов, ведет к совершенствованию их профессиональной языковой подготовки, но и дает им ощущение сопричастности тем глобальным событиям, которые уже ознаменовали два десятилетия XXI века, способствует формированию мультикультурной личности.

## Примечания

<sup>1</sup> См.: Lexique sur la pandémie de COVID-19 – Lexiques et vocabulaire – TERMIUMPLUS – Ressources du Portail linguistique du Canada – Langues – Identité canadienne et société – Culture, histoire et sport – Canada.ca. URL: <https://www.btb.termiumplus.gc.ca/publications/covid19-fra.html> (дата обращения: 14.02.2021).

<sup>2</sup> См.: Coronavirus, les mots pour le dire. URL: <https://www.culture.gouv.fr/Actualites/Coronavirus-les-mots-pour-le-dire> (дата обращения: 14.02.2021).

# ВНЕУРОЧНЫЕ КУРСЫ ПО ХИМИИ В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ

**Г. Ф. Мельникова, А. А. Шарифуллина**

*Мельникова Гульнар Фаритовна – кандидат педагогических наук, старший преподаватель Казанского (Приволжского) федерального университета, Химического института имени А. М. Бутлерова, e-mail: ms.valitova1989@mail.ru*

*Шарифуллина Алина Алмазовна – студентка 4-го курса Казанского (Приволжского) федерального университета, Химического института имени А. М. Бутлерова, e-mail: alina\_sharif@mail.ru*

**Аннотация.** В настоящий период вопросам профессионального самоопределения необходимо уделять больше времени, чем это принято. При наличии способностей можно добиться успеха в науке, искусстве и ремеслах, которые требуют точности, аккуратности и концентрации внимания. Сегодня учащиеся знают мало о профессиях, которые связаны с химией. Профориентация обучающихся будет выше, если создать для них определенные педагогические условия и использовать современные инновационные образовательные технологии, что будет способствовать развитию первичных профессиональных знаний, навыков и компетенций, которые востребованы современным уровнем научно-технического прогресса.

**Ключевые слова:** внеурочные курсы, внеурочная деятельность, химия, система профессионального самоопределения, обучающиеся, ФГОС ООО (Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования), цифровые образовательные ресурсы (ЦОР), элективный курс

## OUTSTANDING COURSES ON CHEMISTRY IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF STUDENTS

**Gulnar F. Melnikova, Alina A. Sharifullina**

**Abstract.** At the present time, issues of professional self-determination need to be given more time than is actually customary. If you have the ability, you can succeed in science, art, and crafts that require precision, accuracy, and concentration. Currently, students know very little about the professions that are related to chemistry. Professional orientation of students will be higher if you create certain pedagogical conditions for them and use modern innovative educational technologies, which will contribute to the development of primary professional knowledge, skills and competencies that are in demand at the current level of scientific and technological progress. At the present stage of development of our society, more than ever before, there is an urgent problem of managing such a social process as the choice of a profession.

**Keywords:** extracurricular courses, extracurricular activities, chemistry, system of professional self-determination, students, FSES LLC (Federal State Educational Standard of Basic General Education), digital educational resources (TSOR), elective course

Согласно ФГОС ООО, одной из форм организации образовательного процесса, направленной на осуществление основной образовательной программы основного общего образования в учебном учреждении,

считается внеурочная деятельность. С внедрением в практику обучающего процесса норм, которые продиктованы новым стандартом, эта деятельность носит обязательный характер. Успешность последующего профессионального образовательного процесса и самореализации в профессии непосредственно зависит от эффективности обучения в школе, затем в прочих учебных заведениях, от качества приобретаемых знаний, доступа обучающихся к учебным программам, использования инновационных педагогических и информационных технологий на учебных занятиях и во внеурочный период<sup>1</sup>.

На современном этапе развития нашего общества как никогда ранее возникает актуальнейшая проблема управления таким социальным процессом, как выбор профессии. Над данной проблемой работали многие ученые, педагоги, такие как Е. А. Климов («Психология профессионального самоопределения»), Н. С. Пряжников («Профессиональное самоопределение: теория и практика»), Э. Ф. Зеер («Психология профессионального самоопределения в ранней юности») и др.

Внеурочные курсы по химии в системе профессионального самоопределения обучающихся должны решать задачи, которые соотносятся с предусмотренными ФГОС требованиями (рис. 1)<sup>2</sup>.



Рис. 1. Задачи, решаемые внеурочными курсами по химии в системе профессионального самоопределения

Внеурочные курсы в системе профессионального самоопределения дают возможность повысить осведомленность учащихся о профессиях и на основе полученных результатов развить первичные профессиональные навыки и компетенции. Одним из условий формирования компетенций в процессе внеурочных курсов по химии является внедрение современных педагогических технологий, в том числе интерактивных,

обладающих рядом особенностей, которые дают возможность с достаточной эффективностью применять их в процессе обучения химии. К таким технологиям относятся организация процесса приобретения нового опыта, удовлетворение потребностей учащихся, использование личного опыта и социального моделирования.

Отбор содержания внеурочных курсов по химии в системе профессионального самоопределения обучающихся осуществляется на основе дидактических принципов, которые применяются в методике обучения химии, а именно научности и доступности, системности и систематичности, интегративности, непрерывности и преемственности, комплексности, согласованности, вариативности и профильной направленности, связи с жизнедеятельностью и пр. При реализации образовательной программы применяются лично ориентированные, гуманно-личностные и учебно-поисковые виды деятельности, а также информационные технологии и развивающее обучение. Для решения воспитательных и учебных задач в процессе внеурочной деятельности для изучения химии используются следующие интерактивные формы (рис. 2)<sup>3</sup>.



Рис. 2. Интерактивные формы

Существуют и другие виды интерактивного обучения, а именно мастер-классы, уроки-практикумы и пр., которые способствуют развитию у обучающихся учебных и информационно-коммуникативных компетенций, навыков работы с дополнительными литературными источни-

ками, воспитывают любознательность, умение взаимодействовать в коллективе.

Применение проектной методики на курсах по химии в системе профессионального самоопределения обучающихся дает возможность в максимальном режиме использовать воспитательный и профориентационный потенциал, поскольку проектный обучающий процесс усиливает познавательную активность обучающихся и дает возможность обучаться на собственном опыте в конкретной деятельности, получить удовлетворение от продукта своего труда. К примеру, можно предложить такие проекты, как «Химия в профессии», «Окраска химическими веществами и природными красителями», «Бактерии на монетах». Достаточно эффективны технологии проблемного обучения, экспериментальные виды деятельности, метод «интеллект-карт», решение производственных задач и пр.

В настоящее время ни один урок или курс невозможно представить без применения методик информационно-коммуникационной технологии с использованием цифровых образовательных ресурсов (ЦОР). Химия тесно связана с другими науками, поэтому активно используются метапредметные связи, которые связывают материал урока с профессиональной направленностью. Программа элективного курса должна составляться на основе Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», ФГОС ООО и т. д.<sup>4</sup>

Внеурочные занятия по предмету считаются одной из форм организации самостоятельной работы обучающихся, которая направлена на усвоение содержания основной дисциплины через специальные формы деятельности. Задачи элективного курса заключены в ориентации обучающихся на выбор соответствующего профиля, определяющего углубленное изучение химии как достаточно важной области будущей практической деятельности, для которой необходимы химические знания, навыки обращения с химическими веществами и соблюдение правил безопасной работы. Элективный курс по химии относят к ориентационному виду программ, выходящих за рамки традиционных. Программа элективного курса достаточно актуальна, поскольку помогает сориентироваться в выборе профиля высшего учебного заведения, восполнить пробелы предыдущей подготовки, дает возможность обучающимся проявить себя и добиться успеха. Данный курс способствует развитию у обучающихся ключевых компетенций для последующей профессиональной деятельности<sup>5</sup>.

Изучив специфику элективных курсов, мы разработали тематическое планирование элективной дисциплины «Технология пищевой промышленности в химии».

*Цель программы:* подготовить обучающихся к профильному изучению дисциплин по химии в вузах и сформировать общие профессиональ-

ные знания в рамках будущей деятельности с помощью углубленного и расширенного изучения химии.

*Задачи программы:*

- развитие культурной компетентности учащихся, расширение диалектических знаний в области понимания единой картины мира;
- полноступенчатое и углубленное изучение химической науки, развитие общих приемов практической и теоретической деятельности;
- создание платформы для развития познавательной активности и самостоятельности обучающихся, а также их мотивационной составляющей;
- полное ознакомление с основами химической технологии (получение материалов, использование веществ в быту).

*Формы и методы работы:* проектная деятельность, лабораторные работы (химический эксперимент), составление докладов, работа с онлайн тестами. Данная программа, реализуемая в качестве элективного курса, рассчитана на учащихся 10 класса. Обучающиеся посредством самостоятельного решения проблем, постановки химического эксперимента и создания проектов получают первоначальные навыки профессиональной деятельности. При реализации данного курса необходимо учитывать, что не все обучающиеся имеют равные учебные возможности, среди них есть такие, которые не готовы к самостоятельной исследовательской и творческой работе. Учитель химии должен мотивировать каждого обучающегося к посильной работе, создать условия для реализации его познавательной активности. На первом этапе продвижения данного тематического плана учитель является направляющим организатором всей работы. Цель и задачи элективного курса должны носить посильный характер, а форма быть знакомой. Самостоятельная работа в процессе отбора информации, выбора компонентов ее изложения, подготовки и осуществления проектной работы, а также химического эксперимента является главным в данном курсе. Это выражается в уже устойчивых и уверенных ответах при прохождении онлайн тестов.

В процессе модернизации содержательной стороны российского образования возникает необходимость проектирования, позволяющего выполнить требования к дидактическому научному принципу. Предметное содержание элективного курса по химии направлено на «реконструкцию» систем основных химических понятий – «химическая реакция» и «химический элемент». На внеурочных занятиях становится возможным уделить более пристальное внимание таким общенаучным методам познания, как эксперимент и моделирование. Те учащиеся, которые посещали внеурочные курсы по химии, результативно выступают на химических олимпиадах разного уровня, становятся активными участниками профильных вузовских олимпиад и прочих образовательных форумов,

что содействует развитию их устойчивого интереса к науке и профессиональному самоопределению.

Таким образом, внеурочная деятельность по химии предоставляет широкие возможности для профессионального самоопределения обучающихся. Содержание внеурочной деятельности и различные ее виды направлены на рост мотивации обучающихся к изучению химии и профессиональное самоопределение, а также на достижение ими предметных, метапредметных и личностных результатов обучения.

### Примечания

- <sup>1</sup> См.: Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. № 1897) (с изм. от 11 декабря 2020 г.). URL: <https://base.garant.ru/> (дата обращения: 20.02.2021).
- <sup>2</sup> См.: *Савинкина Е. В.* Химия. Элективный курс : учебное пособие. Москва : Лаборатория Знаний, 2007. 292 с.
- <sup>3</sup> См.: *Заграничная Н. А.* Принцип научности в современном содержании обучения // Химия в школе. 2017. № 4. С. 4–5.
- <sup>4</sup> См.: Об образовании в Российской Федерации : федер. закон : принят Гос. Думой 29 декабря 2012 г. // Собр. законодательства Рос. Федерации. 2012. № 53. Ст. 7598. URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 20.02.2021).
- <sup>5</sup> См.: Основные методы профориентации. Психология труда. URL: <http://studme.org.ru> (дата обращения: 20.02.2021).

## ОРГАНИЗАЦИЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА КАФЕДРЕ ОФТАЛЬМОЛОГИИ ПОСЛЕДИПЛОМНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**А. Ф. Смирнова, Г. В. Котлубей, К. Э. Голубов, В. С. Шевченко**

*Смирнова Александра Федоровна – кандидат медицинских наук, заведующий кафедрой  
Донецкого национального медицинского университета имени М. Горького,  
e-mail: glaz1944@rambler.ru*

*Котлубей Галина Владимировна – ассистент  
Донецкого национального медицинского университета имени М. Горького,  
e-mail: kotlubeygv@rambler.ru*

*Голубов Константин Эдуардович – кандидат медицинских наук, доцент  
Донецкого национального медицинского университета имени М. Горького,  
e-mail: kglbv101@mail.ru*

*Шевченко Владимир Сергеевич – ассистент  
Донецкого национального медицинского университета имени М. Горького,  
e-mail: shevchenkova@rambler.ru*

**Аннотация.** Актуальность исследуемой проблемы обусловлена необходимостью формирования научного потенциала за счет выявления перспективных обучающихся и активного их привлечения к научно-исследовательской работе. Статья посвящена особенностям организации научно-исследовательской работы обучающихся на кафедре

офтальмологии. Рассматриваются вопросы о разных этапах и формах научной работы молодых врачей. Обращается внимание на индивидуализацию подхода к ее проведению.

**Ключевые слова:** обучающийся, ординатор, интерн, научно-исследовательская работа

## THE ORGANIZATION OF RESEARCH WORK OF RESIDENTS AT THE DEPARTMENT OF OPHTHALMOLOGY POSTGRADUATE EDUCATION

**Alexandra F. Smirnova, Galina V. Kotlubey, Konstantin E. Golubov,  
Vladimir S. Shevchenko**

**Abstract.** The urgency of the research problem is due to the need to develop scientific capacity by identifying prospective learners and actively involving them in research work. The work is devoted to the peculiarities of organizing the research work of students at the Department of Ophthalmology. The various stages and forms of scientific work of young doctors are considered. Attention is drawn to the individualization of the approach to its implementation.

**Keywords:** learner, resident, intern, research work

Современная система подготовки медицинских кадров предусматривает получение ими углубленных теоретических и практических знаний. Подготовка высококвалифицированного врача должна обязательно включать в себя воспитание умения творчески мыслить и применять на практике полученные знания. Задача преподавателей, занимающихся с выпускниками медицинского университета, молодыми врачами, – привить им интерес к научно-исследовательской деятельности, а также научить проводить научную работу разной степени сложности. Полученные навыки в дальнейшем помогут молодому врачу в его практической деятельности, разовьют умение анализировать результаты, полученные в процессе диагностики, лечения и диспансеризации офтальмологических больных.

Подбор обучающихся и распределение их по профилям научно-исследовательской деятельности для кафедры офтальмологии ФИПО ГОУ ВПО «ДОННМУ имени М. Горького» осуществляется следующим образом. На кафедру офтальмологии отбираются студенты, которые работают в офтальмологическом отделении на должности среднего медицинского работника, а также студенты-интерны, которые знакомятся с ее научными направлениями на сайте университета при проведении научно-практических конференций.

Всем обучающимся на первом этапе предлагается написание реферативных обзоров по той или иной тематике, которые затем защищаются на внутрикафедральной конференции. Лучшие работы затем принимают участие в научных конференциях, проводимых кафедрой. Кроме того, осуществляются анкетирование молодых врачей и собеседование. Данный этап занимает обычно один месяц. По результатам выступления

на конференции, анкетирования и собеседования решается вопрос, какой научно-исследовательской работой будет заниматься тот или иной врач. Необходимо отметить, что в процессе обучения возможно как снижение, так и повышение уровня участия студентов в научной работе.

Вся дальнейшая работа обучающихся тесно связана с освоением практических навыков и умением анализировать результаты, полученные в процессе решения ситуационных заданий, написания малых аналитических разборов. Использование ситуационных задач способствует формированию клинического мышления будущего врача, развивает умение анализировать возникшие ситуации.

Значительную роль в развитии аналитического мышления среди обучающихся с разным уровнем способностей играет кейс-метод, позволяющий на основе проблемно-ситуационного анализа решать конкретные задачи в диагностике, принципах лечения, экспертных вопросах. Обучающиеся овладевают навыками осмысления деталей, выявленных при беседе с больным, а также при офтальмологическом и общеклиническом обследовании. Они учатся анализировать и синтезировать полученную информацию, проводя дифференциальную диагностику изучаемой зоологической патологии. На заключительном этапе обучающиеся вырабатывают стратегию лечения, составляют прогноз течения заболевания. Таким образом, на этапе овладения практическими навыками начинают сформировываться умения проведения в дальнейшем научно-исследовательской работы. Данный метод подходит для групп с разным уровнем знаний и позволяет обучающему с любой подготовкой проявить себя, выявить сильные и слабые звенья в группе и в дальнейшем индивидуализировать обучение. При использовании кейс-метода мы привлекаем большое количество видеоматериалов, некоторые из них созданы обучающимися совместно с преподавателями.

Научно-исследовательская работа молодых врачей направлена на создание условий активного самостоятельного получения ими знаний во время аудиторной и внеаудиторной работы. При этом особое внимание обращается на индивидуализацию процесса обучения врача-офтальмолога с учетом исходного уровня знаний. Одной из задач научно-исследовательской работы является знакомство всех обучаемых с элементами научного, клинического и экспериментального исследования. С этой целью всем обучающимся предлагается ознакомиться с научной литературой, написать рефераты, подготовить таблицы и рисунки, изучить элементы статистических методов исследования.

Для совершенствования знаний-умений по проведению статистической обработки медицинской информации, полученных бывшими студентами на кафедре медицинской информатики, сотрудники кафедры офтальмологии совместно с преподавателями кафедры медицинской статистики и информатики проводят занятия по обработке данных по изуча-

емым нозологическим единицам, по вопросам статобработки данных, полученных в результате обследования либо лечения курируемой группы пациентов. Для дальнейшего совершенствования навыков проведения статистической обработки результатов клинических исследований обучающиеся посещают занятия «Школы молодого ученого».

Наиболее сложной формой творческой активности обучающихся является выполнение ежегодных научных работ. Анализ приобретенного кафедрой опыта убеждает в том, что этот вид творческой деятельности молодых ученых имеет несомненные перспективы в ближайшем будущем. Среди таких работ отметим экспериментальные исследования по тематике научного направления кафедры. Выполнение такой работы в течение двух лет включает изучение литературы, освоение экспериментальных методов, анализ и обсуждение полученных результатов и выводы. Варьирование степени сложности работы путем изменения соотношения реферативного, клинического и экспериментального разделов позволяет индивидуализировать этот вид творческой деятельности молодого врача. Публичная защита работы в конце учебного года является эквивалентом курсового экзамена, так как включает ответы соискателя на ряд вопросов учебного курса. Полученные результаты исследований докладываются как на университетской научной студенческой конференции, так и на конференциях молодых ученых других вузов Российской Федерации. Это помогает молодым врачам овладевать навыками публичных выступлений, участия в дискуссиях, развивает способность анализировать выступления коллег, грамотно формулировать вопросы и ответы.

Особое значение приобретают исследования, выполняемые врачами на кафедре, начавшиеся на первых курсах во время занятий в студенческом научном обществе (СНО) и вылившиеся в многолетние научные проекты, заканчивающиеся в ординатуре. Это не только связывает разные этапы обучения, но и дает возможность будущему врачу-офтальмологу осознать важность теоретической подготовки на младших курсах.

Освоение всех этапов научно-исследовательской работы требует от обучающегося систематизации полученных знаний и усвоения новых, воспитывает самостоятельность мышления и решений, что является необходимым в будущей практической деятельности.

Предложенный алгоритм привлечения обучающихся к научно-исследовательской работе используется на кафедре в течение 10 лет. Наш опыт показал действенность данной методики, что доказано ее выпускниками. Благодаря целенаправленной работе 38% молодых врачей заинтересовались предложенными темами и направлениями исследований и продолжили свою работу, 72% выпускников активно участвуют в научно-практических конференциях, проводимых кафедрой, и междисциплинарных конференциях.

Таким образом, в свете современных требований к оптимизации научной деятельности молодых врачей вовлечение их в научно-исследовательскую работу является важным элементом формирования профессиональной компетентности. Предлагаемый сотрудниками кафедры подход позволяет врачам разного уровня подготовленности освоить методы научно-исследовательской работы и использовать их в своей повседневной деятельности. Поиск и постоянное внедрение новых форм обучения позволят повысить эффективность обучения на последипломном уровне, привлечет молодые силы к развитию науки. Популяризация научной работы с первых курсов учебы даст возможность существенно повысить качество подготовки врача в университете.

## ПЕРВЫЕ КАЗАХСКИЕ СТУДЕНТЫ САРАТОВСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

**Г. А. Ташпеков**

*Ташпеков Геннадий Александрович – кандидат исторических наук, заместитель директора по учебной и научной работе Института дополнительного профессионального образования Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н. Г. Чернышевского, e-mail: tashpekovga@sgu.ru*

**Аннотация.** В статье на основе архивных данных освещается история формирования и обучения казахского студенческого контингента на медицинском факультете Саратовского Императорского Николаевского университета. Приводится ценная информация о казахских студентах биографического характера. Проанализированы их социальный состав, региональная принадлежность, а также роль стипендиальных квот при выборе вуза. Раскрыты факторы, негативно влиявшие на учебный процесс будущих врачей.

**Ключевые слова:** образование, университет, казахи, медицинский факультет, диплом, студенты, стипендия

## FIRST KAZAKH STUDENTS OF SARATOV UNIVERSITY

**Gennadiy A. Tashpekov**

**Abstract.** The article on the basis of archival data covers the history of the formation and training of the Kazakh student body at the medical Faculty of the Saratov Imperial Nikolaev University. The biographical information of students is given, which is valuable information in the knowledge of the history of the Kazakh students. The social composition of Kazakh students, their regional affiliation, the role of scholarship quotas in choosing a university are analyzed. The factors that negatively affected the educational process of future doctors are revealed.

**Keywords:** education, university, Kazakhs, medical faculty, diploma, students, scholarship

К концу XIX века Саратов превратился в общепризнанную столицу Поволжья. По переписи населения 1897 г. в городе насчитывалось 137 тысяч жителей<sup>1</sup>, т. е. по численности населения он занимал третье место

после Санкт-Петербурга и Москвы. Статус столицы Поволжья ко многому обязывал и в целом благодаря этому в городе открылись первый российский национальный цирк, первый в России общедоступный художественный музей, первые в провинции консерватория и университет.

Саратовский Императорский Николаевский университет стал просветительно-образовательным центром всего Юго-Востока России, где обучались студенты не только Саратовской, но и Самарской, Астраханской, Пензенской, Оренбургской губерний, Области войска Донского, Букеевской Орды и Уральской области<sup>2</sup>. Применительно к теме данной статьи отметим, что два последних вышеупомянутых региона ныне входят в состав Западно-Казахстанской области Республики Казахстан и граничат с современной Саратовской областью. Именно этот географический фактор являлся определяющим в том, что казахская молодежь стремилась получить высшее образование именно в Саратове. Саратов и Уральск имели прямое железнодорожное сообщение, что способствовало увеличению мобильности казахской молодежи. Кроме того, казахстанский исследователь А. А. Айтмухамбетов выделил дополнительные преимущества столицы Поволжья: «Лингвистическое название города импонировало казахам. Природно-климатические условия лесостепного региона оказались идентичны условиям проживания казахов. В городе сохранялось преобладание татарского элемента в жизненно-важных социальных сферах»<sup>3</sup>.

В дореволюционный период, по нашим подсчетам, осуществленным на основании выявленных в Государственном архиве Саратовской области в фонде Саратовского университета личных дел студентов, в университете проходили обучение семь казахов<sup>4</sup>, а именно Гумар Кужахметович Исенгулов, Ниязов Мирахмед Юсупович, Юсупгалиев Батыргали, Бийсенев Бахти-Галий Бисенович, Мусагалиев Вахид Абдрашевич, Шугулов Ихлас Шугулович, Касабулатов Исенгалий. Их личные дела содержат ценную информацию биографического характера, данные о довузовском образовании, сведения о местах проживания семей, официальную переписку местных властей и руководства гимназий и училищ с администрацией университета.

Все семь студентов обучались на единственном тогда факультете – медицинском. Выбор казахских студентов был осознанным, так как умение врачевать всегда высоко ценилось в казахском обществе. Кроме того, в казахской степи остро ощущался недостаток дипломированных врачей именно из казахов, так как русские специалисты-медики не горели желанием работать в казахской провинции из-за резко-континентального климата и незнания языка насельников степи. Отметим, что хотя среди казахов была широко распространена практика лечения у баксы (народного целителя), тем не менее к XX веку значительная часть казахского населения обращается к европейской медицине, признавая ее несомненные

преимущества. Учитывался также высокий статус дипломированного медика особенно в национальных окраинах Российской империи.

Шесть будущих медиков были уроженцами Западного Казахстана, а именно Внутренней (Букеевской) Орды: Ниязов Мирахмед Юсупович, Юсупгалиев Батыргали – и Уральской области: Гумар Кужахметович Исенгулов, Бийсенев Бахти-Галий Бисенович, Шугулов Ихлас Шугулович, Касабулатов Исенгалий. Указанные студенты выбрали Саратов из-за его географической близости. А. А. Айтмухамбетов в своей докторской диссертации допустил неточность, утверждая, что все семеро студентов-медиков были из Внутренней (Букеевской) Орды и Уральской области<sup>5</sup>. При анализе личных дел казахских студентов нами было установлено, что Мусагалиев Вахид Абдрашевич проживал в селе Петропавловка Новоузенского уезда Самарской губернии<sup>6</sup> (ныне Новоузенского района Саратовской области).

Изучая довузовскую подготовку казахов-медиков, мы констатируем, что студенты Б. Бийсенев, Г. Исенгулов, И. Касабулатов, И. Шугулов, т. е. большинство, закончили Уральское войсковое реальное училище<sup>7</sup>. Примечательно, что в нем преподавали иностранные языки, в частности немецкий и французский, заимствовавшие много слов из латинского языка, который широко применялся в медицине. Кроме того, для поступления на медицинский факультет университета необходимо было сдать экзамен по латинскому языку. Будущие врачи довольно успешно осваивали в училище иностранные языки. Так, в аттестате казаха из аула Эмбо-Темирской волости Уральской области Гумара Исенгулова, закончившего Уральское военное реальное училище в 1909 году, по немецкому и французскому языкам выставлены оценки «хорошо»<sup>8</sup>.

Мирахмед Ниязов и Батыргали Юсупгалиев, оба уроженца Букеевской Орды, окончили астраханскую гимназию, образовательная программа которой включала в себя изучение латинского языка.

На момент поступления в университет, как показывает анализ личных дел студентов, все казахские абитуриенты характеризовались как прилежные и дисциплинированные ученики, в их аттестатах были положительные оценки.

Отметим, что казахские студенты уже имели опыт проживания в городской среде в период своей довузовской учебы в гимназиях и училищах. Хотя Саратов превосходил Астрахань и Уралск по всем социально-экономическим показателям, тем не менее процесс адаптации будущих медиков прошел плавно и без эксцессов. Хорошее знание русского языка и выраженное стремление к толерантности также ускорили время приобщения к жизни и учебе в большом университетском городе. Существенным отличием студенческой жизни от довузовского периода являлось то обстоятельство, что обучающимся не предоставлялось жилье, они сами должны были его искать. Все казахские студенты жили на съем-

ных квартирах, тогда как во время обучения в гимназиях и училищах они проживали в пансионах интернатского типа. Данное обстоятельство требовало существенных финансовых затрат.

Изучение личных дел студентов-степняков, обучавшихся в Саратове, показало, что отличительной особенностью было отсутствие среди них представителей аристократической молодежи, которая предпочитала «грызть гранит науки» в Санкт-Петербурге, Москве и Казани. Большинство из них были выходцами из малообеспеченных слоев казахского общества, поэтому их обучение сопровождалось финансовыми затруднениями. Хотя Ниязов Мирахмед Юсупович являлся внуком влиятельного сподвижника хана Букеевской Орды Джангир-хана, главы рода ногай-казах Шомбала Ниязова, и сыном войскового старшины Юсуфа Шомбаловича Ниязова, тем не менее он также испытывал материальные трудности, поскольку рано потерял отца и рос в неполной семье<sup>9</sup>.

Материально-финансовые проблемы негативным образом влияли на их образовательный процесс. Постоянная финансовая нужда, бытовая неустроенность, к сожалению, не способствовали качественному усвоению знаний. Вполне объяснимо, что при этих не совсем благоприятных условиях студенты-медики были озабочены не качественной учебой, а лишь достижением среднего уровня успеваемости. Это подтверждает анализ архивной документации о качестве успеваемости студентов-казахов, большинство из которых имели удовлетворительные оценки. К примеру, студент Бахти-Галий Бийсенев при прохождении испытания на степень лекаря в марте 1917 г. все экзамены сдал удовлетворительно<sup>10</sup>.

Хотелось бы пояснить, что учеба на медицинском факультете всегда отличалась сложностью. Программа обучения включала в себя 27 учебных дисциплин, таких как: минералогия, физика, неорганическая и органическая химия, ботаника, зоология, описательная анатомия, гистология с эмбриологией, физиология, физиологическая химия, фармация с фармакогнозией, общая патология, бактериология, патологическая анатомия и гистология, фармакология с рецептурой и учением о минеральных водах, гигиена, судебная медицина, история медицины, оперативная хирургия; по клинике и теории: хирургических, детских, внутренних, нервных и душевных болезней, глазных и кожных, уха, горла и носа, акушерства с учением о гинекологии<sup>11</sup>. Отметим также, что абсолютное большинство вышеперечисленных учебных дисциплин ранее в гимназиях и реальных училищах студентами не изучались, это усложняло процесс обучения. Ко всему прочему добавилось то обстоятельство, что Саратовский Императорский Николаевский университет в период обучения казахских студентов сам находился в периоде становления, так как был образован в 1909 году. Первоначально у университета не было своего здания, сначала он временно располагался в помещениях бывшей фельдшерской школы<sup>12</sup>. В декабре 1909 года университету было выде-

лено еще одно двухэтажное здание на углу улиц Большой Сергиевской и Никольской (ныне улиц Чернышевского и Радищева). Параллельно шло организационное становление университета, а точнее, медицинского факультета, который первоначально был единственным в составе нового вуза. Окончательно факультет был укомплектован всеми 30 кафедрами и начал работать в полном составе в 1913 году, т. е. на четвертый год своего существования<sup>13</sup>. Сложности начального периода работы университета также косвенно влияли на процедуру обучения будущих казахских медиков и сказались на их успеваемости.

В ходе обучения в Саратовском университете все казахские студенты характеризовались как законопослушные и дисциплинированные граждане.

Будущие врачи, осознавшие значимость высшего образования, имели твердое желание овладеть знаниями и получить диплом.

Трое казахских студентов получали стипендии от своих региональных властей: Гумару Исенгулову и Бахти-Галию Бийсеневу в 1910 году от администрации Уральской области была назначена стипендия в размере 350 рублей каждому, в 1913 году администрация Букеевской Орды назначила стипендию в размере 300 рублей Батыргали Юсупгалиеву<sup>14</sup>. Необходимо отметить, что такая практика финансирования студентов из малообеспеченных семей была специально инициирована царским правительством для формирования казахского студенчества и сыграла в этом большую положительную роль. Стипендиальные фонды формировались за счет земских сборов и после их распределения высылались частями стипендиатам. Часто стипендии поступали нерегулярно, так как все зависело от своевременности земских финансовых сборов.

Как правило, именно этот фактор становился решающим при выборе вуза. Например, уральские студенты Гумар Исенгулов и Бахти-Галий Бийсенев в 1910 году первоначально подали документы в Московский университет. Но после того как военный губернатор Уральской области генерал-лейтенант Н. В. Дубасов назначил им стипендию на период обучения именно в Саратовском Императорском Николаевском университете, оба уральца в него успешно поступили<sup>15</sup>. Букеевец Батыргали Юсупгалиев в 1911 году был принят в Саратовский университет, после первого курса в сентябре 1912 года он перевелся в Казанский университет, а в январе 1913 года опять перевелся в Саратовский университет, потому что администрацией Букеевской Орды ему была назначена стипендия для освоения медицинских знаний в саратовском вузе<sup>16</sup>.

Но все же необходимо отметить, что стипендиальные суммы оказались недостаточными для безбедного проживания и обучения в большом университетском городе. Дело в том, что согласно §1–2 соответствующего раздела «Правил для студентов и сторонних слушателей Императорского Николаевского университета» отмечалось: «С каждого студента

и постороннего слушателя взимается за слушание лекций и за участие в практических занятиях в пользу университета по 25 руб. за каждое полугодие». Кроме того, указывалось, что «... с каждого студента и постороннего слушателя медицинского факультета взимается особая плата в пользу отдельных преподавателей, лекциями и руководством которых студент или слушатель желает пользоваться, в размере 75 коп. за недельный час в полугодие»<sup>17</sup>.

Таким образом, годовой денежный взнос с каждого студента и вольнослушателя за право обучения в Саратовском университете составлял: в пользу последнего по 50 рублей и в счет профессорского гонорара до 40 (50) рублей, а всего до 90 (100) рублей<sup>18</sup>. Причем из всех предметов, преподававшихся тогда в университете, бесплатным было только православное богословие. Иными словами, у студентов с их стипендии удерживались деньги на указанные статьи упомянутых Правил.

Хроническая нехватка денег, экономия на всем, даже на питании, переход от традиционной мясной пищи к более постной и менее калорийной, постоянный стресс из-за сложностей с усвоением учебного материала являлись причинами проблем со здоровьем у посланцев степи. Это также существенно влияло на процесс обучения и прежде всего на успеваемость, так как заболевшие студенты вынуждены были пропускать лекции и, что особенно важно, практические и лабораторные занятия. Так, 4 сентября 1911 года ректору Саратовского университета профессору Василию Ивановичу Разумовскому было адресовано письмо от попечителя Казанского учебного округа П. Погодина с ходатайством об отсрочке сдачи экзаменов студентом Бахти-Галий Бийсеновым по причине его болезни<sup>19</sup>. Из-за слабого иммунитета вследствие заболевания сыпным тифом 10 февраля 1916 года скончался Батыргали Юсупгалиев<sup>20</sup>.

Некоторые студенты во время учебы обзавелись семьей. К примеру, Исенгалий Касабулатов в 1912 году женился на Биби-Айше Мухитдиновой, родом из татарской крестьянской семьи Саратовской губернии<sup>21</sup>. Но практика создания студенческих семей была нераспространенной, абсолютное большинство казахских студентов вступали в брак после получения высшего образования.

Будущие казахские медики изначально были нацелены на оказание медицинской помощи у себя на родине в лечебных учреждениях. В сельской местности ощущался острый дефицит дипломированных «слуг Гиппократов». Поэтому все казахи – саратовские выпускники медицинского факультета – поехали в казахскую провинцию, чаще всего на свою малую родину, где начали работать практикующими врачами. Выпускник 1917 года Бахти-Галий Бийсенов уже через месяц после окончания Саратовского университета был принят на работу врачом XIII Кызылкугинского сельско-врачебного участка Уральской области<sup>22</sup>.

Саратовский университет сыграл большую роль в подготовке высококвалифицированных кадров для Западного Казахстана, в том числе и медицинских. Традиции первых казахских студентов продолжают 76 казахстанских студентов, ныне обучающихся в Саратовском национальном исследовательском государственном университете имени Н. Г. Чернышевского.

### Примечания

- <sup>1</sup> См.: Первая всеобщая перепись населения Российской империи 1897 г. Т. 38. Саратовская губерния. Санкт-Петербург, 1904. С. 15.
- <sup>2</sup> См.: *Соломонов В. А.* Императорский Николаевский Саратовский университет : история открытия и становления (1909–1917) / под общей редакцией И. В. Пороха. Саратов. : Соотечественник, 1999. С. 35.
- <sup>3</sup> *Айтмухамбетов А. А.* Казахские служащие Российской империи : формирование, профессиональная и общественно-политическая деятельность в XIX – начале XX вв. (исторический аспект). URL: [http://www/libed.ru/76611-12-kazahskie-sluzhbaachie-rossiyskoj-imperii-formirovanie-professionalnaya-obshestvenno-politicheskaya-deyatelnost-hih.php](http://www.libed.ru/76611-12-kazahskie-sluzhbaachie-rossiyskoj-imperii-formirovanie-professionalnaya-obshestvenno-politicheskaya-deyatelnost-hih.php) (дата обращения: 16.02.2021).
- <sup>4</sup> См.: ГАСО. Ф. 393. Оп. 1. Д. 1434. Д. 1463. Д. 1831. Д. 2503. Д. 2594. Д. 2769. Д. 2888.
- <sup>5</sup> См.: *Айтмухамбетов А. А.* Указ. соч.
- <sup>6</sup> См.: ГАСО. Ф. 393. Оп. 1. Д. 1831. Л. 2.
- <sup>7</sup> Там же. Д. 1434. Д. 2594.
- <sup>8</sup> Там же. Д. 1434. Л. 3.
- <sup>9</sup> Там же. Д. 2769. Л. 4.
- <sup>10</sup> Там же. Д. 2594. Л. 10–14.
- <sup>11</sup> Там же. Л. 21, 21 об.
- <sup>12</sup> См.: Саратовский листок. 1909. 10 июля.
- <sup>13</sup> См.: Известия императорского Николаевского университета. Т. 1. Саратов, 1910. Официальный отдел. С. 26–30.
- <sup>14</sup> См.: ГАСО. Ф. 393. Оп. 1. Д. 1434. Л. 2. Д. 2503. Л. 10.
- <sup>15</sup> Там же. Д. 2769. Л. 5.
- <sup>16</sup> Там же. Д. 2503. Л. 8–10.
- <sup>17</sup> Правила для студентов и сторонних слушателей Императорского Николаевского университета. Саратов, 1910. С. 4–5.
- <sup>18</sup> См.: ГАСО. Ф. 393. Оп. 1. Д. 106. Л. 4.
- <sup>19</sup> Там же. Д. 2594. Л. 6–7.
- <sup>20</sup> Там же. Д. 2503. Л. 11.
- <sup>21</sup> Там же. Д. 1463. Л. 13.
- <sup>22</sup> Там же. Д. 2594. Л. 14.

## ОТРАСЛЕВЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАДРОВ ДЕПАРТАМЕНТА МЕЛИОРАЦИИ

**А. А. Угрюмова, Л. Е. Паутова**

*Угрюмова Александра Анатольевна – доктор экономических наук, главный научный сотрудник Всероссийского научно-исследовательского института систем орошения и сельхозводоснабжения «Радуга», Москва,  
e-mail: feminaa@mail.ru*

*Паутова Людмила Евгеньевна – кандидат психологических наук, старший научный сотрудник, руководитель УМЦ ДПО  
Всероссийского научно-исследовательского института систем орошения и сельхозводоснабжения «Радуга», Москва,  
e-mail: cosidanie35@yandex.ru*

**Аннотация.** Актуальность исследуемой проблемы обусловлена тем, что в условиях реализации национальных и отраслевых программ Российской Федерации ведущее место занимает система профессионального образования. Уровень сформированности важных профессиональных компетенций кадрового состава является определяющим условием производительности мелиоративной отрасли. Выявленные отраслевые особенности дополнительного профессионального образования (далее ДПО) кадров Департамента мелиорации способствовали разработке рекомендаций по повышению его эффективности. Их внедрение обеспечит своевременную оценку качества подготовки и оперативное управление системой ДПО кадров Департамента мелиорации.

**Ключевые слова:** дополнительное профессиональное образование, кластеризация персонала, кадры мелиорации

## INDUSTRY CHARACTERISTICS OF EFFICIENCY IMPROVEMENTS IN CONTINUING PROFESSIONAL EDUCATION OF THE DEPARTMENT OF LAND RECLAMATION PERSONNEL

**Alexandra A. Ugryumova, Lyudmila E. Pautova**

**Abstract.** The relevance of the problem under study is due to the fact that in the context of the implementation of national and sectoral programs of the Russian Federation, the vocational education system occupies a leading place. The level of formation of important professional competencies of the personnel is a determining condition for the productivity of the land reclamation industry. The identified branch features of additional vocational education (hereinafter APE) of the personnel of the Department of Land Reclamation, contributed to the development of recommendations to improve its efficiency. Their implementation will ensure a timely assessment of the quality of training and operational management of the CPE system of personnel of the Department of Land Reclamation.

**Keywords:** continuing professional education, personnel clusterization, reclamation personnel

В процессе исследования ведущих тенденций кадровой политики, особенностей формирования и развития трудового потенциала сельского хозяйства и мелиоративной отрасли АПК России определены важнейшие

направления ее эффективной реализации, а также ведомственной программы «Развитие мелиоративного комплекса РФ» до 2025 г.» (рисунок).

Современные условия социально-экономического развития обуславливают необходимость повышения квалификации работников в течение всей трудовой жизни. Согласно п. 2.8 Требований к содержанию дополнительных профессиональных образовательных программ<sup>1</sup>, периодичность повышения квалификации регулируется работодателем и определяется по мере необходимости, но не реже *одного раза в пять лет*.



Направления эффективной реализации кадровой политики отрасли мелиорации

Работодатели на основании Трудового кодекса РФ (далее – ТК РФ) (ч. 4 ст. 196) обязаны направлять на повышение квалификации своих работников, если это является условием выполнения *конкретных видов деятельности*. В то же время, согласно ТК РФ (ч. 1 ст. 196), вопрос о необходимости повышения квалификации кадров для собственных нужд решает

работодатель, что обязательно фиксируется в коллективном или трудовом договорах (ч. 2 ст. 196 ТК РФ).

В регламентации отраслевых направлений ДПО отражено нормативно-правовое закрепление периодичности повышения квалификации по всем отраслям экономики Российской Федерации. Кроме того, периодичность прохождения персоналом повышения квалификации установлена Федеральными законами и законодательными актами<sup>2</sup>.

Основные преимущества многоуровневой структуры аграрного образования отражены в отраслевых методических рекомендациях<sup>3</sup>: реализация новой парадигмы, заключающейся в фундаментальности, целостности и направленности на личность обучаемого; значительная диверсификация и быстрое реагирование на конъюнктуру рынка труда; повышение уровня образованности выпускников, подготовленных к «образованию через всю жизнь» в отличие от «образования на всю жизнь»; свобода выбора траектории обучения и отсутствие тупиковой образовательной ситуации; возможность эффективного взаимодействия со средними общеобразовательными и высшими учебными заведениями; широкие возможности для последиplomного обучения; возможность интеграции в мировую образовательную систему.

К несомненным преимуществам отраслевого ДПО кадров мелиорации можно отнести следующие:

- бюджетное обучение работников Департамента мелиорации;
- привлечение отраслевых центров оценки компетенций (ЦОКи) для аттестации персонала;
- освоение принципиально новых компетенций по соответствующим отраслевым профессиональным стандартам, обеспечивающее приращение ранее приобретенных компетенций в аграрных вузах и др.

Однако, несмотря на все вышеперечисленное, следует отметить ряд сторон отраслевого ДПО кадров мелиорации, которые нуждаются в дальнейшем совершенствовании и развитии.

*С нормативно-методической точки зрения необходимы:*

- проработка и развитие принципиально новых компетенций для разных уровней квалификации специалистов Департамента мелиорации, обеспечивающих их присутствие в программах повышения квалификации и переподготовки;
- поддержание преемственности и взаимосвязанности образовательных и профессиональных стандартов, ориентированных на международный уровень, обеспечивающий возможность взаимовыгодного сотрудничества национальных мелиоративных кадров в рамках как блокового (ШОС, БРИКС), так и международного взаимодействия со странами – лидерами экономического развития;
- с одной стороны, ориентация отраслевого ДПО на индивидуализацию учебного процесса, а с другой – формирование у занятых

- в мелиоративной отрасли совмещенных компетенций в целях оптимизации трудовых затрат и создания мобильных возможностей для работников;
- обязательная сертификация отраслевых образовательных программ ДПО, позволяющая реализовать такие принципы обучения, как унифицированность, преемственность, конкурентоспособность, а также качество учебно-методического сопровождения программ;
  - введение и поддержание на регулярном уровне процедуры независимой оценки квалификаций (НОК) независимыми экспертами или центрами оценки компетенций (ЦОКами);
  - разработка и утверждение отраслевых программ развития профессионального аграрного образования на перспективу (5–10-летний период) для эффективного достижения целей федеральных актов в сфере социально-экономического развития, АКП, профессионального образования;
  - учет в системе ДПО закономерностей научно-технологического развития АПК и производственно-технологических достижений в мелиоративной отрасли;
  - интеграция ДПО мелиоративного сектора АПК в многоуровневую систему профессионального образования средствами образовательных кластеров, включающих образовательные организации профессионального образования всех уровней и иных стейкхолдеров (наука, производство, рынок труда);
  - формирование на качественно новом уровне системы актуальных профессионально-образовательных программ мелиоративной отрасли с учетом ее региональной специфики;
  - внедрение технологии сетевого отраслевого профессионально-образовательного взаимодействия для поддержания и развития мелиоративного сектора АПК;
  - выявление и диагностирование показателей-факторов прогрессивного и деструктивного развития профессионального образования мелиоративной отрасли;
  - определение и учет общего синергического эффекта функционирования профессиональных и образовательных организаций мелиоративной отрасли в системе аграрного образования;
  - совершенствование нормативно-правового и методического обеспечения процессов разработки и реализации образовательных программ ДПО кадров Департамента мелиорации;
  - разработка методической базы и нормативно-правовой основы эффективного сопровождения (внедрения) ДПО «на местах» при реализации национального проекта «Образование».

С законодательной точки зрения следует:

- рассмотреть возможность федерального финансирования отраслевого ДПО, учитывая стратегическую важность изучаемого вопроса для социально-экономического развития страны и отрасли;
- установить законодательно закреплённую периодичность ДПО, дифференцированную по профессиональному признаку в рамках должностных обязанностей. Мы предлагаем следующую периодичность по профессиональным группам Департамента мелиорации<sup>4</sup>:
  - 1) руководители – не реже одного раза в 3 года;
  - 2) специалисты – не реже одного раза в 3–5 лет;
  - 3) служащие – не реже одного раза в 3–5 лет;
  - 4) рабочие – не реже одного раза в 5 лет;
- создать государственные отраслевые институты ДПО как профессионально-образовательные центры профессионального мастерства АПК и наукоемких сельскохозяйственной, перерабатывающей и других сфер.

С точки зрения *формирования кадрового потенциала* Департамента мелиорации необходимо:

- обратить особое внимание на федеральные органы (ФО) и группы отраслевого персонала, на отрицательную взаимосвязь между возрастной структурой работников и группами, получившими профессиональное образование, а также группами персонала ФО с непонятными закономерностями формирования трудового потенциала;
- учитывать при формировании планов-заявок на ДПО по Департаменту мелиорации (1) все возрастающий интерес к направлению подготовки «Экономика и управление» и снижающийся спрос на получение образования по направлениям «Сельское хозяйство» и «Мелиорация», (2) сложившуюся кластеризацию Департамента мелиорации, которая позволяет установить очередность получения ДПО персонала на перспективу;
- принимать во внимание специфические особенности догоняющего образования и психофизиологические особенности восприятия, связанные с возрастом обучаемых в мелиоративной отрасли (в основном 40–49 лет, 50–59 лет и старше 64 лет).

## Примечания

<sup>1</sup> См.: Приказ Минобразования РФ от 18 июня 1997 г. № 1221. URL: <https://basegarantru/165784/> (дата обращения: 20.02.2021).

<sup>2</sup> Об образовании в Российской Федерации : федер. закон : принят Гос. Думой 29 дек. 2012 г. URL: <http://www.consultant.ru/> (дата обращения: 20.02.2021); О развитии сельского хозяйства : федер. закон : принят Гос. Думой 29 дек. 2006 г. URL: <http://base.garant.ru/12151309/> (дата обращения: 20.02.2021); Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 г. URL:

<http://government.ru/info/6217/> (дата обращения: 20.02.2021); Стратегия устойчивого развития сельских территорий Российской Федерации на период до 2030 года, утвержденная распоряжением Правительства Российской Федерации от 2 фев. 2015 г. URL: <http://government.ru/docs/16757/> (дата обращения: 20.02.2021); Порядок организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным профессиональным программам (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 1 июля 2013 г. № 499). URL: <https://rg.ru/2013/08/28/minobr-dok.html> (дата обращения: 20.02.2021) и др.

<sup>3</sup> См.: *Гаязова Л. А., Мелентьева О. С.* Организация многоуровневого сотрудничества между аграрными высшими учебными заведениями и предприятиями АПК : методические рекомендации. Москва : ФГБНУ «Росинформагротех», 2016. 52 с.

<sup>4</sup> См.: *Образовательные вызовы и драйверы кадров орошаемого земледелия РФ / под редакцией Г. В. Ольгаренко, А. А. Угрюмовой.* Москва : РУСАЙНС, 2020. 255 с.

## НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ РЕАЛИЗАЦИИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ИНЖЕНЕРНЫХ НАПРАВЛЕНИЯХ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ

**О. А. Черкасова, С. А. Черкасова**

*Черкасова Ольга Алексеевна – кандидат физико-математических наук, доцент  
Саратовского национального исследовательского  
государственного университета имени Н. Г. Чернышевского,  
e-mail: CherkasovaOA@yandex.ru*

*Черкасова Светлана Алексеевна – кандидат технических наук, ведущий  
инженер-конструктор ООО «Спецдортехника», Саратов,  
e-mail: Lana\_cherkasova@mai.ru*

**Аннотация.** В статье рассмотрены некоторые особенности перехода на дистанционное обучение в условиях самоизоляции. Определены проблемы, с которыми столкнулись преподаватели и студенты при переходе на электронный формат обучения. Авторы оценили возможности платформы Ipsilon и предлагают ряд изменений для повышения эффективности процесса обучения.

**Ключевые слова:** дистанционное образование, электронное образование, информационно-образовательная среда, образовательный процесс, информационные технологии

## CERTAIN FEATURES OF REALIZATION OF DISTANCE-ON EDUCATION IN ENGINEERING DIRECTIONS OF STUDENTS PREPARATION

**Olga A. Cherkasova, Svetlana A. Cherkasova**

**Abstract.** The article discusses some of the features of the transition to distance learning in self-isolation. The problems faced by teachers and students during the transition to the electronic format of education are identified. The authors evaluated the capabilities of the Ipsilon platform and proposed a number of changes to improve the efficiency of the learning process.

**Keywords:** distance education, e-education, information education environment, educational process, information technology

Дистанционное образование в России возникло сравнительно недавно, каких-то 20 лет назад, однако является ли его современный вид

окончательным, сказать трудно. Данная форма образования предполагает использование разных интерактивных методов обучения<sup>1</sup>, которое требует высокого уровня технического оснащения всего учебного процесса. И вот здесь возникает вопрос: что понимать под высоким уровнем технического оснащения? Кто-то сочтет, что каждому студенту и преподавателю достаточно иметь компьютер или лэптоп с выходом в сеть. На наш взгляд, высокий уровень технического оснащения подразумевает наличие развитой университетской телекоммуникационной сети, студий видеозаписей, программно-технического обеспечения учебного процесса, а также цифровых устройств у всех участников обучения. Однако не все вузы располагают такими возможностями, в итоге дистанционное образование продолжается в формате получения учебной информации на основе Интернета и on-line коммуникаций (социальных сетей, Skype, Zoom и т. п.) открытого доступа.

Не стоит забывать, что любой преподаватель вкладывает в свои курсы личные разработки и методики, которые представляют собой объекты интеллектуальной собственности, и вот здесь возникает проблема правового регулирования – использование и защита авторских прав.

Согласно п. 4 ст. 6 закона РФ «Об авторском праве и смежных правах», авторское право распространяется на научное знание, которое передается студентам, не на учебный процесс. С учетом того, что дистанционная форма обучения предполагает неограниченный круг лиц, получивших доступ к информации, на которую распространяется авторское право, увеличивается число его нарушений<sup>2</sup>.

Экстренный переход образовательного процесса в дистанционный формат в условиях самоизоляции в марте 2020 г. имеет ряд отличий от правильно спланированного on-line обучения. На тот момент такой переход был вынужденной мерой, по мнению Минобрнауки. Как оказалось, большинство вузов России, в том числе и СГУ, такая кардинальная перестройка учебного процесса застала врасплох из-за отсутствия обеспечения дисциплин электронными образовательными ресурсами и готовности самих преподавателей к использованию цифровых платформ и сервисов. По решению руководства вуза все очные занятия, включая лекции, семинарские и даже лабораторные, выполняемые как в аудиториях, так и на производственных площадях, были перенесены в on-line режим. Добросовестные преподаватели были вынуждены в срочном порядке организовать учебный процесс с помощью доступных электронных контентов и on-line коммуникаций и таким образом обеспечивать взаимодействие с обучающимися.

В итоге из университетских аудиторий процесс обучения переместился в социальные сети и мессенджеры. На наш взгляд, это связано с неразвитой собственной электронной платформой СГУ – Ipsilon, но об этом чуть позже.

Большое количество статей, обсуждаемых в научно-педагогических кругах в условиях принудительной самоизоляции, посвящены всевозможным особенностям, преимуществам или недостаткам разных форм дистанционного образования, а также проблеме технической оснащенности вузов<sup>3</sup>. Анализ исследований показывает, что на физическом факультете проблема организации дистанционного обучения не решена в должном объеме, скорее, оно напоминает электронное обучение.

Понятия «электронное обучение» и «дистанционное обучение» четко разграничивает п. 1 ст. 16 закона РФ «Об образовании в Российской Федерации»<sup>4</sup>: «Под *электронным обучением* понимается организация образовательной деятельности с применением содержащейся в базах данных и используемой при реализации образовательных программ информации и обеспечивающих ее обработку информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих передачу по линиям связи указанной информации, взаимодействие обучающихся и педагогических работников.

Под *дистанционными образовательными технологиями* понимаются образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников».

Эти два определения содержат целый комплекс понятий с разными значениями, которые имеют достаточно широкое толкование, в связи с чем и происходит подмена понятия «электронное обучение» на «дистанционное».

Несмотря на положительные отклики многих авторов об использовании дистанционных образовательных технологий, проблемы, с которыми столкнулись преподаватели и студенты, очевидны. Однако эти проблемы не связаны с рациональным выбором дистанционных технологий для эффективного обучения. Все участники обучения были вынуждены использовать разные электронные устройства для общения. Однако преподавателям пришлось еще организовывать познавательную деятельность на расстоянии, что в конечном итоге привело к большой интеллектуальной и эмоциональной нагрузке обучающихся.

В процессе такой работы были выявлены следующие особенности и недостатки дистанционного обучения<sup>5</sup>:

- 1) отсутствие у некоторых студентов (до 50% в группе) в местах самоизоляции (дом, общежитие, больница) современных и надежных коммуникационно-технических средств (компьютеров, ноутбуков);
- 2) отсутствие высокоскоростных каналов связи;
- 3) студентам инженерных и естественнонаучных направлений дистанционный просмотр предметного содержания аудио-, видеоматериала или презентаций не давал возможность приобрести навыки

и компетенции<sup>6</sup>, получаемые при аудиторных занятиях в физико-технических лабораториях и компьютерных классах в присутствии преподавателя вуза или ведущего специалиста производственных площадок;

- 4) отсутствие виртуальных лабораторий по физико-техническим дисциплинам. Создание виртуальных моделей для предметных лабораторий очень дорогостоящий процесс;
- 5) отсутствие у большинства студентов (до 90% из группы) навыков самостоятельной работы, а также низкая мотивация (или ее отсутствие) к самостоятельной поисковой и исследовательской деятельности;
- 6) отсутствие возможности предметного потокового консультирования и контроля при организации групповых вебинаров (см. п. 1 и 2) по вопросам объективности дистанционного оценивания деятельности студентов и самостоятельности выполнения ими индивидуальных заданий. При решении физико-математических или физико-технических задач у студентов возникло много проблем, одной из которых было изложение собственных идей, мыслей, способов решения в письменном виде. Вторая проблема – это нахождение оптимального метода решения поставленной задачи, т. е. способность создания логических цепочек для достижения цели;
- 7) задержка в системах коммуникации и связи, периодическое зависание систем и платформ. При тестировании, ограниченном по времени, на собственной платформе СГУ Ipsilon часто происходили сбои и ее зависание, что не позволяло корректно оценить знания студентов;
- 8) трудность перехода для большинства работающих на кафедре преподавателей, в том числе и старшего поколения, к полностью дистанционному обучению;
- 9) отсутствие достаточно развитой технической и технологической базы для организации в on-line режиме учебных, производственных и научно-исследовательских практик;
- 10) нехватка подготовленных преподавателей, прошедших специальную методическую и IT-подготовку, способных эффективно представить предметный материал в электронном формате;
- 11) ненормированный учебный день как у студентов, так и преподавателей, несмотря на наличие утвержденного расписания занятий.

Проблема предметного представления материала, его оформления, полноты и насыщенности при вынужденном переходе на дистанционное обучение не рассматривалась как таковая. Основная задача состояла в том, чтобы обеспечить учебный процесс с помощью тех ресурсов, которые были доступны всем его участникам. По факту дистанционное обучение подразумевает использование разных образовательных инфор-

мационно-коммуникационных технологий по заранее обдуманному плану, с четким распределением ресурсов и времени. Полноценный электронный курс для дистанционного обучения создается не за пару дней, а в среднем за 6–9 месяцев, которых не было у преподавателей в весеннем семестре 2020 года. Таким образом, необходимо понимать, что форма обучения, представленная в весеннем и осеннем семестрах 2020 года, кардинально отличается от полноценных интерактивных электронных курсов, следовательно, говорить об эффективности данного обучения, на наш взгляд, некорректно.

Как уже было сказано, дистанционное обучение невозможно без развитой университетской телекоммуникационной сети, в СГУ такая сеть отсутствует, однако имеется образовательная платформа Ipsilon, которая имеет ряд недоработок, наиболее значимые из которых приведены ниже:

- 1) невозможно контролировать посещаемость и, как следствие, факт ознакомления студентов с предметным материалом;
- 2) нельзя создать вебинар или групповой чат, в котором студенты могли бы задать свои вопросы по предмету в on-line формате;
- 3) отсутствует возможность создания единого банка вопросов и тестов в рамках одного преподавателя;
- 4) возможность размещения аудио- и видеоматериалов только в качестве гиперссылок на внешние ресурсы, что не всегда удобно. При создании электронных курсов для естественно-научных направлений возникает сложность с размещением формул в тексте, кроме того, отсутствует возможность создания или размещения презентаций;
- 5) в тестовых заданиях невозможно установить пороговое значение для автоматического учета результатов. Количество попыток для прохождения тестовых заданий не устанавливается;
- 6) нет поддержки студентов в on-line среде.

На наш взгляд, данные недостатки можно исправить, обеспечив тем самым эффективность сотрудничества и мотивации участников образовательного процесса.

Из-за перечисленных недостатков студенты и преподаватели частично перенесли свое общение на мессенджеры (WhatsApp, Skype), соцсети (ВКонтакте, ОК), цифровые платформы (Zoom, Google Meet), электронную почту. В итоге качество образования резко изменилось, а с ним и эффективность работы студентов. Кроме того, использование разных платформ в первую очередь зависит от цифровой грамотности всех участников образовательного процесса, а во вторую – от желания и умения преподавателя установить контакт со студентом и организовать его эффективную работу<sup>7</sup>.

В заключение хочется сказать, что опыт, полученный в экстремальных условиях (вынужденная самоизоляция), важен, однако не стоит ожидать высоких результатов обучения. В то же время необходимо четко

регламентировать и определять, какие навыки и компетенции можно реализовать дистанционно, а какие – исключительно в формате межличностного общения преподавателя со студентом. Иначе будущие работодатели из-за такого подхода к обучению откажутся сотрудничать с вузами. Надеемся, что полученный опыт будет полезен при организации дистанционного обучения и позволит развить материально-техническую базу не только на факультете, но и в целом в университете, а также избежать ошибок в будущем.

## Примечания

- <sup>1</sup> См.: *Черкасова О. А., Черкасова С. А.* Повышение уровня новаторства педагога // Образование в современном мире : сборник научных статей / под редакцией Ю. Г. Голуба. Саратов : Издательство Саратовского университета, 2017. Вып. 12. С. 407–411; *Черкасова О. А.* Целесообразность использования информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе // Там же. 2016. Вып. 11. С. 186–189; *Черкасова О. А.* Инновационные технологии в вузе // Там же. 2018. Вып. 13. С. 184–189.
- <sup>2</sup> См.: Об авторском праве и смежных правах : федер. закон : принят Гос. Думой 9 июля 1993 г. (последняя редакция). URL: <https://legalacts.ru/doc/zakon-rf-ot-09071993-n-5351-1-ob/> (дата обращения: 20.01.2021); *Протас Е. В., Протас Д. В.* Дистанционное образование и современное законодательство об образовании // Право и образование. 2005. № 1. С. 69–75.
- <sup>3</sup> См.: *Абрамян Г. В., Катасонова Г. Р.* Особенности организации дистанционного образования в вузах в условиях самоизоляции граждан при вирусной пандемии // Современные проблемы науки и образования. 2020. № 3. С. 41. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=43079510> (дата обращения: 20.01.2021).
- <sup>4</sup> Об образовании в Российской Федерации : федер. закон : принят Гос. Думой 29 дек. 2012 г. (последняя редакция). URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 20.01.2021).
- <sup>5</sup> См.: *Лысуенко С. А.* Особенности дистанционной формы обучения в условиях пандемии COVID-19 : взгляд студента вуза // Социальная компетентность. 2020. Т. 5, № 4 (18). С. 494–504; *Блинов В. И., Сергеев И. С., Есенина Е. Ю.* Внезапное дистанционное обучение : первый месяц аврала (по результатам экспресс-исследования и экспресс-опроса) : в 2 ч. // Профессиональное образование и рынок труда. 2020. № 2. С. 6–33.
- <sup>6</sup> См.: *Черкасова О. А.* Использование карт компетенций в качестве инструмента оценки знаний у бакалавров физиков // Воспитательный потенциал инновационной образовательной среды : сборник научных трудов Одиннадцатой международной заочной научно-методической конференции. Саратов : Центр «Просвещение», 2015. С. 309–318; *Черкасова О. А., Чурочкина С. В.* Характеристики выпускной квалифицированной работы бакалавра, магистра и аспиранта // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия : Физика. 2016. Т. 16, вып. 4. С. 243–247. <https://doi.org/10.18500/1817-3020-2016-16-4-243-247>
- <sup>7</sup> См.: *Черкасова О. А.* Компетенции современного преподавателя // Инновации и рискологическая компетентность педагога : сборник научных статей. В 2 ч. Саратов : Саратовский источник, 2020. Ч. 2. С. 265–271.

**Раздел II**  
**ПРОБЛЕМЫ МОДЕРНИЗАЦИИ И ГЛОБАЛИЗАЦИИ**  
**ОБРАЗОВАНИЯ**

---

**О ПРОБЛЕМАХ МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ**  
**СОЦИАЛЬНОГО ПРОЕКТА «ЦИФРОВОЕ ОБЩЕСТВО»**

**Т. И. Адуло, И. К. Асмыкович**

*Адуло Тадеуш Иванович – доктор философских наук, профессор, заведующий Центром социально-философских и антропологических исследований Института философии Национальной академии наук Беларуси, Минск,  
e-mail: tadoul@mail.ru*

*Асмыкович Иван Кузьмич – кандидат физико-математических наук, доцент Белорусского государственного технологического университета, Минск,  
e-mail: asmik@tut.by*

**Аннотация.** На основе белорусского практического опыта показана роль математики в инструментальном обеспечении социального проекта «Цифровое общество» и интеллектуальном развитии его субъектов.

**Ключевые слова:** математическое образование, научные кадры, цифровое общество, Республика Беларусь

**ON THE PROBLEMS OF MATHEMATICAL SUPPORT**  
**OF THE SOCIAL PROJECT “DIGITAL SOCIETY”**

**Tadeush I. Adulo, Ivan K. Asmykovich**

**Abstract.** Based on the Belarusian practical experience, the role of mathematics in the instrumental support of the social project “Digital Society” and the intellectual development of its subjects is shown.

**Keywords:** mathematical education, scientific personnel, digital society, Republic of Belarus

Среди масштабных социальных проектов, предложенных в последние годы обществоведами и политиками в качестве потенциальной модели устойчивого развития социума, выделяется проект «Цифровое общество». Его преимущества многие исследователи видят в том, что он органично вписывается в траекторию стратегического курса формирования

экономических укладов пятого и шестого поколения, т. е. обеспечивает дальнейший технико-технологический прогресс общества.

Указом президента Республики Беларусь от 7 мая 2020 года данный социальный проект получил поддержку и в Беларуси в качестве одного из шести приоритетных направлений научной, научно-технической и инновационной деятельности на 2021–2025 годы. Утверждены цифровые информационно-коммуникационные и междисциплинарные технологии, основанные на производстве, включающем развитие информационного общества<sup>1</sup>, а постановлением Совета Министров Республики Беларусь от 27 июля 2020 года в качестве одной из двенадцати государственных программ научных исследований на тот же период определена программа «Цифровые и космические технологии, безопасность человека, общества и государства»<sup>2</sup>.

Само название проекта – «Цифровое общество» – свидетельствует о том, что математике в нем отводится отнюдь не последняя роль. Математика призвана стать существенным сегментом инструментальной базы данного проекта и, кроме того, активно участвовать в формировании интеллектуального потенциала субъектов проекта. Времена, когда математику представляли только в чисто технико-технологическом плане, в виде востребованного обществом инструмента практически-преобразовательной деятельности, ушли в прошлое. В современную информационно насыщенную эпоху резко возросла потребность в креативной, интеллектуально развитой личности. Разумеется, наряду с другими компетенциями она должна обладать и отвечающими требованиям нашей эпохи компетенциями в области математики: даже в повседневности трудно без них обойтись.

Полагаем, что математика, несмотря на существующие трудности, сможет выполнить стоящие перед ней масштабные задачи. Не все так просто складывалось с ней в последние десятилетия. В 1990-е годы белорусские математики, впрочем, как и представители других научных школ в области естественных и технических наук, столкнулись с рядом серьезных проблем. Негативно сказались на престиже и развитии математики идеология «нового мышления» и развернутая в 1990-е годы кампания по «гуманитаризации науки», в результате которой бюджетные средства были переориентированы с естественных и технических наук на гуманитарные. С одной стороны, в русле мировой тенденции в школах, техникумах и вузах стали создаваться компьютерные классы, активизировался процесс информационного обеспечения учащихся через Интернет и т. д. С другой – материально-техническое и финансовое обеспечение учебных заведений постоянно ухудшалось. Из учебных заведений уходили молодые ученые-педагоги, происходило старение профессорско-преподавательских кадров, снижался интеллектуальный потенциал известных научных школ, разрушалась сложившаяся в рамках СССР си-

стема переподготовки профессорско-преподавательских кадров Беларуси в ведущих вузах России – МГУ, ЛГУ и др.

Еще одна серьезная проблема, с которой столкнулось белорусское государство, – активный отток за рубеж специалистов-математиков высшей квалификации, самых способных выпускников вузов и даже школьников. Понятно, чтобы приостановить отъезд из страны образованной молодежи, необходимо обеспечить ее материально, создать условия для творческого роста, а также повысить престиж интеллектуального труда. Отметим и такие устойчивые негативные тенденции, как снижение численности обучающихся в аспирантуре и докторантуре, нехватка средств для создания отвечающей требованиям XXI века экспериментальной базы фундаментальной науки.

Несмотря на ряд проблемных ситуаций, математическая наука и ее школы в Беларуси в целом сохранились. В настоящее время основными направлениями деятельности белорусских ученых в области теоретической и прикладной математики являются следующие: прикладные разделы алгебры и теории чисел; дифференциальные уравнения и их применение в качественной теории управления динамическими системами; функциональный анализ; вычислительная и дискретная математика; вероятностно-статистический анализ и теория случайных процессов; математическая кибернетика; компьютерное моделирование; обработка изображений и речевых сигналов; суперкомпьютерные и грид-технологии; биоинформатика и медицинская информатика; геоинформационные системы и информационно-космические технологии; цифровая картография и др.

Развитие математики, как и других научных дисциплин, во многом зависит от средней школы. За последние тридцать лет система образования в Беларуси претерпела существенные изменения. Главным ориентиром ее преобразований стала так называемая Болонская система. Реформирование средней и высшей школы не могло не отразиться и на учебном предмете «Математика». Важно отметить то, что «Образовательный стандарт начального образования» предусматривает направленность образовательного процесса при изучении учебного предмета «Математика» не только на «овладение системой математических знаний и умений, необходимых для применения в практической деятельности», но и на «интеллектуальное развитие, формирование качеств личности, необходимых для полноценной жизни в современном обществе»<sup>3</sup>. При этом выделяются два этапа в освоении содержания учебного предмета «Математика», которые обусловлены возрастными особенностями учащихся 5–6 и 7–9 классов, а также спецификой учебного предмета. В частности, в 7–9 классах акцент сделан на алгебраическом и геометрическом содержательных компонентах предмета «Математика», теоретических обобщениях и выводах, доказательствах, «обеспечивающих развитие у учащихся

ся способности к самостоятельному усвоению новых знаний и умений (включая и организацию этого процесса), к эффективному решению различного рода жизненных задач»<sup>4</sup>.

К сожалению, многие из этих научно обоснованных и внесенных в образовательные стандарты и учебные программы положений не коррелируются с реальным состоянием дел. Должное расходится с сущим: наблюдается существенное падение уровня математического образования в средней школе, связанное как с резким углублением проблем средней школы в целом, так и с всеобщим увлечением тестированием. В старших классах на уроках математики сейчас почти никто не рассматривает доказательства теорем и логические рассуждения, а учатся технике решения конкретных задач для тестов или, что еще хуже, умению угадывать результат. Из курса геометрии исчезли задачи на построение, которые требовали серьезного логического анализа. А о том, как поставить задачу, что иногда сложнее, чем ее решить, никто уже и не упоминает. А ведь это очень важно, и не только в математике. А. Эйнштейн говорил, что правильная постановка задачи даже важнее, чем ее решение. Как бы машина хорошо ни работала, она может решать все требуемые от нее задачи, но она никогда не придумает ни одной. Конечно, с развитием искусственного интеллекта, возможно, это и устареет, но работа с учителем при изучении фундаментальных наук останется еще надолго. При этом важно не столько выучить конкретный набор математических формул и понятий, сколько приобрести компетентность<sup>5</sup> в понимании фундаментальных наук.

Все недостатки школьного обучения очень четко проявляются при получении высшего технического образования. К тому же объем преподавания фундаментальных дисциплин в технических вузах постоянно сокращают, что ставит под угрозу планы построения цифрового общества<sup>6</sup>. Поэтому остро необходимы новые методические идеи в преподавании математики, в частности, для хорошо успевающих студентов, которые смогут осуществлять такие проекты<sup>7</sup>.

## Примечания

<sup>1</sup> См.: О приоритетных направлениях научной, научно-технической и инновационной деятельности на 2021–2025 годы : указ Президента Республики Беларусь от 7 мая 2020 г. URL: [http://president.gov.by/ru/official\\_documents\\_ru/view/ukaz-156-ot-7-maja-2020-g-23556](http://president.gov.by/ru/official_documents_ru/view/ukaz-156-ot-7-maja-2020-g-23556) (дата обращения: 17.08.2020).

<sup>2</sup> См.: О перечне государственных программ научных исследований на 2021–2025 годы : постановление Совета Министров Республики Беларусь от 27 июля 2020 г. URL: <https://pravo.by/document/?guid=12551&p0=C22000438&p1=1> (дата обращения: 17.08.2020).

<sup>3</sup> Образовательный стандарт начального образования. URL: <https://www.adu.by/images/2019/01/obr-standarty-ob-sred-obrazovaniya.pdf> (дата обращения: 23.09.2019).

<sup>4</sup> Там же.

- <sup>5</sup> См.: Адуло Т. И., Асмыкович И. К. Математическая компетентность индивида – необходимое условие инновационного развития общества // Труды / БГТУ. Физико-математические науки и информатика. 2020. № 2 (236). С. 18–25.
- <sup>6</sup> См.: Адуло Т. И., Асмыкович И. К. Указ. соч.; Асмыкович И. К. Организация НИРС по математике для хорошо успевающих студентов // Науковий вісник Львівської академії. Серія Педагогічні науки : зб. наук. пр. / [редкол. Т. С. Плачинда (гол. ред.) та ін.]. Кропивницький : КЛА, НАУ, 2018. Вып. 3. С. 234–239.
- <sup>7</sup> Асмыкович И. К. Указ. соч.; Курмашев Д. Д., Асмыкович И. К. Анализ и обработка данных для построения графиков // Роль математики в становлении специалиста-2020 : материалы Международной научно-практической конференции. Уфа : Уфимский государственный нефтяной технический университет, 2020. С. 49–53.

## ДИСТАНЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

**Л. В. Макарецва**

*Макарецва Людмила Валентиновна – кандидат географических наук, доцент  
Саратовского национального исследовательского  
государственного университета имени Н. Г. Чернышевского,  
e-mail: milamak05@mail.ru*

**Аннотация.** Актуальность исследуемой проблемы обусловлена развитием телекоммуникационной сферы – области общения, информации, знаний. В контексте современного образования рассматривается новый формат – дистанционное обучение, анализируются его положительные и сложные моменты, проводится анкетирование студентов, показан дальнейший тренд обучения.

**Ключевые слова:** дистанционное обучение, образовательные ресурсы, информационная среда

## REMOTE TECHNOLOGY EDUCATIONAL PROCESS

**Ludmila V. Makartseva**

**Abstract.** The relevance of the problem under study is due to the development of the telecommunications sphere – the field of communication, information and knowledge. In the context of modern education, a new format is considered – distance learning, its positive and complex aspects are analyzed, a survey of students is carried out, and a further trend of learning is shown.

**Keywords:** distance learning, educational resources, information environment

Новые современные технологии обучения изменили вектор образовательного процесса. К его новым технологиям относят такой формат, как дистанционное обучение, начало которого было положено европейскими странами в середине XIX века. Одним из его основателей считается Исаак Питман, предложивший обучать студентов курса стенографии путем отправки писем по почте, т. е. на расстоянии (дистанционно).

В России модель дистанционного обучения появилась в 1917 году, прототипом явилось заочное (самостоятельное) обучение, предусматривающее выполнение заданий (контрольных работ, рефератов, практических работ и т. д.) при встрече с преподавательским корпусом два раза в год, в период сдачи сессии. Система дистанционного обучения в нашей стране совершенствовалась путем расширения образовательных программ и учебных курсов.

Вопросами дистанционной технологии обучения занимались такие отечественные авторы, как Ю. С. Авраамов, Л. К. Аверченко, В. Ю. Быков, М. Ю. Карпенко, Л. Г. Кучепатова, В. М. Кухаренко, Н. Г. Сиротенко, В. П. Тихомиров, А. В. Хуторской и др.

В 1992 году Государственной думой был принят Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации», в котором впервые было дано понятие дистанционного обучения. «Дистанционные образовательные технологии – образовательные технологии, реализуемые с применением информационных и телекоммуникационных технологий при опосредованном или не полностью опосредованном взаимодействии обучающегося и педагогического работника»<sup>1</sup>.

С принятием закона о дистанционном образовании появились новые возможности использования дистанционных образовательных технологий в нашей стране не только в учебных заведениях, но и в сфере подготовки персонала крупных государственных и частных учреждений и компаний, таких как ОАО «Газпром», ОАО «Ростелеком», ОАО РЖД, ПАО ГМК «Норильский никель», ЦБ России и др.

Приказ о дистанционном образовании обучающихся Саратовской области был подписан 11 июля 2015 года. Этот продуктивный формат обучения стал особенно востребован в период эпидемиологических условий 2019/20, 2020/21 учебного года, когда по рекомендации Министерства просвещения РФ и Министерства науки и высшего образования РФ общеобразовательные школы, лицеи, гимназии, профессиональные и высшие учебные заведения перевели учебный процесс в электронную информационно-образовательную среду. Дистанционное образование благодаря гибкости, доступности позволило не сорвать учебный процесс.

При дистанционной форме обучения использовались следующие образовательные ресурсы: учебные порталы, сайты (edu.ru, allbest, fipi, mon.gov, window.edu.ru, портал ВСЕОБУЧ и другие), видеоконференции, видеосвязь (Zoom, Skype, GoogleHangouts, GoogleMeet, Discord и др.), разные мессенджеры (ВКонтакте, WhatsApp, Viber, Instagram, YouTube, Ipsilon и др.).

Методические и педагогические особенности дистанционного обучения проявились в принципах и технологиях, а именно в проведении учебных занятий, организации контроля, а также времени педагога и обу-

чаемых. Дистанционный режим обучения позволил варьировать методы и приемы обучения в зависимости от состава слушателей, уровня их подготовки и компьютерной грамотности. При данной технологии обучения важной становится самостоятельная работа, которая способствует повышению самообразования. Самостоятельная работа – это форма организации образовательного процесса, которая предполагает самостоятельный поиск необходимой информации, творческое восприятие учебного материала, выработку определенных умений, навыков, разнообразные формы познавательной деятельности обучаемых не только на аудиторных занятиях, но и во время выполнения домашних заданий<sup>2</sup>.

Выяснилось, что новая модель коммуникации позволяет работать на разных информационных площадках, развивает у обучаемых умение работать самостоятельно в информационной среде, т. е. эта гибкая модель может адаптироваться к определенной среде, прививает цифровую культуру, повышает мотивацию и самообучение, выстраивает режим дня и позволяет установить обратную связь. Учебный процесс в таком формате активизировал внедрение новых технологий – онлайн презентаций, веб-конференций, технологии «перевернутого класса», кейс-технологий, коуч-технологии, веб-квест-технологий и т. д.<sup>3</sup>

Вместе с тем следует отличить такие проблемы, возникшие при дистанционном образовании, как:

- неполная обеспеченность хорошей сетевой технологией учебных заведений;
- недостаточная обеспеченность компьютерами (особенно малоимущих слоев населения);
- недостаточная обеспеченность хорошим электронным контентом;
- отсутствие стандарта дистанционного обучения;
- страх (барьер) общения с преподавателем в формате онлайн;
- незнание основных актуальных технологических трендов и инструментов работы на разных площадках, в основном связанное с возрастными особенностями преподавателей, т. е. не всегда быстрая, оперативная адаптация преподавателей к новому формату занятий;
- изменение формата занятий, которое приводит к сложности оценивания обучающего;
- плохая обратная связь (из-за плохого качества Интернета или недоступности канала связи);
- увеличение трудозатрат преподавателей из-за разработки новых заданий для определенного контента;
- низкий уровень мотивации обучаемых;
- слабый образовательный эффект от длительных дистанционных занятий.

Учебно-методические и контрольно-измерительные материалы в данном формате обучения претерпели серьезные изменения.

Преподаватели и учителя разрабатывали учебные задания в более доходчивой форме для обучаемых, вели консультации, чаще общались с ними, иногда и в ущерб своему личному времени и здоровью.

Негативные моменты повлияли на качество обучения и оценивание его результатов. Примером может служить дистанционный формат, который был применен на географическом факультете Саратовского университета. Так, при защите выпускных квалификационных работ из-за «зависания» техники или связи приходилось перезагружать компьютер или переходить на телефонную видеосвязь, плохая слышимость во время видеолекций, веб-конференций приводила к уменьшению числа слушателей, при выставлении баллов за пройденный курс из-за несвоевременной сдачи студентом заданий не всегда можно было адекватно оценить его знания и т. д.

Но, несмотря на трудности, потребность в дистанционном образовании растет. Эту тенденцию можно наблюдать на конкретных примерах. Так, в Саратовском университете Институт дополнительного профессионального образования (ИДПО) предлагает повысить квалификацию преподавателям вуза путем дистанционного обучения по разным направлениям (педагогика, психология, экономика, программирование и т. п.). В свою очередь, преподаватели стали чаще разрабатывать учебные курсы по дистанционному обучению студентов разных факультетов. Саратовский областной институт развития образования (СОИРО) разработал рекомендации по организации обучения на дому с использованием дистанционных технологий по всем школьным предметам, а также дистанционные курсы по подготовке и переподготовке учителей.

Применение данной технологии обучения позволяет получить доступное образование в новом формате, исправить недостатки существующей системы образования, повысить квалификацию преподавателя и студента, а также школьника, мотивировать и оптимизировать учебный процесс.

В ходе исследования дистанционного формата обучения студентам 2 и 4 курсов, магистрантам 2-го года обучения было предложено ответить на два вопроса:

- хотели бы вы за годы обучения в вузе использовать только дистанционную форму обучения?;
- предпочитаете ли вы смешанные формы обучения – традиционную и дистанционную?

По результатам можно судить, что 87% опрошенных респондентов предпочитают смешанную форму обучения, так как она помогает шире и глубже познать предметы, научиться общению со сверстниками и преподавателями, позволяет использовать новые технологии, повысить уровень образовательной культуры. Осваивая дистанционное обучение, учащиеся активизируют самостоятельность, пересматривают подходы к об-

разованию. Происходящие изменения в экономике требуют пересмотра взглядов на профессиональную подготовку специалистов разного уровня в той или иной сфере с использованием как дистанционного формата обучения, так и традиционного. Но переход только на дистанционный формат обучения может снизить уровень подготовки профессиональных кадров. Думается, что в стратегическом плане XXI века дистанционное образование займет свою нишу в образовательном процессе.

### Примечания

- <sup>1</sup> Об образовании в Российской Федерации : федер. закон : принят Гос. Думой 10 июля 1992 г. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_1888/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_1888/) (дата обращения: 01.02.2021).
- <sup>2</sup> См.: Макарецва Л. В., Преображенский Ю. В. Практические занятия по электоральной географии в образовательном процессе // Образование в современном мире : сборник научных статей / под редакцией Ю. Г. Голуба. Саратов : Издательство Саратовского университета, 2017. Вып. 12. С. 171–175.
- <sup>3</sup> См.: Макарецва Л. В. Кейс-метод в образовательном процессе вуза // Современное географическое образование : проблемы и перспективы развития : материалы Всероссийской научной конференции. Москва, 2020. С. 173–175.

## СУБЪЕКТИВНЫЕ ПОКАЗАТЕЛИ ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ В ПЕРИОД ДИСТАНЦИОННОГО РЕЖИМА ОБУЧЕНИЯ

**Е. А. Спиридонова**

*Спиридонова Елена Анатольевна – старший преподаватель  
Саратовского национального исследовательского  
государственного университета имени Н. Г. Чернышевского,  
e-mail: spiridonowa.alex@yandex.ru*

**Аннотация.** Актуальность исследуемой проблемы обусловлена эпидемиологической ситуацией как в нашей стране, так и во всем мире в связи с распространением COVID-19. Студенчество является наиболее уязвимой частью молодежи, поскольку сталкивается с рядом трудностей, связанных с невысокой двигательной активностью (статичная поза за столами на занятиях), увеличением учебной нагрузки, проблемами в социальном и межличностном общении. Важно выявить изменения в субъективном состоянии здоровья студентов при переходе на дистанционный режим обучения в вузе.

**Ключевые слова:** дистанционное обучение, субъективные показатели здоровья

## SUBJECTIVE STUDENT HEALTH INDICATORS DURING DISTANCE LEARNING

**Elena A. Spiridonova**

**Abstract.** The relevance of the problem under study is due to the epidemiological situation both in our country and around the world in connection with the spread of COVID-19. Students are the most vulnerable part of young people, as they face a number of difficulties associated with low physical activity (static posture at the tables in the classroom), increased

workload, problems in social and interpersonal communication. It is of interest to identify changes in the subjective state of health of students during the transition to distance learning at a university.

**Keywords:** distance learning, subjective health indicators

Как показывает современная действительность, студенчество является наиболее уязвимой частью молодежи, поскольку сталкивается с рядом трудностей, связанных с невысокой двигательной активностью (статичная поза за столами на занятиях), увеличением учебной нагрузки, проблемами в социальном и межличностном общении и др.

На сайте Министерства науки и высшего образования РФ 14 марта 2020 г. появился приказ о новых правилах организации образовательной деятельности в российских вузах. Чтобы предупредить распространение COVID-19, руководителям высших учебных заведений предписано предусмотреть индивидуальные каникулы для студентов, а взаимодействие обучающихся и преподавателей в образовательном процессе организовать дистанционно. Эта система была введена с 16 марта 2020 г.<sup>1</sup>

Данные меры были предприняты правительством в условиях пандемии коронавирусной инфекции. Необходимо отметить, что дистанционное образование избавляет студентов и преподавателей от необходимости ездить в общественном транспорте и встречаться в заполненных аудиториях (поскольку вирус передается воздушно-капельным путем). Таким образом, все образовательные организации России (школы, колледжи, техникумы, вузы) перешли на удаленный режим работы (самоизоляцию).

При реализации тех дисциплин, которые не нуждаются в очных практических занятиях и могут быть «оцифрованы» (как правило, имеющие теоретический блок), не возникло особых трудностей, особенно у преподавателей, владеющих дистанционными технологиями.

Под дистанционным обучением понимают обучение на расстоянии или образовательную технологию, при которой каждый человек независимо от места жительства имеет возможность изучить программу любого колледжа или университета с использованием новой формы получения образования, базируется на принципе самостоятельного обучения студента<sup>2</sup>.

Следует отметить, что традиционное обучение осуществляется с учетом следующих дидактических принципов: системности и систематичности, дифференциации и индивидуализации обучения, активности, наглядности, научности и пр. При обучении на расстоянии необходимо учитывать накопленный дидактический опыт, осуществлять образовательный процесс на основе вышеперечисленных принципов и опираться на них при постановке целей и выборе содержания программы обучения. При дистанционном обучении технологии и формы взаимодействия преподавателя и обучающихся существенно различаются.

Раскрывая сущность понятия «дистанционное обучение», необходимо выявить его отличительные характеристики.

А. А. Андреев выделяет следующие особенности дистанционного обучения: учащиеся могут получать печатные издания (кейс-технологии); во время учебы возможны встречи преподавателя и учащегося; участники образовательного процесса могут проживать в одном городе или районе, но обучение может проходить в асинхронном режиме (несовпадение во времени); а также, на наш взгляд, наиболее существенное отличие дистанционного обучения – интерактивное взаимодействие не только между обучающимися и обучающим, но и между самими обучающимися, а также и со средствами обучения, которое осуществляется в специфической дидактической системе<sup>3</sup>.

Выделим еще определение А. В. Зубова: «Дистанционное обучение – это новая форма организации учебного процесса, соединяющая в себе традиционные и новые информационные технологии обучения, основывающаяся на принципе самостоятельного получения знаний, предполагающая в основном телекоммуникационный принцип доставки обучаемому основного учебного материала и интерактивное взаимодействие обучаемых и преподавателей как непосредственно в процессе обучения, так и при оценке полученных ими в процессе обучения знаний и навыков»<sup>4</sup>.

Дистанционное обучение активно осваивает образовательное пространство во всем мире, в том числе и в России, не случайно его называют образованием XXI века. К его основным достоинствам относят: открытость, непрерывность, экономичность, доступность, гибкость. Однако специалисты отмечают и ряд существенных недостатков дистанционного обучения: затрудненный контроль (от студента требуется жесткая самодисциплина), трудоемкость разработки курсов, потребность в хорошем техническом обеспечении, недостаточная компьютерная грамотность обучающихся, отсутствие «живого» общения.

Как бы то ни было дистанционное обучение не может заменить традиционные занятия. Самая главная проблема – это снижение двигательной активности студентов в период дистанционного обучения в вузе. Обучающиеся не получают должной физической нагрузки, длительное время находятся в неоптимальном статическом положении, что негативным образом сказывается на их психофизиологическом состоянии. Студенты большую часть времени проводят за компьютером, что влечет за собой гиподинамию, заболевания глаз и нервной системы, искривление позвоночника и т. д.

Было установлено, что между самооценкой здоровья и многими объективными показателями состояния организма существует достоверная зависимость. Это позволило В. П. Войтенко разработать анкету «Субъективная оценка физического здоровья».

Для установления степени влияния дистанционного режима обучения на субъективное восприятие состояния здоровья студентов было проведено анкетирование 40 студенток Поволжского института управления РАНХиГС имени П. А. Столыпина. Исследование проводилось с сентября по декабрь 2020/21 учебного года в два этапа: первый (сентябрь – октябрь) соответствовал обычному (контактному) режиму, а второй (ноябрь – декабрь) – периоду дистанционного обучения в вузе.

Согласно полученным результатам, обследуемые девушки были распределены на пять групп (табл. 1).

**Таблица 1**

**Показатель субъективной оценки здоровья студентов по методике В. П. Войтенко в период контактного обучения**

Показатель	Количество человек	%
Очень плохое	4	10
Плохое	8	20
Удовлетворительное	15	37
Хорошее	9	23
Очень хорошее	4	10

Было выявлено, что у большинства респондентов (37%) удовлетворительный показатель субъективной оценки здоровья, 20% определили свое здоровье как «плохое», 23% – как «хорошее» и по 10% – как «очень плохое» и «очень хорошее».

На втором этапе исследования респонденты были распределены на четыре группы (табл. 2).

**Таблица 2**

**Показатель субъективной оценки здоровья студентов по методике В. П. Войтенко в период дистанционного обучения**

Показатель	Количество человек	%
Очень плохое	10	25
Плохое	10	25
Удовлетворительное	12	30
Хорошее	8	20

Согласно полученным результатам, у большинства респондентов (30%) был установлен удовлетворительный показатель субъективной оценки здоровья, по 25% определили свое здоровье как «плохое» или «очень плохое» и только 20% – как «хорошее». Следует обратить внимание, что респондентов, субъективно оценивающих свое здоровье как «отличное», на данном этапе выявлено не было.

Далее рассмотрим некоторые наиболее частые последствия снижения двигательной активности, которые были отмечены респондентами как субъективно неблагоприятные:

- увеличение массы тела. Значительно снижаются энергозатраты организма и, как следствие, – скорость обмена веществ;
- общее снижение мышечного тонуса. Дряблость мышц является внешним проявлением низкого мышечного тонуса;
- нарушение осанки – результат снижения тонуса мышц. Нарушение осанки, в свою очередь, приводит к смещению внутренних органов;
- застойные явления в органах брюшной полости. Это приводит к задержке пищи в желудке, нарушению работы кишечника и усилению процессов гниения. Указанные изменения сопровождаются интоксикацией (отравлением), запорами;
- ухудшение состояния кровеносных сосудов, связанное с недостаточной нагрузкой. Отмечаются скачки высокого давления, особенно после физической нагрузки даже незначительной интенсивности (например, подъем по лестнице пешком);
- уменьшение работоспособности головного мозга, в том числе снижаются его высшие функции (мышление, память, внимание и др.);
- быстрое утомление и раздражительность. Это связано со снижением функционального состояния ЦНС и сопровождается резким повышением эмоциональной возбудимости, что, в свою очередь, способствует развитию эмоциональных стрессов, а в дальнейшем – психосоматических заболеваний;
- значительное ухудшение состояния сенсорных систем, особенно вестибулярной (нарушается координация), двигательной (снижаются мышечная чувствительность и способность оценивать положение тела в пространстве, определять величину напряжения мышц) и зрительной;
- нарушение биологических ритмов (менее выраженным становится суточное изменение пульса, температуры и т. д.). В итоге сон становится некрепким, а в период бодрствования наблюдаются низкая работоспособность, вялость, высокая утомляемость, плохое самочувствие.

Таким образом, снижение двигательной активности приводит к нарушению слаженности в работе всего организма. В отличие от механической системы, изнашивающейся от работы, деятельность живого организма сопровождается не только прогрессивными функциональными, но и морфологическими сдвигами.

Однако дистанционное обучение – это не дань моде, а требование современного мира, существующего в информационном пространстве, гарантия безопасности в трудной эпидемиологической ситуации. Результатом дистанционного обучения должно быть не только углубление знания

теоретических основ физической культуры, но и повышение общей, в том числе здоровьесберегающей, культуры.

### Примечания

- <sup>1</sup> См.: Рекомендации по профилактике коронавирусной инфекции (COVID-19) в учреждениях физической культуры и спорта. URL: <http://www.rekomendacii-rpn-ot-04.06.2020-basseyny-fitness> (дата обращения: 20.10.2020).
- <sup>2</sup> См.: *Елашкина Н. В.* Самостоятельная познавательная деятельность обучающегося при дистанционном обучении иностранным языкам // Филология. История. Межкультурная коммуникация : тезисы докладов региональных конференций молодых ученых. Иркутск : ИГЛУ, 2003. С. 33–34.
- <sup>3</sup> См.: *Андреев А. А., Солдаткин В. И.* Дистанционное обучение : сущность, технология, организация. Москва : Издательство МЭСИ, 1999. С. 196.
- <sup>4</sup> См.: *Зубов А. В., Зубова И. И.* Информационные технологии в лингвистике : учебное пособие для студентов лингвистических факультетов высших учебных заведений. Москва : Академия, 2004. С. 208.

**Раздел III**  
**ПРИКЛАДНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ**

---

**ИЗУЧЕНИЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ СТУДЕНТОВ  
И ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ О ТРУДНОСТЯХ ПРИМЕНЕНИЯ  
ИНТЕРАКТИВНЫХ МЕТОДОВ**

**Е. Г. Евдокимова, В. Л. Пятрина**

*Евдокимова Елена Гершечевна – кандидат педагогических наук, доцент  
Саратовского национального исследовательского  
государственного университета имени Н. Г. Чернышевского,  
e-mail: a1-ero@yandex.ru*

*Пятрина Валентина Леонидовна – магистрант факультета психологии  
Саратовского национального исследовательского  
государственного университета имени Н. Г. Чернышевского,  
e-mail: val.pyatrina@yandex.ru*

**Аннотация.** Актуальность исследуемой проблемы обусловлена как тенденциями, связанными с переходом высшего образования на новые образовательные стандарты, что предполагает усиление роли интерактивных методов в обучении, так и спецификой преподавания русского языка для иностранных студентов. Авторы рассматривают несколько уровней трудностей в применении интерактивных методов, одним из которых является субъективный, объединяющий представления студентов и преподавателей. Полученные данные позволяют прийти к выводу, что снизить уровень трудностей можно за счет создания смысловых объектов, объединяющих конкретную студенческую аудиторию.

**Ключевые слова:** интерактивные методы, представления, преподаватели, студенты, трудности

**STUDY OF STUDENTS' AND TEACHERS' VIEWS  
ON THE DIFFICULTIES OF USING INTERACTIVE METHODS**

**Elena G. Evdokimova, Valentina L. Pyatrina**

**Abstract.** The relevance of the problem under study is due to both the trends associated with the transition of higher education to new educational standards, which implies the strengthening of the role of interactive methods in teaching, and the specifics of teaching the Russian language to foreign students. The authors consider several levels of difficulties in the use of interactive methods, one of which is subjective, uniting the ideas of students and

teachers. The data obtained allow us to conclude that the level of difficulties can be reduced by creating semantic objects that unite a specific student audience.

**Keywords:** interactive methods, presentations, teachers, students, difficulties

В настоящее время образование переживает серьезные преобразования в связи с внедрением федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) нового поколения. При этом в научном мире уже несколько десятилетий обсуждаются трудности, связанные с введением этих стандартов, в частности интерактивных методов<sup>1</sup>.

Особую значимость интерактивные методы обретают в связи с тем, что они позволяют развивать коммуникативную компетентность обучающихся, которая выступает одним из основных образовательных результатов в высшем образовании.

Во многих исследованиях трудности применения интерактивных методов преподавания связываются с распространением дистанционного формата образования<sup>2</sup>.

Одной из главных проблем стала сама организация онлайн-занятия, когда из-за отсутствия непосредственных контактов студентов между собой и с преподавателем затрудняется целостное восприятие материала, снижается качество общения, поскольку студенты не могут разделить в полной мере чувства, эмоции, настроения товарищей. В условиях дистанционного образования приходится лимитировать количество предполагаемых участников беседы, снижать объем и уровень сложности аудиоматериалов.

В большей степени перечисленные трудности усиливаются в процессе преподавания языковых дисциплин, например такой, как «Преподавание русского как иностранного», иностранным студентам.

Для достижения хороших результатов преподаватель должен не только правильно организовать учебный процесс, учитывая типичные трудности, возникающие при решении образовательных задач, но и помочь иностранным студентам приспособиться к чужой культуре, принять новые принципы и правила.

Можно выделить ряд трудностей, связанных с применением интерактивных методов в преподавании языковых дисциплин:

- **объективные**, связанные с условиями дистанционного формата, требующие разработки соответствующих методических материалов, учитывающих временные ограничения, связанные с трудностями восприятия информации, полученной от преподавателя и других обучающихся.

Особо следует отметить трудности, с которыми сталкиваются преподаватели и иностранные студенты, изучающие русский как иностранный в российских вузах. Ввиду того, что большинство из них приехали из азиатских стран, возникли трудности с привлечением таких студентов к онлайн-обучению, так как в некоторых из

этих регионов существует проблема с непрерывностью подключения к Интернету, зачастую отсутствует возможность бесплатного доступа к интернет-сервисам, где можно проводить видеоконференции с большим количеством пользователей, а также наблюдается значительная разница в часовых поясах;

- **психолого-педагогические**, которые обусловлены коммуникативной направленностью интерактивных методов, предполагающей наличие позитивных взаимоотношений между студентами при усвоении ими учебной дисциплины<sup>3</sup>;
- **социокультурные**, связанные с социолингвистической составляющей коммуникативной компетентности, предполагающей наличие общих культурных ценностей и смыслов, разделяемых студенческой аудиторией, и уважительное отношение к культурным ценностям каждого студента;
- **специфические**, которые обусловлены **языковой природой** данной дисциплины<sup>4</sup>.

Д. Н. Вольнова и Е. А. Меланченко рассмотрели в своей работе наиболее распространенные трудности, возникающие в процессе изучения русского языка как иностранного<sup>5</sup>.

Одной из главных является **фонетический аспект**, так как студенты могут столкнуться с проблемами уже при изучении алфавита.

Не менее важным является **грамматический аспект**. Русский язык является флексийным языком, т. е. в выражении грамматических значений преобладают слова, изменяющиеся с помощью флексий.

Большое внимание здесь следует уделить склонению – изменению слова по грамматическим категориям рода и числа.

Особые трудности у иностранных студентов вызывают падежная система русского языка и синтаксис, а именно порядок слов, который называется свободным или нефиксированным. Соответственно слова могут идти в разной последовательности, при этом их положение в предложении зависит от цели высказывания, его коммуникативной задачи. Следовательно, важно создать условия для решения подобных задач, сохраняя при этом логику и смысл построенного предложения.

При изучении лексики русского языка иностранные студенты могут испытывать трудности, связанные с **интерпретацией значения** слова<sup>6</sup>.

Устранение перечисленных трудностей непосредственно зависит от возможности полноценной коммуникации, которую обеспечивают интерактивные методы.

Данное положение предполагает активность самих обучающихся, их заинтересованность, инициативность и ответственность в усвоении учебного материала.

Для того чтобы выявить представления педагогов и обучающихся об имеющихся трудностях применения интерактивных методов, которые

послужат для дальнейшей минимизации объективных и субъективных проблем в преподавании РКИ, было проведено анкетирование.

В ходе анализа полученных результатов выяснилось, что большинство проблем носит коммуникативный характер. В основном трудности связаны:

- с социальной адаптацией, поскольку многие студенты имеют скудное или даже неправильное представление о культуре страны, в которой они учатся, и студентов из других стран; разные языковая среда, нормы общения, традиции, менталитет усложняют процесс адаптации;
- с отсутствием разговорной практики и мотивации к самостоятельному изучению языка у некоторых студентов; им трудно задавать вопросы, что выступает одновременно причиной и следствием недостаточной активности на занятии;
- с нежеланием некоторых студентов участвовать в интерактивных занятиях, поскольку им проще выполнять однотипные задания по определенной схеме.

Одним из способов решения проблем в данном случае является метод игры, которая:

- помогает в развитии смысла высказывания и осознании применения языковых норм в процессе обучения;
- предполагает добровольное участие и возможность выбора;
- помогает создать комфортную эмоциональную атмосферу;
- создает естественный контекст общения, предполагающего знание иностранного языка и способность его использовать;
- основана на принципе информационного разрыва и предполагает поиск правильного решения.

Практика показывает, что в некоторых случаях преподаватели даже в дистанционном формате образования применяют игровые элементы в виде системы поощрения наиболее активных и успешных учащихся, соревнования в выполнении на время постепенно усложняющихся заданий, что позволяет облегчить усвоение и обработку учебного материала, снизить тревогу учащегося, связанную с обучением. Кроме того, открывается возможность оперативной самопроверки и рефлексии образовательных результатов.

Поскольку в ответах на вопросы анкеты чаще всего встречается указание на коммуникативное затруднение, связанное с социокультурными особенностями взаимодействия, можно обратиться к разработке совместного для группы сюжета сказки, притчи или фильма, понятного и близкого всем.

Выбранный предмет обсуждения связывает общие интересы членов группы, их стремления с целями взаимодействия. Разработка сюжета будет способствовать дальнейшему взаимодействию студентов с преподава-

телем и между собой, и на его основе можно будет начинать обсуждение учебного материала.

Изучение представлений студентов и преподавателей о трудностях в преподавании РКИ направляет внимание на важность общих смыслов, традиций и ценностей для тех и других. Это позволяет на основе творческой переработки методов преподавания данной дисциплины улучшить качество коммуникации в группе и тем самым повысить уровень усвоения конкретной дисциплины.

### Примечания

- <sup>1</sup> См.: Зырянов В. В., Котловский И. Б., Сияков А. В. Готовность вузов к реализации ФГОС ВПО (Организационный аспект) // Высшее образование в России. 2012. № 10. С. 3–13.
- <sup>2</sup> См.: Степанов С. Ю. Дистанционное обучение как ресурс развития непрерывного образования : риски и возможности // Непрерывное образование : XXI век. 2018. № 4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dstantsionnoe-obuchenie-kak-resurs-razvitiya-nerpreryvnogo-obrazovaniya-riski-i-vozmozhnosti> (дата обращения: 16.01.2021).
- <sup>3</sup> См.: Ерофеева А. В. Возможности и трудности педагогического диалога в процессе изучения иностранного языка в вузе // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 6. URL: <http://science-education.ru/ru/article/view?id=10946> (дата обращения: 17.01.2021).
- <sup>4</sup> См.: Крючкова Л. С., Моцинская Н. В. Практическая методика обучения русскому языку как иностранному : учебное пособие для начинающего преподавателя, для студентов-филологов и лингвистов, специализирующихся по РКИ. Москва : Флинта ; Наука, 2009. 480 с.
- <sup>5</sup> Вольнова Д. Н., Меланченко Е. А. Организация процесса обучения русскому языку как иностранному : актуальные проблемы преподавания русского языка как иностранного, роль преподавателя и учащегося в процессе обучения // Современные научные исследования и инновации. 2016. № 8. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2016/08/68724> (дата обращения: 11.01.2021).
- <sup>6</sup> Там же.

## ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ КАК ОСНОВА ПОВЫШЕНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВЛЕННОСТИ СТУДЕНТОВ

**И. В. Краснова**

*Краснова Ирина Васильевна – старший преподаватель  
Саратовского национального исследовательского  
государственного университета имени Н. Г. Чернышевского,  
e-mail: krasnovaiv\_ssu@mail.ru*

**Аннотация.** В статье рассмотрена проблема функционального состояния студентов при несоблюдении ими норм здорового образа жизни. Приводятся результаты исследования в повседневной жизни компонентов ЗОЖ. Было установлено, что у студентов, у которых изначально наблюдался высокий пульс, после физических нагрузок показатели

не вернулись к первоначальным, что может говорить о их функциональной неподготовленности.

**Ключевые слова:** здоровый образ жизни, физические нагрузки, функциональная подготовленность

## HEALTHY LIFESTYLE AS A BASIS FOR INCREASING THE FUNCTIONAL PREPARATION OF STUDENTS

**Irina V. Krasnova**

**Abstract.** The article deals with the problem of the functional state of students when they do not comply with the norms of a healthy lifestyle. The results of a study of the components of a healthy lifestyle in everyday life are presented. It was found that students, who initially had a high pulse after physical exertion, did not return to their initial values, which may indicate their functional unpreparedness.

**Keywords:** healthy lifestyle, physical activity, functional preparedness

Здоровье студента – это важная и актуальная тема. Сейчас как никогда заметна серьезная озабоченность здоровьем студентов, которые в будущем должны стать опорой всего государства.

В последние годы наблюдается постоянный рост заболеваемости среди студентов. Болезни, которые раньше были характерны для людей старших возрастов, становятся нормальным явлением среди молодежи. Во многом это связано с халатным отношением самих обучающихся к собственному здоровью. «Студенты принимают пассивную позицию, не отдавая себе отчет в том, что физическое воспитание – это необходимость для человека, а не вынужденная мера»<sup>1</sup>. Очень важно объяснить им, что здоровый образ жизни заключается не только в выполнении упражнений на занятиях по физической культуре, он должен стать частью жизни, повседневности.

Одними из задач дисциплины «Физическая культура» являются приобретение личного опыта повышения двигательных и функциональных возможностей, обеспечение общей и профессионально-прикладной физической подготовленности к будущей профессии.

Нами был проведен опрос студентов 1–3 курсов основной и подготовительной групп здоровья с целью определения их функционального состояния перед и после нагрузки, а также факторов, влияющих на здоровье. Всего в исследовании участвовали 100 человек.

Вначале было предложено посчитать пульс в состоянии покоя. По результатам подсчетов 30% из числа обследуемых имели пульс выше 80 ударов в минуту. Далее студенты должны были ответить на ряд вопросов, касающихся соблюдения здорового образа жизни.

1. Сколько часов вы спали ночью перед занятием?

40% опрошенных ответили, что спали меньше 7 часов, из них 98% имели высокий пульс в состоянии покоя.

2. Необходим ли режим дня?

- а) да, конечно
- б) скорее да, чем нет
- в) скорее нет, чем да
- г) затрудняюсь ответить.

46% ответили «да, конечно», 21% – «скорее да, чем нет», 19% – «скорее нет, чем да», 14% затруднились ответить.

3. Опасно ли, по вашему мнению, недосыпание?

- а) да
- б) нет.

Более 70% опрошенных ответили «нет». Это важный сигнал.

4. Завтракали ли вы сегодня?

17% студентов ответили отрицательно.

5. Вы соблюдаете правильный режим питания?

Лишь 36% опрошенных ответили «да».

6. Как вы проводите свое свободное время?

- а) сижу дома, смотрю телевизор или играю в компьютерные игры
- б) гуляю с друзьями
- в) занимаюсь спортом
- г) у меня нет свободного времени.

Из ответов видно, что большинство опрошенных предпочитает проводить свободное время, гуляя с друзьями. Лишь 12% от общего числа предпочитают заниматься спортом, что удручает.

7. Как вы считаете, приводит ли малоподвижный образ жизни к серьезным последствиям?

- а) да
- б) нет.

70% опрошенных ответили «да».

8. Часто ли вы задумываетесь о правильности своего образа жизни?

- а) часто
- б) очень редко
- в) вообще об этом не думаю.

Часто задумываются 46% респондентов, 33% – очень редко, 21% ответили отрицательно.

9. Способствует ли здоровый образ жизни успеху в других сферах человеческой деятельности (учеба, работа и т. д.)?

- а) да
- б) нет
- в) затрудняюсь ответить.

57% опрошенных ответили «да», 33% – «нет», остальные затрудняются ответить.

10. Считаете ли вы здоровый образ жизни основой функционального и физического состояния студента?

- а) да, конечно
- б) скорее да, чем нет
- в) скорее нет, чем да
- г) затрудняюсь ответить.

44% опрошенных ответили «да, конечно», 16% – «скорее да, чем нет», 8 – «скорее нет, чем да», остальные затруднились ответить на данный вопрос.

Через 5 минут отдыха после проведения занятия по общей физической подготовке студентам снова было предложено измерить пульс. Анализ результатов показал, что ни у кого из 30% обследуемых, имевших высокие показатели пульса, данные не вернулись к исходным.

В период обучения в вузе на занятиях физической культуры у студентов должна сформироваться способность поддерживать должный уровень физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности. Особенность преподавания «Физической культуры» в высшем учебном заведении состоит в том, что студенты – это практически сформировавшиеся личности, с приобретенными заболеваниями, у которых отсутствует культура здорового образа жизни. Только при активном вовлечении студенческой молодежи в процесс обучения возможно формирование личности, в полном объеме использующей средства и методы физического воспитания.

«Эффективность процесса обучения и воспитания определяется такими важнейшими факторами профессионального воспитания будущего специалиста, как педагогическое взаимодействие преподавателей и студентов вуза и общение данных субъектов образования»<sup>2</sup>.

Современные студенты иногда следят за своим здоровьем, но они делают это бессистемно.

Однако стоит отметить, что многие из опрошенных студентов находят связь между здоровым образом жизни и собственным функциональным и физическим состоянием, знают методы и способы, с помощью которых могут улучшить свои показатели.

## Примечания

<sup>1</sup> *Беляева О. А.* Реализация дифференцированного подхода в физическом воспитании на основе субъективного опыта студента // Формирование физической культуры и культуры здоровья учащихся в условиях модернизации образования : сборник статей по материалам Всероссийской научно-практической конференции. Елабуга : Елабужский институт Казанского (Приволжского) федерального университета, 2017. С. 43.

<sup>2</sup> *Шитов Д. Г.* Организационно-педагогическое взаимодействие в вузе (правовые аспекты) // Актуальные проблемы и перспективы развития физической культуры и спорта в высших учебных заведениях Минсельхоза России : сборник статей по материалам IV международной, межвузовской, учебно-методической и научно-практической конференции. Саратов : Саратовская государственная юридическая академия, 2016. С. 8.

## ГОТОВНОСТЬ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

**Е. В. Куприянчук**

*Куприянчук Елена Викторовна – кандидат социологических наук,  
доцент Саратовского национального исследовательского государственного  
университета имени Н. Г. Чернышевского,  
e-mail: elena-kupr@yandex.ru*

**Аннотация.** В статье изложены результаты теоретического и эмпирического исследования, связанного с вопросами формирования готовности старших дошкольников к обучению в школе. Отмечено, что готовность к обучению в школе – сложное явление, включающее мотивационный компонент, определенный уровень произвольного поведения, интеллектуальное развитие, коммуникативную компетентность, а также самостоятельность ребенка. Было выявлено, что у дошкольников преобладает средний уровень готовности к школе, однако треть респондентов показали низкий ее уровень. При этом основными показателями неготовности старших дошкольников к школьному обучению выступают: недостаточная произвольность деятельности, нехватка волевых усилий, заметная невнимательность, незрелость мышления, а также слухоречевого запоминания, сниженная целенаправленность деятельности, неосознанность так называемой внутренней школьной позиции.

**Ключевые слова:** дошкольники, готовность к школьному обучению, мотивационная, личностная, интеллектуальная, социальная, поведенческая готовность к обучению в школе

## READINESS OF SENIOR PRESCHOOLERS TO LEARN IN SCHOOL

**Elena V. Kupriyanchuk**

**Abstract.** The article presents the results of theoretical and empirical research related to the formation of the readiness of older preschoolers to learn at school. It is noted that readiness to learn at school is a complex formation that includes a motivational component, a certain level of voluntary behavior, intellectual development, communicative competence, as well as the independence of the child. It was found that the average level of readiness prevails among preschoolers, with a third of the respondents showing a low level of readiness for school. At the same time, the main indicators of the unpreparedness of preschoolers who have become for schooling are: insufficient volitional activity, insufficient volitional efforts, noticeable inattention, immaturity of thinking, as well as hearing and speech memorization, reduced purposefulness of activity, and finally, unconsciousness of the so-called internal school position in preschoolers.

**Keywords:** preschoolers, readiness for schooling, motivational, personal, intellectual, social, behavioral readiness for schooling

Актуальность данного исследования обусловлена совокупностью следующих факторов.

Во-первых, вопрос подготовки дошкольников к школе выступает на современном этапе одной из важнейших проблем дошкольного образования в целом. Активное внедрение в последние годы новых, достаточно сложных школьных программ, а также создание инновационных

учреждений в конечном итоге привели к заметному увеличению числа детей, которые не могут справиться с учебной нагрузкой. Так, согласно официальным данным, число детей, испытывающих те или иные сложности в обучении, колеблется в пределах от 15 до 40%<sup>1</sup>.

Во-вторых, успешное освоение детьми образовательных программ, а также их адаптация к школе во многом определяются именно степенью готовности будущих первоклассников к школьному обучению.

В-третьих, сложность формирования у дошкольников готовности к школьному обучению обуславливается разными подходами к трактовке данного понятия, выделением разных составляющих такой готовности, а также необходимостью подбора наиболее эффективных форм, методов, средств и педагогических условий.

Методологической основой данной статьи явились концепции психологической готовности детей дошкольного возраста к обучению в школе (В. А. Аверин, Л. И. Божович, Л. С. Выготский, Н. И. Гуткина, А. В. Запорожец, Ф. Керн, И. Я. Кулагина, В. С. Мухина, Н. В. Нижегородцева, Н. Ф. Талызина, Д. Б. Эльконин, и др.), положения, которые раскрывают специфику психического развития дошкольников (А. Л. Венгер, А. В. Запорожец, Д. Б. Эльконин и др.), базовые положения концепции психолого-педагогического сопровождения в процессе развития дошкольников (Ш. А. Амонашвили, М. Р. Битянова, Е. И. Казакова, А. А. Майер, Л. М. Шипицына и др.). Особый вклад в раскрытие разных аспектов данной темы внесли такие исследователи, как И. Н. Агафонова, Ю. П. Азаров, Е. П. Арнаутова, М. М. Безруких, Ю. В. Давыдова, В. П. Дуброва, Я. Л. Коломинский, Е. А. Панько, К. Н. Поливанова, И. А. Хомченко и др.<sup>2</sup>

Эмпирическое исследование проводилось в МДОУ «Детский сад № 47» на выборке из 20 человек. Представленная выборка малочисленна, поэтому наши выводы не претендуют на какие-либо научные обобщения, она показывает лишь тенденции, которые должны заинтересовать практиков. Использовался следующий диагностический инструментарий: тест «Шифровка», методика «Диагностика уровня развития произвольного внимания и произвольной памяти», «Оценка оперативной зрительной памяти», методика по выявлению эмоционального отношения к деятельности, волевой регуляции и саморегуляции в заданной деятельности, настойчивости, склонности к завершению деятельности, работоспособности, темпа деятельности, тест «Мотивационная готовность» (А. Л. Венгера), тест Керна-Ийерасика, ассоциативный эксперимент, методика «Домик» (Н. И. Гуткиной), графический диктант.

Согласно тесту Керна-Ийерасика, уровень выше среднего показали 30% детей (6 респондентов). Иными словами данные дети имеют достаточное для обучения в первом классе интеллектуальное развитие. Они обладают умением воспроизводить образец (письменные буквы и группы

точек). Кроме того, дети могут некоторое время работать сосредоточенно, ни на что не отвлекаясь. Средний уровень школьной зрелости показали 9 детей (45%). Другими словами, более трети детей старшего дошкольного возраста не могут в полной мере воспроизвести образец, они постоянно отвлекаются, им сложно сосредоточиться. Низкий уровень показали 5 детей (25%). Они практически не в состоянии воспроизвести образец.

Использование методики «Домик» (Н. И. Гуткиной) для определения способности ребенка к копированию сложного образца показало, что по 20% респондентов набрали высокий и средний балл, 60% – низкий. Таким образом, только 4 ребенка в своем рисунке смогли воспроизвести все детали домика, нарушения его пропорций не выявлено, элементы рисунка были изображены верно, в пространстве его детали соответствуют образцу, отклонение прямых линий от заданного направления незначительно, больших разрывов нет. 4 ребенка допустили отдельные огрехи при выполнении предложенного им задания. А вот 12 детей совершили много ошибок в воспроизведении домика: пропустили или неверно воспроизвели отдельные детали; заметно нарушили пропорции элемента домика; имеет место пространственное расположение; линии нечеткие с большим отклонением от заданного направления, имеют разрывы, заходят одна на другую (особенно в штриховке). Иными словами, было выявлено преобладание именно низкого уровня способностей копировать сложный для ребенка образец. У данных детей в школе могут возникнуть проблемы с письмом.

При проведении теста на выявление уровня логического и ассоциативного мышления только у 8 детей отмечены высокие результаты, 6 детей не смогли проследить причинно-следственную связь в ряде примеров или выявить отдельные ассоциации, 6 детей смогли выполнить только отдельные элементы заданий (например, нашли только одно отличие вместо пяти).

При построении по клеточкам отдельной фигуры по заранее определенным правилам и параметрам 6 детей хорошо справились с заданием и смогли построить фигуру, 5 детей отклонились от клеточек, не учли условия задания, допустили отдельные нарушения, 6 детей выполнили задание частично, 3 ребенка практически не справились с ним.

Таким образом, меньше половины опрошенных старших дошкольников владеют необходимыми для обучения в школе ассоциативным и логическим мышлением, а также обладают соответствующими графическими навыками.

Изучение уровня интеллектуальной подготовленности показало, что: 75% детей имеют достаточный уровень развития зрительного восприятия, мелкой моторики рук и зрительно-моторной координации, осознанности, умения ориентироваться в окружающем мире, запас

знаний; у 50% из них отмечаются высокий уровень сформированности произвольной регуляции деятельности, способности распределять и переключать внимание, работоспособность, темп и направленность деятельности; 70% детей показали низкий уровень слухоречевого запоминания, способности удерживать в памяти несколько инструкций в процессе деятельности при прослушивании задания.

Изучение психического и речевого развития выявило следующие результаты формирования логических операций: 70% детей имеют достаточный уровень развития вербально-логического и наглядно-действенного мышления (могут проводить сравнение, классифицировать предметы, находить логическое обоснование для обобщения); 30% – низкий уровень вербально-логического мышления, у них не сформирована способность определять причинно-следственные и пространственно-временные связи, строить связный последовательный рассказ, выявлять существенные признаки предметов, проводить аналогии понятий и делать выводы. В целом во всех выделенных нами параметрах доминирует именно средний уровень.

Далее отразим результаты диагностики первичного уровня сформированности у респондентов волевой готовности к школе, которые показали следующее: 10% детей имеют достаточный уровень развития умения управлять своим поведением, умственной деятельностью, способности напряженно трудиться, выполнять школьный режим жизни; у 60% волевая готовность к школе развита недостаточно; у 30% волевая готовность находится на низком уровне (слабо развиты умение слушать, удерживать в памяти словесную инструкцию, строить на ее основе свои действия, самостоятельно продолжать выполнение поставленной задачи, целенаправленность деятельности, поведенческая регуляция).

Проведение диагностики дошкольников с помощью теста «Мотивационная готовность» дало следующие результаты: пять и больше баллов набрали 40% респондентов (или 8 детей), у них наблюдается высокий уровень готовности к школе; 3–4 балла набрали 30% респондентов (6 детей), что соответствует среднему уровню готовности; 2 балла и меньше также набрали 30% респондентов (6 детей) – низкий уровень. Таким образом, только немногим больше трети старших дошкольников показали высокий уровень мотивационной готовности к школе.

Полученные результаты первичной диагностики позволяют сделать вывод, что только четверть из всей группы респондентов готовы к обучению в школе (показали высокий уровень). В целом по всем методам можно заключить, что больше половины детей выборки нуждаются в работе по формированию у них графических навыков, ассоциативного и логического мышления, усидчивости и внимательности. У этих детей возможны в школе проблемы с успеваемостью по ряду предметов, что

повлечет за собой снижение мотивации к учебе и напряжение психологической обстановки в семьях<sup>3</sup>.

Все это актуализирует необходимость проведения с данными детьми специальной психолого-педагогической работы по их подготовке к школьному обучению. Нами была разработана программа «Скоро в школу».

Ее целью является формирование у старших дошкольников готовности к школьному обучению. Основными задачами программы выступают:

- формирование у старших дошкольников основных психических качеств и познавательных навыков;
- развитие мелкой моторики, а также зрительно-моторной координации;
- формирование навыков саморегуляции интеллектуальной деятельности;
- развитие тех умений и способностей, которые необходимы для успешного будущего школьного обучения;
- формирование мотивации к обучению в школе.

Основной формой осуществления психолого-педагогической работы в рамках программы «Скоро в школу» стали групповые занятия со старшими дошкольниками. Они должны проводиться два раза в неделю по 20–25 минут в подгруппах, в состав которых входит 5–6 человек. Немаловажно также проведение индивидуальных занятий, корректирующих качества, которые оказывает воздействие на ребенка.

Повторная диагностика по рассмотренным методикам показала положительную динамику развития у дошкольников готовности к обучению в школе после проведения коррекционно развивающей программы. Качественный анализ повторного исследования и количественный анализ статистических данных *T*-критерия Вилкоксона подтвердили эффективность составленной нами программы.

## Примечания

<sup>1</sup> См.: *Нижегородцева Н. В.* История и современное состояние проблемы готовности к обучению // Ярославский педагогический вестник. 2016. № 5. С. 216–223.

<sup>2</sup> См.: *Куприянчук Е. В.* Влияние воспитательных стратегий в семье на формирование готовности дошкольников к обучению в школе // Образование в современном мире : сборник научных статей / под редакцией Ю. Г. Голуба. Саратов : Издательство Саратовского университета, 2017. Вып. 12. С. 154–158.

<sup>3</sup> См.: *Хуторянская Т. В.* Особенности взаимосвязи нарушений речевого развития и проявления враждебности у старших дошкольников // Реабилитация, абилитация и социализация : междисциплинарный подход. Москва : Перо, 2016. С. 175–183.

# ОСОБЕННОСТИ СВЕТСКОГО И РЕЛИГИОЗНОГО ОРАТОРСКОГО ИСКУССТВА: ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ

**Н. П. Лысикова**

*Лысикова Наталья Павловна – кандидат философских наук, доцент  
Саратовского национального исследовательского  
государственного университета имени Н. Г. Чернышевского,  
e-mail: 450885@list.ru*

**Аннотация.** Актуальность исследования особенностей светской и религиозной риторики заключается в освоении лучших традиций и принципов, форм и методов отечественного ораторского наследия. Использование в современном образовании опыта наиболее ярких представителей светского ораторского искусства и церковного красноречия даст возможность обучающимся получить представление о масштабе их личности и сделает учебный процесс более интересным и эффективным.

**Ключевые слова:** светская риторика, церковное красноречие, образование, традиция, принцип, форма, метод, ораторское наследие, образовательный процесс

## FEATURES OF SECULAR AND RELIGIOUS ORATORY: EDUCATIONAL ASPECT

**Nataliya P. Lysikova**

**Abstract.** The relevance of the study of the features of secular and religious rhetoric lies in the development of the best traditions and principles, forms and methods of the national oratory heritage. Using in modern education the experience of the most prominent representatives of secular oratory and church eloquence will enable students to get an idea of the scale of their personality and make the educational process more interesting and effective.

**Keywords:** secular rhetoric, ecclesiastical eloquence, education, tradition, principle, form, method, oratorical heritage, educational process

Общественная необходимость в риторике как искусстве красноречия, общении с целью объединить, убедить граждан в решении государственных задач, поддержать высокие нравственно-духовные отношения в социуме сформировалась в античном обществе. Древнегреческие философы выделяют основные виды и жанры риторики. Аристотель в работе «Риторика» определяет ее место среди других наук, выделяет и обосновывает три вида речей. К совещательным или политическим он относит речи об общественных, государственных и частных делах, различает также защищающую и обвиняющую судебные речи, обосновывает использование хвалебных и порицающих, торжественных или эпидиктических выступлений перед аудиторией. В Новое время античная классификация речей была расширена и дополнена академическим, деловым и публицистическим видами красноречия.

Традиции отечественной светской риторики были заложены благодаря усилиям М. В. Ломоносова. Он разделил риторику на общую и частную, что качественно ее структурировало. Впоследствии формирование данной области знания как теории и практики продолжалось

в работах известных русских филологов Я. В. Толмачева, Н. Ф. Кошанского, М. М. Сперанского, К. П. Зеленецкого. В общей риторике ими исследовались общие законы речи, а в частной – виды прозы. Преподаватели риторики со второй половины XVIII в. до второй половины XIX в. успешно решали задачи по обучению ораторскому искусству и формированию языковой личности. В практической риторике укрепляются традиции, заложенные М. В. Ломоносовым, особое внимание обращается на нравственное и гражданское содержание текста, благоговейное отношение к звучащему слову, теоретики риторики тщательно разрабатывают фундаментальные разделы, посвященные формированию речи, этапам речевой деятельности.

Лучшие традиции ораторского искусства сохранялись, поддерживались и развивались известными русскими религиозными мыслителями. В работах по русской философии А. Ф. Лосев постоянно обращается к анализу риторического мастерства В. С. Соловьева, отличающегося вдохновением, полемичностью, спокойствием, уверенностью и одновременно необыкновенной напористостью и аргументированностью.

В. С. Соловьев внимательно относился к использованию в речи норм литературного русского языка. В статье «О русском языке» он утверждает, что произведения А. С. Пушкина нужно читать так, как он того достоин, т. е. на языке оригинала. И все-таки, «несмотря на огромные философские знания и редкую научную выучку, Вл. Соловьев чувствовал, что в его жилах бьется кровь проповедника, публициста и оратора, литературного критика, поэта, иной раз даже какого-то пророка и визионера и вообще человека, преданного изысканным духовным интересам. Быть профессором было для него просто скучно»<sup>1</sup>. Философ и писатель В. В. Розанов утверждал, что «религиозный человек выше мудрого, выше поэта, выше победителя и оратора. Кто молится – победит всех, и святые будут победителями мира»<sup>2</sup>.

Однако во второй половине XIX в. риторика как наука и система обучения речи вытесняется теорией словесности. О кризисе в разработке и преподавании риторики свидетельствуют трансформация основных ее разделов, использование новых понятий, сокращение знаний о тропах, фигурах речи, на смену логичности и глубине изложения приходят поверхностность и разноплановость.

Новой власти России были необходимы профессиональные ораторы, владеющие искусством речевого воздействия на аудиторию, пропагандистским убеждением, словесной культурой трибуна, и после 1917 г. в Петрограде открывается «Институт Живого слова» с целью возродить риторику как науку об ораторском искусстве и учение о прозе. Несмотря на то что постепенно изучение риторики вводится в учебные программы Московского государственного университета имени М. В. Ломоносова, Коммунистического университета имени Я. М. Свердлова, Ленинградско-

го института имени Володарского, широкого распространения в системе высшего образования она не получила. Однако в данный период также появляются выдающиеся ораторы, освоившие теорию и практику классической школы, они владеют искусством красноречия, позволяющим в течение нескольких часов держать аудиторию в напряжении, часто не пользуясь при этом записями. Примером являются выступления первого наркома просвещения А. В. Луначарского, которые отличались философским осмыслением речи, сочетанием рационального и эмоционального, отбором яркого иллюстративного материала, использованием стилистических фигур, тропов, риторических приемов, являлись настоящим уроком ораторского мастерства. Многие известные люди того периода оставили о его выступлениях восторженные воспоминания, в том числе Н. А. Семашко, А. Ф. Кони, А. Дейч, П. Редько. Писатель, сценарист, член-корреспондент АПН СССР Л. Кассиль, родившийся в Покровской слободе (в настоящее время г. Энгельс), вспоминая о студенческих годах, проведенных в Москве, писал о небывалом подъеме, который он ощущал, когда слушал выступления А. В. Луначарского. Спустя годы вспоминались даже самые незначительные детали: как он появлялся на трибуне, поправлял пенсне, и особенно голос, спокойный, негромкий, но чрезвычайно внятный, который «заставлял вмиг стихнуть только что гремевший приветственной овацией зал. Аудитория замирала при первых звуках этого голоса, готовая внимать ему не один час, затаив дыхание. Слушатели полностью отдавались во власть высоких и просторных, с необычайной простотой и убедительной красочностью излагаемых мыслей... Мы слушали его с восторгом и благодарностью, боясь перевести дыхание и шевельнуться, чтобы не упустить ни слова»<sup>3</sup>.

Как политик, оратор, драматург А. В. Луначарский блестяще представлял страну за рубежом, всегда убедительно выступал и «завоевывал» не только дружескую, но и враждебно настроенную аудиторию. Он прекрасно понимал, что от подобных встреч во многом зависят авторитет государства, долгосрочные взаимосвязи, выгодные контракты в экономике, культуре, образовании. Луначарский отмечал, что на всех приемах, встречах, посещениях, многочисленных выступлениях немцы проявляли большой интерес к России, ее культуре, народу. Огромный интерес вызвала также премьера драмы А. В. Луначарского «Освобожденный Дон Кихот», которая состоялась 27 ноября 1925 г. в самом известном театре Германии – берлинском Народном театре<sup>4</sup>.

Церковная риторика православного духовенства имеет продолжительную и непрерывную, несмотря на все социальные катаклизмы, историю. Она сохранила свои традиции, приобрела опыт взаимодействия с паствой и воздействия на нее, которые с успехом используются Церковью в настоящее время в воспитательной и образовательной деятельности. Церковное красноречие основывается на классических античных об-

разцах и риторике христианских проповедников апостольского периода, освоивших классическую систему греческих и латинских раторов. После принятия христианства на Руси получает распространение торжественное красноречие. Следует отметить, что именно «“консолидирующая” риторика православного мира имела огромные достижения и в практической области, создав поистине художественные образцы христианского красноречия, и в области теории, так как именно на этой почве вызревает учение о символе (Дионисий Ареопагит), предвосхитившее современные теории художественного образа...русское красноречие в своих истоках было исключительно торжественным и учительным»<sup>5</sup>.

В православной публичной риторике сложились блестяще разработанные жанры церковно-богословской речи, к которым относят проповедь и слово, произносимые с амвона, некролог, беседу, поучение, послание, лекцию в духовном учебном заведении, богослужебные катехизические собеседования в храме. В настоящее время они дополнены выступлениями лиц духовного звания на мероприятиях общероссийского и губернского масштаба, в средствах массовой информации. Своеобразие церковно-богословской речи обусловлено прежде всего двумя моментами: во-первых, в церкви слушателями являются чаще всего верующие, постигающие православное учение, смысл веры; во-вторых, в речи проповедника используются Священное писание, труды отцов Церкви и другие источники, содержащие поучительные притчи, примеры, иллюстративные зарисовки.

Замечательным образцом богословско-церковного красноречия является торжественная речь «Слово о законе и благодати» Илариона Киевского (XI в.), произнесенная в храме Святой Софии. В ней продемонстрированы лучшие традиции публицистического (консолидирующего) красноречия, которые позволяли донести до аудитории патриотическую идею о равенстве Руси среди других христианских государств, полемический настрой по отношению к грекам, утверждающим, что именно они просветили русских варваров. До настоящего времени остаются актуальными проповеди Кирилла Туровского (XII в.), Симеона Полоцкого (XVII в.), Тихона Задонского (XVIII в.), митрополита Московского Платона (XVIII в.), митрополита Московского Филарета (XIX в.), Патриарха Московского и всея Руси Пимена (XX в.), митрополита Крутицкого и Коломенского Николая (XX в.). Тексты проповедей свидетельствуют о том, что они относятся к высокому стилю, обращены к слушателям, их авторы обладают высшей степенью образованности, патриотичности, духовной культуры.

Обратимся к публичной риторике митрополита Московского Платона (Левшина), которая считается высшим образцом церковного красноречия. Неслучайно до сих пор ежегодно проходят Всероссийские Платоновские чтения, на которых большое внимание уделяется личности

о. Платона, формированию его ораторского красноречия, блестящему совмещению пастырского служения с преподавательской деятельностью.

Митрополит Платон является представителем нравственно-практического направления духовного красноречия, сложившегося во второй половине XVIII в., к которому относят также митрополита Санкт-Петербургского Михаила, архимандрита Макария (Глухарев), архиепископа Могилевского и Астраханского Анастасия (Братановский-Романенко). Отличительной его чертой становится тот факт, что проповеди того времени становятся более простыми и доступными для понимания не только образованными, но и малограмотными людьми. Они связаны с реальной жизнью и отражают борьбу с вольнодумством, масонством, французским материализмом, раскрывают высокий нравственный идеал человека, в то же время им свойственны морально-этическая назидательность, наполненность верой, воплощение «абсолютной истины», не исключающей раздумий человека о «смысле жизни». Публичная риторика о. Платона реализовалась в многочисленных проповедях, публикации трудов, подготовке последователей и учеников, создании целостной системы риторического образования и образа православного ратора.

Кроме того, Московский митрополит Платон считается реформатором духовного образования, при нем Славяно-греко-латинская академия превратилась в высшую богословскую школу, возросла ее богословская направленность, потому что в ней стали готовить лиц только духовного звания, давая им всестороннее образование. Протоиерей С. К. Смирнов отмечает, что «цветущее состояние московской Академии при Платоне» во многом зависело от качеств ума и сердца начальников и наставников, которых он подбирал лично. Митрополит Платон даже написал для них свое наставление, обязав ежемесячно представлять ему отчеты о ходе занятий. При нем число ее учеников увеличилось с трехсот до тысячи, была выстроена бурса (т. е. общежитие) для беднейших воспитанников, выросли материальные средства Академии, студенты перешли преимущественно на государственное обеспечение. О. Платон заложил основы русской церковно-исторической науки, обосновал преподавание риторики на основе пяти правил, которые сводились к освоению материала учебников, произведений Цицерона, Плиния, Мурета, Лактация, Иеронима, Ломоносова, с выделением риторических приемов авторов и имитации их речей с сохранением интонации и живости. Изучение латинской и российской риторики было дополнено позже анализом проповедей митрополита Платона. Религиозное образование сопровождалось суботними приватными философскими диспутами и богословскими проповедями. Трижды в год обучающиеся могли продемонстрировать свои успехи перед приглашенными гостями. Заранее обсуждались темы и сценарии таких встреч, на которых участники использовали, помимо русского, греческий, латинский, немецкий языки, в программу были также включены песнопения, чтение

стихов, в том числе собственного содержания. В заключение проходило награждение лучших учеников книгами и похвальным словом учителя. Необходимо отметить, что митрополит Платон всегда содействовал укреплению связи Академии и других учебных заведений, полагал, что она полезна ученикам, не препятствовал посещению лекций, созданию «Дружеского ученого общества», открытого 6 ноября 1782 г., целью которого было «воспитать в юношестве вкус к ученым и литературным произведениям»<sup>6</sup>.

Современным священникам часто приходится выступать на самые актуальные темы, связанные с разными сферами жизнедеятельности общества, Церкви, культуры, образования, человека, отвечать на острые вопросы. Большую помощь им в этом оказывают освоенные и приумноженные традиции церковного красноречия. Это свидетельствует об актуальности религиозного ораторского искусства и в настоящее время, потому что всегда связано с православным служением и представляет целостную систему, сохранившую свою теоретическую и практическую ценность.

Светская риторика прошла сложный и противоречивый путь развития, однако в ее истории видными теоретиками и практиками заложены традиции, которые с успехом осваиваются. Возвращение риторики в систему высшей школы сопровождается интенсивным исследованием философских, культурологических и лингвометодических направлений ее развития как науки, искусства и учебной дисциплины.

## Примечания

- <sup>1</sup> Лосев А. Ф. Вл. Соловьев. Жизнь и творчество. Философия. Мифология. Культура. Москва : Политиздат, 1991. С. 474.
- <sup>2</sup> Розанов В. В. Уединенное / составление, вступительная статья, комментарии, библиография А. Н. Николокина. Москва : Политиздат, 1990. С. 79.
- <sup>3</sup> Кассиль Л. А. Революционер, просветитель, трибун // У истоков партии. Москва : Политиздат, 1963. С. 292.
- <sup>4</sup> См.: Луначарский А. В. Письма с Запада // Собрание сочинений : в 8 т. Москва : Художественная литература, 1964. Т. 4. С. 374–375.
- <sup>5</sup> Хазагеров Г. Г. «Не к неведущим бо пишем...» (Об особенностях русского риторического мышления) // Человек. 1995. № 6. С. 129–138.
- <sup>6</sup> Смирнов С. К. История Московской Славяно-греко-латинской Академии. Москва : Типография В. Готье, 1855. С. 349.

# СОЦИАЛЬНЫЕ СЕТИ КАК ИНСТРУМЕНТ КОММУНИКАЦИИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ

**Е. С. Милинчук**

*Милинчук Екатерина Сергеевна – кандидат экономических наук, доцент  
Саратовского национального исследовательского  
государственного университета имени Н. Г. Чернышевского,  
e-mail: solmirina@inboxru*

**Аннотация.** Актуальность исследуемой проблемы обусловлена динамичным развитием коммуникационных технологий. В статье рассматриваются вопросы использования социальных сервисов в образовательной среде, анализируются основные его направления в учебной и внеучебной деятельности, их преимущества и недостатки. Раскрывается роль социальных сетей как эффективного инструмента взаимодействия преподавателей и студентов.

**Ключевые слова:** социальная сеть, образовательная среда, образовательные ресурсы, учебный процесс, коммуникационные технологии, сетевой контент, дистанционное обучение

## SOCIAL NETWORKS AS A COMMUNICATION TOOL IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

**Ekaterina S. Milinchuk**

**Abstract.** The relevance of the problem is due to the dynamic development of communication technologies. The article is devoted to the use of social services in the educational environment. Social networks are used in educational and extracurricular activities, and have advantages and disadvantages. We reveal the role of social networks as an effective communication tool for teachers and students.

**Keywords:** social network, educational environment, educational resources, educational process, communication technologies, network content, distance learning

Динамичное развитие информационно-коммуникационных технологий обуславливает активную дискуссию о возможностях использования социальных сетей в образовательной среде. Виртуальная сеть в целом формирует социальные связи, а под социальной сетью понимается онлайн-сервис, позволяющий строить коммуникации и распространять разнообразную информацию. Социальные сети состоят из множества агентов, в качестве которых выступают отдельные индивиды, группы людей или сообщества. Связи отражают отношения между агентами сети и могут быть разного типа, например дружеские, профессиональные или родственные.

Согласно международным исследованиям, в 2020 г. более 4,5 млрд. людей в мире пользуются Интернетом, а аудитория социальных сетей достигла 3,8 млрд. Пользователь проводит в Интернете порядка 6 часов 43 минут каждый день, при этом треть времени отводится на социальные сети. Что касается России, то, согласно опросам ВЦИОМ, в цифровую среду в настоящее время вовлечены 82% граждан. В Интернете россияне

проводят в среднем 7 часов 17 минут каждый день, примерно половину этого времени люди тратят на приложения социальных сетей и мессенджеры. К самым популярным мобильным приложениям в России относятся «WhatsApp», «Viber» и «ВКонтакте»<sup>1</sup>.

Интересно, что в прошедшем году в условиях пандемии увеличилась доля россиян (до 69%), использующих Интернет для получения последних новостей, а также обучения или самообразования<sup>2</sup>.

Mediascope назвал популярные в России социальные сети. К ним относится сеть «ВКонтакте». Около 50% аудитории Рунета посещает «ВКонтакте» ежедневно, а за месяц охват достигает 78%. Другой популярной сетью является «Instagram». Приложение платформы занимает второе место среди самых скачиваемых бесплатных приложений. Ежемесячный охват аудитории из России в «Instagram» в 2020 г. составил 59,4 млн пользователей. Вниманием пользуется и видеохостинг «YouTube», который в России занимает третье место в топе ресурсов после «Google» и «Яндекса». Ежемесячный охват аудитории составляет 82,8 млн пользователей. При проведении опросов было установлено, что четыре из пяти пользователей заходят на «YouTube», чтобы получить новые знания.

Следует подчеркнуть, что социальные сети в настоящее время уже перестали восприниматься в качестве площадки исключительно для общения и развлечения. В них можно найти анонсы мероприятий и объявления о работе, образовательные материалы, сообщества единомышленников по интересам. В исследованиях Р. Ших (R. C. Shih) показано, что грамотное использование социальных сетей и построение в этой среде взаимодействия «преподаватель – обучающийся» положительно влияют на уровень вовлеченности студентов в образовательный процесс. К. Джонс и Б. Чао утверждают, что если коммуникация выстроена правильно, учебные материалы подаются в ненавязчивой форме, а преподаватель является грамотным IT-пользователем, подобное взаимодействие крайне эффективно, а академические результаты подтверждают положительный эффект<sup>3</sup>.

Сегодня ни один вуз не может считаться достаточно современным без активного присутствия в социальных сетях. Осенью 2020 г. Digital-агентство «Интериум» составило рейтинг эффективности присутствия российских вузов в социальных медиа. Рассматривались официальные аккаунты почти сотни ведущих вузов России в таких социальных сетях, как «ВКонтакте», «Одноклассники», «Facebook», «Twitter», «YouTube» и «Telegram». Оценке подвергались количество охваченных социальных сетей, подписчиков, средняя вовлеченность на пост (лайки, репосты и комментарии), активность постинга, наличие диалога со студентами и абитуриентами, а также публикация разных новостей. На первом месте в рейтинге оказался НИТУ «МИСиС», на 2-м – Томский политехнический университет, а третье место занял Белгородский государственный

университет. Активность проявляли и другие вузы. Например, НИЯУ «МИФИ» ведет собственный Youtube-канал с аудиторией 317 тыс. человек, МГУ публикует ВКонтакте все актуальные новости, СПбГУ в своем аккаунте в «Instagram» активно отвечает на вопросы и комментарии подписчиков. Данный рейтинг показывает, какие вузы активно взаимодействуют со своей аудиторией и публикуют полезную информацию. Однако эксперты отмечают, что хотя некоторые университеты и публикуют регулярно посты, они не вызывают ответной реакции аудитории, а значит, работа в социальных медиа неэффективна<sup>4</sup>.

Использование социальных сетей в образовательном процессе отражает современные тренды развития электронной педагогики, что соответствует информационному характеру постиндустриального общества. Социальные сети обеспечивают реализацию принципов новой парадигмы образования, которые состоят в следующем: непрерывность образования/самообразования, диалогичность, субъектность, интегрированность, гуманитаризация образования, вариативность, дифференцированность, интерактивность и информатизация. Перечисленные принципы могут воплощаться в рамках дистанционного образования. Электронные библиотеки, электронные учебные пособия, электронная доска объявлений, видео- и аудиолекции, форумы, видеоконференции, размещенные на определенном образовательном сервисе, образуют образовательную электронную среду, в рамках которой осуществляется обучение. Данные способы передачи разнообразной информации могут быть эффективно организованы и с помощью социальных сетей. В настоящее время можно выделить следующие направления использования социальных сетей в образовательной среде.

1. Организация индивидуальной и групповой работы студентов. Преимущество применения социальных сетей заключается в возможности коллективной оценки результатов и процессов работы. Кроме того, с помощью социальных сетей можно выстроить индивидуальный образовательный маршрут обучающегося и использовать его как пространство для организации дистанционного обучения.

2. Организация учебной и внеучебной работы. Социальные сети дают возможность проводить разные конкурсы и олимпиады, использовать презентации и видеоролики в учебном процессе, оперативно публиковать новости о предстоящих мероприятиях.

3. Организация дистанционного обучения. Социальные сети можно использовать для ознакомления с методическими разработками, изучения лекций, презентаций, видео- и аудиофайлов, что также особо актуально для студентов заочной формы обучения.

4. Трансляция занятий в режиме реального времени. Сервисы многих социальных сетей могут быть использованы для интерактивной трансляции выступления в режиме реального времени.

5. Организация проектной деятельности студентов. Социальные сети могут выступать в качестве площадки для создания индивидуальных и сетевых проектов обучающихся. Например, образовательный проект ПАКК на «Facebook» направлен на формирование финансовой грамотности и позволяет получить знания у практикующих специалистов. Участвуя в сетевом проекте, студент овладевает межпредметными компетенциями в разных областях, у него формируются такие качества, как ответственность в принятии решений, гибкость мышления, умение работать в команде, ответственность и исполнительность.

6. Обмен ресурсами и информацией. Социальные сети позволяют сохранять и публиковать информацию и обмениваться ею всем участникам образовательного процесса, а самостоятельная поисковая деятельность способствует активизации познавательной деятельности.

7. Возможность непрерывного образования и самообразования. Непрерывность образовательного процесса понимается как продолжительное взаимодействие между участниками в любое подходящее время. Кроме того, есть возможность консультирования по практическим заданиям или осуществления информационной поддержки тем студентам, которые пропустили занятия. Например, «ВКонтакте» образовано сообщество «Визуальный английский», которое насчитывает 1,2 млн подписчиков.

8. Организация взаимодействия между участниками. Социальные сети выступают инструментом коммуникации участников образовательного процесса как внутри, так и за пределами учебных заведений. С их помощью можно быть на связи не только со студентами, но и их родителями (например, создать тематическую группу или публичную страницу в социальных сетях).

9. Возможность создания портфолио личностных достижений студента. Электронное портфолио позволяет в интерактивной и доступной форме представить многие результаты и достижения обучающегося.

10. Возможность анонсов мероприятий, например олимпиад, конкурсов, дня открытых дверей, конференций и пр. Так, можно использовать Twitter, чтобы быть в курсе событий и оставаться на связи.

11. Поиск приглашенных лекторов или специалистов-практиков. В социальных сетях можно использовать новые контакты, чтобы пригласить их выступить перед аудиторией. Такая взаимопомощь может стать эффективной и полезной.

12. Ведение собственного блога. Например, доктор медицинских наук, профессор из Калининграда В. Изранов ведет свой блог для студентов-медиков, каждое его видео посвящено отдельным вопросам медицины.

13. Создание виртуальных сообществ. В Сети можно создавать виртуальные сообщества, например региональные, группы по интересам, конкурсные и проектные группы и т. д.

14. Использование обратной связи. Это может быть повторное обсуждение лекции или презентации в Сети, что улучшит качество преподавания и позволит контролировать усвоение материала.

15. Поиск сотрудничества. Социальные сети изначально создавались для стимулирования социального взаимодействия, поэтому их можно использовать для организации совместной работы над проектами.

Следует также отметить, что социальные сети созданы с целью виртуального взаимодействия людей, и поскольку все пользователи равны по статусу, то общение становится более открытым и непринужденным. Студенты могут свободно задать преподавателю вопросы относительно пройденной темы или полученных заданий. Обсуждение проектов может проходить либо в специально созданных группах, либо в диалогах, либо в режиме видеоконференции. Преподаватель также имеет дополнительную возможность обмениваться опытом с коллегами, демонстрировать результаты собственных разработок и обсуждать их. Социальные сети можно использовать и как средство непосредственного управления процессом обучения. Например, это может воплощаться в обязательной отчетности студентов о текущем статусе выполнения предложенного задания. При этом основная задача преподавателя заключается в представлении учебных материалов в интерактивной форме восприятия (в виде презентаций, видеороликов, игровых приложений, аудиозаписей). Необходимо осуществлять и мониторинг усвоения знаний, например проводить онлайн-тестирование, проверку заданий и пр. Примером осуществления такого направления являются образовательные курсы Университета ИТМО в Санкт-Петербурге.

Социальные сети позволяют не только обмениваться информацией, но и хранить ее. Предложение о размещении дополнительных интересных материалов должно исходить и от преподавателя, и от студента, что будет способствовать его творческой деятельности и внутренней мотивации к обучению. Любую социальную сеть можно использовать и как виртуальную доску объявлений. Размещение организационной информации может осуществляться кураторами студенческих групп, преподавателями, студентами и пр. Например, студенческий клуб СГУ на своей странице «ВКонтакте» размещает всю актуальную информацию о проходящих мероприятиях.

Кроме того, в настоящее время созданы специальные научные и образовательные социальные сети. Например, к ним относится «ResearchGate» – международная социальная сеть на английском языке. Здесь можно обсуждать свои научные работы и задавать вопросы специалистам. «ResearchGate» публикует подробные списки научных

конференций по всему миру, а также предлагает пользователям раздел, посвященный вакансиям в разных научных институтах. Исследованиям в области гуманитарных наук посвящена сеть «Social Science Research Network». У нее есть большая электронная библиотека, база данных из разнообразных статей, монографий и прочих научных публикаций. Еще один пример – социальная научная сеть. Среди всевозможных сервисов, предлагаемых сайтом, выделяются подробные и постоянно обновляемые разделы грантов, научных конференций и конкурсов, а также список научных вакансий.

Таким образом, можно выделить следующие преимущества использования социальных сетей:

- мгновенная передача информации и, соответственно, доступность отчетов и заданий для изучения;
- одновременная доступность всех версий учебных материалов для преподавателя и студента, что решает проблему резервного копирования электронной версии отчетов;
- упрощение для преподавателя таких процедур, как информирование студентов, предоставление методических пособий, доведение до сведения заданий, прием работ в электронном виде для проверки.

В то же время существует ряд недостатков в использовании социальных сетей:

- отсутствует сетевой этикет для участников;
- нет удобного инструментария, разработанного в соответствии с образовательными целями;
- активная коммуникация, большой поток информации и обилие развлекательного контента отвлекают от учебного процесса;
- организация поддержки учебного процесса для преподавателей требует больших затрат;
- учебное пространство открыто всему интернет-сообществу.

Безусловно, социальные сети имеют свои позитивные и негативные стороны. С одной стороны, они выступают ценными помощниками в построении коммуникации и поиске информации, с другой – у пользователей, которые тратят много времени на соцсети, может формироваться психологическая зависимость, что небезосновательно беспокоит современных ученых.

Тем не менее внедрение социальных сетей в образовательный процесс позволяет расширять единое информационное пространство, создавать открытые и доступные образовательные ресурсы для обучающихся, формировать новую информационную культуру мышления всех участников образовательного процесса. Многие скептически относятся к использованию социальных сетей в образовательном процессе, поскольку они воспринимаются как среда развлечения и проведения свободного времени. Однако в настоящее время социальные сервисы используются

в разных направлениях деятельности человека. Так, в бизнес-среде они уже давно считаются серьезной платформой для продвижения продуктов и имиджа компаний. Кроме того, в социальных сетях происходит взаимодействие по схеме b2b. Принципы построения большинства социальных сетей, такие как идентификация пользователей, общение, присутствие на сайте, поиск и обмен информацией, интеграция с разными приложениями, подходят и для коммуникации в образовательном пространстве. Размещение образовательного ресурса в социальных сетях позволяет установить контакт преподавателей со студентами. Тем самым вузы предоставляют последним интерактивную, мобильную и вовлекающую в обучение среду, что соответствует глобальным трендам на рынке образовательных услуг.

### Примечания

- <sup>1</sup> См.: *Сергеева Ю.* Вся статистика интернета на 2020 год – цифры и тренды в мире и в России. URL: <https://www.web-canape.ru/business/internet-2020-globalnaya-statistika-i-trendy/> (дата обращения: 20.02.2021).
- <sup>2</sup> См.: Сеть как спасение // Официальный сайт ВЦИОМ. URL: <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/set-kak-spasenie> (дата обращения: 20.02.2021).
- <sup>3</sup> Цит. по: *Shih R. C.* Can Web 2.0 technology assist college students in learning English writing? Integrating Facebook and peer assessment with blended learning // *Australasian Journal of Educational Technology*. 2011. Vol. 27, № 5. P. 829–845.
- <sup>4</sup> См.: Эффективность присутствия вузов России в социальных сетях // Официальный сайт интернет-издания о бизнесе, стартапах и инновациях. URL: <https://vc.ru/social/167719-effektivnost-prisutstviya-vuzov-rossii-v-socsetyah> (дата обращения: 20.02.2021).

**Раздел IV**  
**ОБРАЗОВАНИЕ КАК РЕСУРС РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ**

---

**ФОРМИРОВАНИЕ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ  
СРЕДСТВАМИ ДИСТАНЦИОННОГО ЯЗЫКОВОГО ОБУЧЕНИЯ**

**И. В. Базанова, Е. Н. Захарова**

*Базанова Ирина Валентиновна – педагог-психолог, социальный педагог  
гимназии № 3 Фрунзенского района г. Саратова,  
e-mail: bazanovai@yandex.ru*

*Захарова Екатерина Николаевна – кандидат исторических наук, доцент  
Саратовского национального исследовательского  
государственного университета имени Н. Г. Чернышевского,  
e-mail: bazanova@yandex.ru*

**Аннотация.** В статье рассмотрены основные компоненты межкультурной компетенции, которая формируется в процессе образования, а также особенности его структуры. Исследуются модели онлайн-обучения иностранным языкам и их взаимосвязь с развитием межкультурной компетенции.

**Ключевые слова:** межкультурная компетенция, интернет-ресурсы, обучение иностранным языкам

**DEVELOPING CROSS-CULTURAL COMPETENCE  
USING E-LEARNING OF FOREIGN LANGUAGES**

**Irina V. Bazanova, Ekaterina N. Zakharova**

**Abstract.** The article focuses on the main components of cross-cultural competence and characteristics of educational process which leads to the development of cross-cultural competence. The authors study the models of e-learning of foreign languages and their interconnection with the development of cross-cultural competence.

**Keywords:** cross-cultural competence, Internet resources, learning foreign languages

Как утверждают отечественные и зарубежные специалисты в области педагогики, креативная языковая личность чрезвычайно востребована в условиях активных международных контактов по всему миру. Формирование полиэтнических государств становится закономерным процес-

сом, подразумевающим актуализацию проблем аккультурации и аккультуризации. Следовательно, развитие межкультурной компетенции является одной из важнейших целей современного образования<sup>1</sup>.

Что касается структуры межкультурной компетенции, то в академической литературе описана наиболее полная и всеобъемлющая модель, которая включает пять основных компонентов:

- установки: познавательная активность, способность отказаться от стереотипов, направленных на собственную и чужую культуру;
- знания: сведения о социальных, этнических и других группах, особенностях их менталитета, социальных и личностных контактах;
- умения: навык анализа и объяснения документов и событий другой культуры, способность сопоставления явлений иной и родной культур;
- навыки познания и взаимодействия: приобретение новой информации об иноязычной культуре, традициях и обычаях, умение применять ее на практике;
- критическое осмысление культуры: способность критически оценивать события и процессы в родной и иной культуре<sup>2</sup>.

Эффективность формирования межкультурной компетенции зависит от четкой организации образовательного процесса, которая базируется на трех основных компонентах: организационном, мотивационно-целевом и содержательном. Содержательный компонент объединяет разнообразие межкультурные знания, способствующие развитию единого представления о культуре страны изучаемого языка: грамматические структуры, правила общения и этикета, фразеологические единицы, языковые реалии, знания об обычаях и традициях той или иной страны, ее истории и современных проблемах. Мотивационно-целевой компонент связан с убеждением, что познание культуры и языка чрезвычайно важно для дальнейшего образования. Это предполагает наличие у обучаемых некоторых целевых установок, таких как формирование интереса к изучаемой дисциплине, понимание и развитие потребностей, связанных с приобретением общих и профессиональных знаний и умений. В основе организационного компонента лежит деятельность преподавателя, который обеспечивает подготовку будущего специалиста, опираясь на развитие межкультурной компетенции. В итоге в контексте профессионально ориентированного обучения иностранным языкам межкультурная компетенция может быть трактована как способность успешно вести профессиональное общение с представителями других культур на базе имеющихся профессиональных знаний, умений и личностных установок. Очевидно, что владение межкультурной компетенцией необходимо для развития профессионализма и мастерства, а также обуславливает интеграцию личности в систему мировой и национальных культур. Более

того, развитие межкультурной компетенции невозможно без формирования когнитивных способностей<sup>3</sup>.

В современных условиях дистанционное языковое образование становится одним из инструментов формирования и развития межкультурной компетенции. Грамотно сконструированные методические модели онлайн-обучения иностранным языкам основываются на определенных принципах:

- иноязычного обучения в рамках диалога культур и цивилизаций;
- дидактической культуросообразности;
- билингвизма и поликультурности;
- главенства проблемно-поисковых методов обучения в коммуникативной и когнитивной культуроведческой деятельности учащихся;
- согласованности между межкультурным образованием и самообразованием;
- пошагового коммуникативно-речевого развития участников межкультурного общения;
- релевантности способов оценивания компонентов коммуникативной компетенции человека, таких как языковой, речевой, социокультурный, самообразовательный и информационно-коммуникационный;
- дидактической интеграции в междисциплинарном проектировании учебного культурного пространства средствами изучаемых иностранных языков<sup>4</sup>.

При этом отметим, что так как дистанционное языковое обучение только закрепляется в школьном и вузовском образовании, требуются пересмотр и переосмысление таких аспектов, как:

- формулирование и описание ключевых понятий интернет-педагогики, основной терминологии и профессиональной лексики;
- конструирование интернет-ориентированных методик обучения иностранным языкам с учетом российского и международного опыта;
- расширение и детальное описание типологии новых видов речевой деятельности;
- анализ предлагаемых методических моделей виртуальной учебной деятельности с опорой на исследование современных потребностей в межкультурном общении;
- определение критериев оценки качества онлайн-технологий, направленных на развитие межкультурной компетенции, готовности учащихся к межкультурной коммуникации в сети Интернет;
- спецификация принципов разработки и содержания интернет-ориентированных методик обучения иностранным языкам;

- сопоставление и адаптация результатов зарубежных научно-практических исследований в условиях современного отечественного образования<sup>5</sup>.

На сайте Саратовского государственного университета ([www.course.sgu.ru](http://www.course.sgu.ru)) нами был разработан дистанционный страноведческий курс на английском языке – British Studies Online – с привлечением интернет-ориентированных технологий<sup>6</sup>. Мы предприняли попытку скомбинировать языковое и страноведческое образование – обучение английскому языку через изучение истории и культуры англоговорящей страны (Великобритании). При составлении заданий по чтению, переводу и обсуждению текстов, по аудированию и выполнению заданий по аудиоматериалам, по просмотру видеофайлов и изучению презентаций использовались интернет-ресурсы.

Например, веб-портал Британской библиотеки The British Library <http://www.bl.uk>: раздел “Discover” предлагает виртуальное путешествие по онлайн-галереям, знакомит с научными и художественными материалами и т. д. Интерес представляет также подраздел “Learning: Discovering Literature”, в котором можно не только прочитать художественные произведения британских классиков, но и познакомиться с их биографиями и критическими статьями. В подразделе “Videos” размещены документальные фильмы с текстовой расшифровкой. В подразделе “Teaching Resources” пользователи найдут полные планы занятий по той или иной страноведческой тематике. Что касается непосредственно изучения английского языка, то подраздел “Learning: Accents and Dialects” содержит обширный терминологический материал, дает возможность познакомиться с вариантами английского языка разных регионов Великобритании. В разделе “Activities” студенты найдут большое количество интерактивных заданий, позволяющих им анализировать даже малейшие различия акцентов и диалектов.

Портал британской медиакорпорации BBC <http://www.bbc.co.uk> интересен тем, что, во-первых, обладает архивами общей информации по истории и современной жизни Соединенного Королевства (многочисленные разделы посвящены историческим событиям, текущим новостям, культуре и искусству), а во-вторых, содержит подразделы, посвященные Англии, Шотландии, Уэльсу и Северной Ирландии. На каждой тематической странице присутствуют подразделы “News”, “Sport”, “Weather”, “Capital”, “Future”, “Shop”, “TV”, “Radio”, “More” (последний включает в себя “Food”, “History”, “Learning”, “Nature”, “Science” и др.). Таким образом, студенты самостоятельно знакомятся с историей и культурой Британских регионов, смотрят художественные и документальные фильмы на английском языке, слушают радиопрограммы, участвуют в онлайн-дискуссиях и -форумах.

Несомненно, дистанционное языковое обучение нуждается в осмыслении, регулировании и систематизации. Эксперты в области образования сходятся во мнении, что эффективное развитие межкультурной компетенции в процессе изучения иностранных языков подкрепляется специфической методикой их преподавания, которая учитывает характеристики данной компетенции, особенности ее структуры и принципы ее формирования. При этом применение информационно-коммуникационных ресурсов, онлайн-источников, работа во Всемирной паутине при обучении иностранным языкам является важнейшей частью современного языкового образования<sup>7</sup>.

### Примечания

- <sup>1</sup> См.: *Валеев А. С., Куваева М. М., Махмутов Ю. М.* Межкультурная компетенция будущего специалиста // Сибирский педагогический журнал. 2007. № 10. С. 15–21.
- <sup>2</sup> См.: *Герасимова И. Г.* Структура межкультурной компетенции // Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. 2008. № 67. С. 59–62.
- <sup>3</sup> См.: *Латыпова Э. Р., Маджуга А. Г.* Особенности формирования межкультурной компетенции у бакалавров неязыковых специальностей вузов // Здоровье и образование в XXI веке. 2016. № 11. С. 148–153.
- <sup>4</sup> См.: *Сафонова В. В.* Интернет-ориентированная методика обучения межкультурному общению на иностранных языках : проблемы и перспективы развития // Вестник Московского университета. Серия 19. Лингвистика и межкультурная коммуникация. 2015. № 2. С. 104–113.
- <sup>5</sup> См.: *Сафонова В. В.* Интернет-ориентированная методика обучения межкультурному общению на иностранных языках : проблемы, тенденции и перспективы развития // Евразийский форум. 2014. № 1 (6). С. 6–20.
- <sup>6</sup> См.: *Захарова Е. Н.* Опыт использования электронной информационно-образовательной среды для активизации самостоятельной работы студентов // Организация самостоятельной работы студентов : материалы докладов VI Международной очно-заочной научно-практической конференции. Саратов : Техно-Декор, 2017. С. 87–90.
- <sup>7</sup> См.: *Иванова Д. В.* Этнокультурные особенности речевого поведения как фактор риска в процессе межкультурной коммуникации // Социальное неравенство современности : новая реальность научного осмысления : материалы VI Международной научной конференции / ответственный редактор С. Г. Ивченков. Саратов : Саратовский источник, 2018. С. 388–392; *Саунина Е. В.* Применение информационно-коммуникационных технологий для индивидуальной проектной работы // Организация самостоятельной работы студентов : материалы докладов V Международной научно-практической очно-заочной конференции. Саратов : Техно-Декор, 2016. С. 114–121.

## СОЗДАНИЕ ГИПЕРТЕКСТА И ЭЛЕКТРОННОГО ТЕКСТА НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

**В. В. Бартель**

*Бартель Виктория Владимировна – кандидат культурологии,  
доцент Саратовского национального исследовательского  
государственного университета имени Н. Г. Чернышевского,  
e-mail: wita38@mail.ru*

**Аннотация.** В статье рассматривается проблема выбора текстов для чтения по профилю на философском факультете. Автор подчеркивает эффективность использования классических гипертекстов на основе художественной литературы, а также электронных текстов. Отмечаются особенности гипертекстуальной структуры интернет-блогов.

**Ключевые слова:** гипертекст, медиатекст, художественная литература, интернет-блог, культурная среда, компетенция

## CREATING HYPERTEXT AND ELECTRONICTEXT IN FOREIGN LANGUAGE CLASSES

**Viktoriya V. Bartel**

**Abstract.** The article deals with the problem of choosing specialty texts to improve reading skills at the Faculty of Philosophy. The author emphasizes the effectiveness of the use of classical hypertext based on fiction, as well as electronic texts. Features of hypertextual structure of Internet blogs are noted.

**Keywords:** hypertext, media text, fiction, internet blog, cultural environment, competence

Обучение иностранному языку – это сложный процесс, который предусматривает активную деятельность преподавателя и студентов, их взаимодействие на пути к реализации творческого потенциала и развитию языковых навыков. Известно, что без методов обучения невозможно достичь поставленной цели, реализовать содержание того или иного курса, наполнить образовательный процесс познавательной деятельностью. Как справедливо отмечает Д. Н. Иванова, проблема интенсификации обучения сегодня становится одним из способов реализации такого стиля преподавания, который бы соответствовал современному запросу общества на профессионально ориентированное образование. В этой связи организация учебного процесса с использованием инновационных технологий и информационно-коммуникационных ресурсов, наряду с традиционными приемами и методами, становится средством его модернизации и интенсификации<sup>1</sup>.

Метод обучения никогда не может быть очевидным и простым. Каждое поколение студентов, приходя в вуз, имеют свой опыт, картину мира, потребности и интересы, что требует выбора новых методических приемов. Современный студент с каждым годом все глубже погружен в информационное пространство Интернета, в медиасреду. И это невозможно не учитывать при выборе метода обучения.

Отбор текстов по специальности для развития навыков чтения на философском факультете становится проблематичным. В частности, для направлений «Религиоведение» и «Православная теология» выбор учебников и учебных пособий небольшой. Тексты требуют обновления, так как постоянно появляется новая информация, новые направления в области философского знания и духовной культуры общества. Мы считаем, что на философском факультете есть возможность продолжить образование в рамках магистерской программы «Теология» («Православная теология» и «Религиоведение»). На этом этапе у преподавателя иностранного языка могут возникнуть сложности с подбором текстов. Безусловно, рискованно предлагать магистрантам, которые являются священнослужителями, тексты, написанные американскими или британскими религиоведами. Как студенты они справляются с трудностями перевода текста, а как профессионалы в своей области очень часто выражают негативные эмоции относительно его тематики. Перед преподавателем встает вопрос, где найти «уместные» тексты. На наш взгляд, выходом из положения может стать использование текстов художественной литературы на английском языке, в которых затрагивается библейская тема. Художественный текст, в отличие от выступления религиоведа или отдельно взятого проповедника из США, воспринимается обучающимся как абстрактное видение проблемы, к автору не может быть претензий, поскольку он не проповедует, а лишь создает образ<sup>2</sup>.

К моменту начала курса «Иностранный язык: чтение текстов» студенты уже имеют грамматический багаж, владеют знаниями об основных моделях предложений на английском языке, кроме того, на этом этапе они уже сформировали определенный уровень профессиональных знаний и навыков. Задача преподавателя – сделать процесс чтения текстов не только познавательным, способствующим оттачиванию навыков перевода, но и увлекательным, отвечающим всем требованиям современного студента, который погружен в информационное пространство как на уровне художественной, научно-познавательной, энциклопедической литературы, так и медиапоток. В этой связи уместно предложить студентам в качестве самостоятельной работы создать учебные медиа и гипертексты.

1. Создание гипертекстов (в рамках индивидуальных или групповых проектов), основанных на художественных произведениях. Отбор материала базируется исключительно на информационной составляющей текста. Это разновидность поискового чтения. В качестве материала предлагаются тексты художественных произведений англоязычных авторов. Тексты должны относиться к определенному историческому промежутку и представлять уклад жизни одной из англоязычных стран. Перед студентами стоит задача – создать образную картину мира, например,

ребенка, проживающего в Великобритании, Америке в конце XIX века. Пространственная картина мира многослойна. Она включает в себя мифологический универсум, научное моделирование и бытовое описание, которые в достаточном количестве содержатся в тексте не только философского характера, но и художественных. Студент должен создать собственный текст, подходящий для чтения и перевода отдельно взятому обучающемуся. В процессе создания индивидуального материала для обучения студенты делают вывод о том, что взятый текст художественной литературы можно рассматривать как источник информации разного рода. Художественная литература рассматривается как отражение культуры определенного периода со свойственными ей поведенческими моделями, организацией хозяйственного и бытового уклада, элементами духовной жизни, которые подразумевают культурно-значимое и регламентированное поведение, что в конечном итоге дает представление об универсальных и национально-маркированных чертах ребенка, взрослого, представителя одной из профессий и т. д. Самостоятельно смоделированный учебный гипертекст мотивирует студента к дальнейшему переводу материала с иностранного языка на родной, а также к преодолению связанных с ним трудностей. Собственный гипертекст становится «безопасным» языковым материалом и позволяет моделировать электронный гипертекст.

2. Создание электронного гипертекста (с использованием интернет-блогов). Электронная культура порождает большое количество новых методов в организации учебного процесса. Известно, что гипертекст обладает свойством нелинейности. Компьютерное пространство может помочь студенту вынести текст за пределы страницы. Электронный носитель может поместить текст в новое сетевое пространство. Гипертекст информативен, компактен, интерактивен. В связи с этим студентам предлагается создать учебный электронный гипертекст на основе научных статей (в зависимости о направления: культурология, социальная философия, цифровое общество, религиоведение), интернет-блогов (пользователей, связанных с преподаванием или изучением вопросов философского знания). Электронный гипертекст интересен и полезен своей навигацией, которая предусматривает переход от одной ссылки к другой. Таким образом, текст может быть очень емким и отсылать к текстам разной жанровой характеристики – от научных статей, научно-публицистических публикаций до эссе и заметок в блогах. Гиперссылки являются неким каркасом при моделировании электронного гипертекста. Преимуществом создания учебного текста является то, что студенту приходится «соприкасаться» с большим количеством материала по актуальной для него теме, при этом он становится одновременно и создателем, и исследователем. Процесс освоения информации на иностранном языке становится увлекательным. Подобный вид деятельности мотивирует к подбору мате-

риала для ссылок, вырабатывает навыки логичности подачи материала, самостоятельности в освещении научной проблемы. Нынешние студенты хорошо знакомы с темой виртуального дискурса в силу того, что современная действительность диктует погружение в процесс общения в виртуальной реальности. Кроме того, современный пользователь хорошо знаком с такими понятиями, свойственными электронному гипертексту, медиатексту, как «мультиmodalность», «поликодовость». Студент осознает, что электронный гипертекст интегрирует в себе разные, подчас разнородные элементы (вербальные, визуальные, аудиовизуальные), что, в свою очередь, позволяет сделать его привлекательным для работы.

Использование блогов при создании гипертекста на современном этапе обучения крайне актуально, и первую очередь потому, что у студента появляется возможность познакомиться с материалами, видеозаписями с речью *native speakers* (носителей языка) и осуществлять с ними обратную связь в виде комментариев, участия в дискуссиях. Блоги можно разделить на несколько видов: блоги-сервисы (со специальным техническим обеспечением, где можно оставлять заметки); автономные блоги (которые управляются самим владельцем); блоги СМИ (на этой платформе невозможно вести заметки). При моделировании медиатекстов, гипертекстов с использованием блогов студенты могут не только стать создателями нового текста в виртуальной реальности, но и переосмыслить привычную модель восприятия текста (текст – создатель – реципиент), так как появляется новый участник этого процесса, а именно непосредственно сама виртуальная среда, которой свойствен свой цифровой язык изложения. Информационные технологии развиваются стремительно. Приходит поколение студентов с отличными навыками работы в виртуальном пространстве. В связи с этим необходимо выстраивать учебный процесс таким образом, чтобы использовать эти навыки в обучающей среде.

### Примечания

- <sup>1</sup> См.: *Иванова Д. Н.* Развитие когнитивных навыков в процессе самостоятельной работы в рамках компетентностного подхода // Организация самостоятельной работы студентов по иностранным языкам. Саратов : Техно-Декор, 2019. С. 34–38.
- <sup>2</sup> См.: *Бартель В. В.* Педагогические риски при подборе текстов для студентов теологов // Организация самостоятельной работы студентов по иностранным языкам. Саратов : Техно-Декор, 2020. С. 17–20.

## КАТЕГОРИЯ «САМОСТОЯТЕЛЬНОСТЬ» КАК КОМПЛЕКСНАЯ ПРОБЛЕМА

**Е. Н. Воронова**

*Воронова Елена Николаевна – кандидат педагогических наук,  
доцент Саратовского национального исследовательского  
государственного университета имени Н. Г. Чернышевского,  
e-mail: voronovaen.lion@yandex.ru*

**Аннотация.** В статье подчеркивается, что особенностью вузовской подготовки специалистов является принцип максимальной самостоятельности студентов. Проводится анализ трактовок категории «самостоятельность». Отмечается необходимость междисциплинарного, целостного подхода к формулировке данного понятия. Рассмотрены характеристики самостоятельности учащихся в учебном процессе.

**Ключевые слова:** личность, саморегуляция, самостоятельность учащихся

## CATEGORY “AUTONOMY” AS A COMPLEX PROBLEM

**Elena N. Voronova**

**Abstract.** The article emphasizes that the feature of university training of specialists is the principle of maximum students' autonomy. The analysis of interpretations of the category “autonomy” is carried out and the necessity for an interdisciplinary, holistic approach to the formulation of the concept “autonomy” is pointed out. Characteristics of students' independence in the educational process are considered.

**Keywords:** personality, self-regulation, independence of students

Одной из важнейших задач современной системы образования является развитие у учащихся способности к самостоятельности как значимого личностного качества<sup>1</sup>.

В данной статье предпринимается попытка дать определение понятия «самостоятельность», которое толкуется по-разному. Отличительной особенностью определений самостоятельности является то, что почти все они даются через функциональные характеристики этого понятия. Анализ определений показывает, что самостоятельность является своего рода интегратором интеллекта, способностей, воли и характера (Л. А. Ростовецкая)<sup>2</sup>. Психологи выделили ряд свойств, составляющих сущность личности: способность к самоутверждению, поддерживать стабильность «Я», самоконтроль, умение регулировать свое поведение и эмоциональные реакции, сохранять собственное мнение вопреки внешнему давлению, склонность брать на себя ответственность за важнейшие события своей жизни<sup>3</sup>.

Прежде самостоятельность рассматривалась лишь как способность решать познавательные задачи без помощи извне. Но изучение самостоятельности учащихся вне связи с целостно-поведенческой саморегуляцией личности приводит к тому, что сложные проблемы социализации молодежи остаются при таком подходе за рамками исследования. В связи

с задачей формирования нового человека появляется необходимость исследовать эту проблему значительно шире, чем она изучалась до сих пор. От молодых людей потребуются интеллектуальная самостоятельность, а также моральная ответственность и устойчивость, свобода выбора, сила воли и самообладание и т. д.

Для того чтобы охарактеризовать сущность и содержание понятия «самостоятельность», необходимо уточнение категориального аппарата, поскольку термины «самостоятельность», «самостоятельная работа» и «самостоятельная учебная деятельность» в ряде случаев функционируют в педагогике в разных значениях. В дидактике высшей школы в последние десятилетия появилось много терминов, характеризующих одну и ту же учебную деятельность студентов. Среди них такие, как:

- творческая активность (А. К. Громцева);
- мыслительная самостоятельность (Л. Н. Ланда);
- умственная самостоятельность (самостоятельность мысли) (Н. В. Кухарев);
- самостоятельное мышление (К. А. Славская);
- самостоятельная мыслительная деятельность (З. И. Калмыкова);
- познавательная самостоятельность (М. И. Махмутов, Л. Г. Ковтун, Л. Г. Вяткин, П. И. Пидкасистый, М. Л. Портнов);
- самостоятельная познавательная деятельность (П. И. Пидкасистый, М. Л. Портнов);
- самостоятельная учебная деятельность (Н. Б. Крылова, П. И. Пидкасистый, В. П. Беспалько);
- учебно-познавательная самостоятельность (В. А. Карсонов);
- продуктивная самостоятельная деятельность (П. И. Пидкасистый, В. П. Беспалько, Л. А. Байкова, Л. К. Гребенкина);
- самостоятельная работа = 1) самостоятельная творческая деятельность (Х. Г. Юсупов); 2) самостоятельная учебно-познавательная деятельность (М. И. Махмутов, Н. А. Менчинская, В. А. Карсонов, П. И. Пидкасистый); 3) самостоятельное учение (В. Граф, И. И. Ильясов, В. Я. Ляудис);
- творческая умственная деятельность (Н. А. Менчинская);
- творческая самостоятельность (П. И. Пидкасистый);
- творческая познавательная деятельность (Б. И. Коротяев);
- самостоятельный учебный труд (М. У. Пискунов, Л. А. Байкова, Л. К. Гребенкина);
- продуктивная самостоятельная работа (Г. В. Мухаметзянова).

В результате изучения научной и педагогической литературы мы пришли к выводу, что рассматривать понятие «самостоятельность» следует в нескольких аспектах, так как этот феномен изучается такими науками, как: философия (как проблема внутренней свободы, сторона самосознания личности), педагогика (взаимоотношение обучения

и умственного развития), психология (изучение мышления человека), дидактика (в качестве принципа обучения), социология (общественные отношения, преломленные через призму «Я»), персонология – наука о личности (как фактор общения в актах коммуникации), культурология (через призму системообразующих культурологических понятий, таких как «культурные образцы», «нормы» и «ценности», «уклад и образ жизни», «интересы» и т. д.), а также смежными науками: педагогической психологией, социальной психологией, психолингвистикой. Нужно стараться по возможности проводить комплексный анализ определения философской, социально-психологической, педагогической, персонологической сущности самостоятельности личности, поскольку рассматривать данное понятие в рамках какой-либо одной из этих наук очень сложно. Понятие «самостоятельность» многогранное и емкое. Возможно, поэтому в педагогике пока еще не установился единый взгляд на его сущность.

Усвоение культуры предполагает не только овладение некоторой совокупностью знаний, умений и навыков, но и выработку определенных, неразрывно связанных с ними свойств личности<sup>4</sup>. Еще П. Ф. Каптерев писал: «На первом месте должно быть постоянное развитие воли, укрепление самостоятельности, а не приобретение знаний»<sup>5</sup>.

Самостоятельность является таким свойством личности, закономерности развития которого нельзя обнаружить и выявить вне социально-психологических связей личности с коллективом, обществом. Самостоятельность в ее самом широком понимании – это в одновременно и категория персонологии (науки о личности), и категория социальной психологии, так как формирование этого свойства невозможно вне процесса общения. Таким образом, в последнее время исследование самостоятельности выходит за рамки изучения только интеллектуальных операций, она изучается значительно шире – с коммуникативной точки зрения, с позиций саморазвития личности, ее самообразования. Появились новые термины для обозначения самостоятельности, например «саморегуляция» подразумевает инициативность, уверенное принятие решений, трудолюбие, умение находить выход из трудного положения, выделять главное и исправлять ошибки.

Анализ самостоятельности на методологическом уровне дает нам возможность рассматривать данный феномен с позиции основного социологического закона о единстве общения и обособления личности в обществе, коллективе, т. е. подчеркивается коммуникативная сущность самостоятельности (как акта коммуникации). Согласно этому закону, самостоятельность характеризует индивидуальность личности и выступает как относительно замкнутая система, которая в то же время является открытой внешнему миру. В постоянном взаимодействии с другими

людьми осуществляется формирование и развитие самостоятельности личности.

Каковы же характеристики самостоятельности? По мнению Е. Я. Голанта, в учебном процессе может проявляться организационно-техническая самостоятельность студентов, самостоятельность в практической и познавательной деятельности<sup>6</sup>. Познавательной самостоятельности обучающихся посвящено много работ. На наш взгляд, необходимо сместить акцент с изучения сугубо познавательной самостоятельности, направленной в основном на приобретение знаний и усвоение способов их добывания, на личностную самостоятельность. Как отмечал С. Л. Рубинштейн, «самостоятельность субъекта никак не исчерпывается способностью выполнять те или иные задания. Она включает более существенную способность самостоятельно, сознательно ставить перед собой те или иные задачи, цели, определять направление своей деятельности. Это требует большой внутренней работы и связано с выработкой цельного мировоззрения»<sup>7</sup>.

Исследования ученых осуществляются в основном по четырем основным направлениям: обоснование принципа активности и самостоятельности учащихся в процессе обучения; раскрытие психолого-дидактической сущности самостоятельной деятельности ученика и определение ее места в учебном познании; создание арсенала педагогических средств вовлечения учащихся в самостоятельную учебную деятельность; классификация типов и видов самостоятельной работы.

Таким образом, сущность изучаемого понятия можно свести к следующему. Самостоятельность – это:

- генерализованное свойство личности (А. Н. Леонтьев, А. Я. Пономарев, А. А. Люблинская, И. С. Кон, Л. А. Ростовецкая, П. И. Пидкасистый, Б. П. Есипов, Г. И. Шамова, И. Ш. Рысаев, А. И. Щербаков и др.);
- интегратор интеллекта, способностей, воли и характера (Л. А. Ростовецкая);
- устойчивая, социально значимая черта личности (В. Г. Каменская и др.);
- свойство ума (Н. В. Кухарев, К. А. Славская, С. Л. Рубинштейн, В. П. Беспалько, П. И. Блонский, А. А. Смирнов, М. А. Шардаков, А. М. Магюшкин, Н. А. Менчинская, З. И. Калмыкова и др.);
- условие и результат овладения приемами умственной деятельности (Д. Н. Богоявленский, Е. Н. Кабанова-Меллер, В. И. Решетников и др.);
- показатель критичности ума (А. С. Байрамов, А. И. Липкина, Л. А. Рыбак, В. М. Синельников и др.);
- характерная особенность деятельности (А. В. Капцов, Л. В. Карпушина, О. А. Чаденкова и др.);

- сознательная мотивированность действий и их обоснованность, неподверженность чужому влиянию и внушению (С. Л. Рубинштейн и др.);
- условие, критерий, уровень, компонент продуктивной творческой деятельности (М. Г. Ярошевский, А. Я. Пономарев, О. К. Тихомиров, Л. А. Ростовецкая, Б. И. Коротяев, М. У. Пискунов, Г. Селевко и др.);
- черта характера и воля (В. Е. Сыркина, В. И. Селиванов, Н. Д. Левитов, Л. М. Пименова, Н. Г. Левандровский и др.);
- умение увидеть, поставить и решить новую проблему своими силами (В. В. Давыдов, М. А. Данилов, А. М. Матюшкин, А. В. Брушлинский, Д. Б. Богоявленский, В. Д. Иванов, В. П. Беспалько и др.);
- показатель активности и пытливости личности, ее способности к познавательному поиску (Р. Г. Лемберг, Г. И. Щукина, Л. А. Байкова, Л. К. Гребенкина и др.);
- способ саморегуляции личностью своей деятельности (В. Я. Ляудис, А. К. Осницкий, Б. Ф. Ломов, Л. А. Ростовецкая и др.);
- самовоспитание и саморазвитие (Л. А. Байкова, Л. К. Гребенкина, Н. Б. Крылова, О. С. Газман и др.);
- сторона самосознания личности (Л. А. Ростовецкая и др.);
- качество, характеризующее «самость» в человеке, составляющая «Я-концепции» личности (Г. К. Селевко);
- дидактический принцип обучения (П. И. Пидкасистый и др.);
- показатель степени обучаемости (Н. А. Менчинская и др.);
- способ выполнения индивидуального задания и решения познавательных задач (Б. П. Есипов, И. Я. Лернер, В. П. Стрезиконин, П. И. Пидкасистый, Н. А. Половникова и др.);
- внутреннее условие функционирования самостоятельной работы (И. Ш. Рысаев и др.);
- фактор общения (в актах коммуникации) (Л. А. Ростовецкая и др.);
- сложное психическое образование (А. И. Щербаков).

В результате анализа психолого-педагогической и методической литературы нами были выявлены особенности исследования проблемы самостоятельности личности.

1. Понятие «самостоятельность» изучается в рамках междисциплинарного, комплексного подхода, что предполагает рассмотрение философского, общепсихологического, социально-психологического, логического и педагогического аспектов этой сложной проблемы.

2. Самостоятельность рассматривается на теоретическом уровне с учетом достижений этих наук, что позволяет определить данный феномен как способ саморегуляции личности, который обеспечивает высокий уровень развития дееспособности, мобилизации и концентрации всех ее жизненных сил, направленных на решение общественно значимых задач.

Хорошо сформированная система саморегуляции составляет психологическую основу самостоятельности личности.

3. Самостоятельность характеризует личность как деятельную, активную сущность, что выражается в развитии методологического принципа активности психики, активности субъекта.

4. Самостоятельность личности изучается в связи с рассмотрением человека в совокупности всех особенностей его существования и взаимодействия со средой. Исследование самостоятельности личности проводится в системе «личность – общество». Самостоятельность, таким образом, является социально значимой чертой личности.

5. Самостоятельность личности связана не только с общественно важными целями и поступками, но и с личностно значимыми: добиваясь этих целей, личность самоутверждается и самовыражается, удовлетворяет свои потребности в самореализации, т. е. рассматривается как довольно автономная сущность. Следовательно, самостоятельность как свойство личности является важнейшим фактором, обеспечивающим высокий уровень индивидуальных и коллективных достижений в любой деятельности.

Таким образом, важнейшая проблема современного вуза – развивать творческую самостоятельность будущего специалиста, готовить студентов к непрерывному самообразованию и самовоспитанию.

## Примечания

- <sup>1</sup> См.: Самостоятельная работа студентов в современном вузе / Л. А. Бордонская, Е. А. Игумнова, Г. И. Голобокова [и др.]. Чита : Забайкальский государственный университет, 2015. 357 с.; Кузнецова Т. Г. Формирование учебной самостоятельности студентов при изучении иностранного языка // Образование в современном мире : сборник научных статей / под редакцией Ю. Г. Голуба. Саратов : Издательство Саратовского университета, 2019. Вып. 14. С. 258–263; Соболева Е. И., Купавская А. А. Автономное обучение иностранному языку в неязыковых вузах // Булатовские чтения : сборник материалов I Международной научно-практической конференции : в 5 т. Краснодар : Юг, 2017. Т. 5. С. 266–268.
- <sup>2</sup> См.: *Ростовецкая Л. А.* Самостоятельность личности в познании и общении. Ростов-на-Дону : Ростовский педагогический институт, 1975. С. 9.
- <sup>3</sup> См.: Как построить свое «Я» / под редакцией В. П. Зинченко. Москва : Педагогика, 1991. 136 с.
- <sup>4</sup> См.: Педагогическая энциклопедия. Москва : Советская энциклопедия, 1966. С. 786.
- <sup>5</sup> См.: *Кантерев П. Ф.* Ответственность родителей перед детьми // Воспитание и обучение. 1990. № 11. С. 346.
- <sup>6</sup> См.: *Голант Е. Я.* Некоторые принципиальные вопросы развития самостоятельности школьников / Ученые записки Ленинградского государственного педагогического института имени А. И. Герцена. Вопросы педагогики / под редакцией Е. Я. Голанта. 1944. Т. 52. С. 3–18.
- <sup>7</sup> *Рубинштейн С. Л.* Основы общей педагогики : в 2 т. Москва : Педагогика, 1989. Т. 2. С. 239.

# БИБЛИОТЕЧНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В САРАТОВСКОЙ ОБЛАСТИ: ИСТОРИЯ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ

**А. Н. Самохин**

*Самохин Алексей Николаевич – преподаватель  
Саратовского областного колледжа искусств,  
e-mail: qqwert25@yandex.ru*

**Аннотация.** В статье рассматривается история становления и развития библиотечного образования в Саратовском регионе. Важнейшую роль в подготовке библиотечных кадров играли Саратовский библиотечный техникум, открытый в 1934 году, а затем культпросветучилище. Перед учебными заведениями стояли насущные задачи, которые были продиктованы векторами развития страны. Вместе с тем уделяется внимание организации библиотечного образования в 1990-е годы, рассматриваются изменения в методике преподавания библиотечного дела, расширение заочной и дистанционной форм обучения.

**Ключевые слова:** библиотечное дело, техникум, образование, библиотека, культпросветучилище

## LIBRARY EDUCATION IN THE SARATOV REGION: THE HISTORY OF FORMATION AND DEVELOPMENT

**Aleksei N. Samokhin**

**Abstract.** The article examines the history of the formation and development of library education in the Saratov region. The most important role in the training of library personnel was played by the Saratov Library Technical School, opened in 1934, and then the cultural and educational school. The educational institutions faced urgent tasks that were dictated by the vectors of the country's development. At the same time, the paper focuses on the organization of library education in the 1990s, considers changes in teaching methods, the expansion of correspondence and distance learning.

**Keywords:** librarianship, technical school, education, library, cultural education school

После победы советской власти начинается интенсивное развитие библиотечного образования как в центре, так и в провинции. Идеино-политические задачи новой власти требовали значительной реорганизации и расширения подготовки библиотечных кадров, повышения их квалификации. По выражению В. И. Ленина, «безграмотный человек стоит вне политики, его сначала нужно обучить азбуке»<sup>1</sup>. Библиотека являлась важным источником получения информации, а ее работники становились пропагандистами и агитаторами советской власти.

В 1920-е годы подготовка библиотечных кадров осуществлялась на библиотечных отделениях политико-просветительских и педагогических техникумов, которые на практике показали свою малую эффективность. Она слабо учитывала специфику библиотечной подготовки, а незначительный контингент обучавшихся библиотечной специальности в этих учебных заведениях не мог удовлетворить всевозрастающие потребности в идеологически подготовленных кадрах. В Саратовской

губернии такими учебными заведениями были Балашовский, Петровский (мордовский) и Саратовский педагогические техникумы<sup>2</sup>.

Поэтому в конце 1920-х годов чрезвычайно остро встал вопрос об организации специальных библиотечных учебных заведений<sup>3</sup>. Для организации «планомерной подготовки новых и переподготовки наличных кадров библиотечных работников» выходит постановление ЦК ВКП(б) «Об улучшении библиотечной работы»<sup>4</sup>. В ходе его реализации Народным комиссариатом просвещения РСФСР в конце 1920 – начале 1930-х годов было открыто несколько библиотечных техникумов: Ярославский, Ленинградский, Ростовский, Моршанский и Саратовский (в 1934 году).

Важную роль в становлении библиотечного образования сыграло постановление ЦИК СССР «О библиотечном деле в Союзе ССР». Была поставлена задача – к концу второй пятилетки добиться того, чтобы не менее 50% руководящих кадров республиканских, областных (краевых), крупных городских и районных библиотек имели высшее образование, а библиотек предприятий и колхозов – среднее специальное образование. Вместе с тем постановление обязывало открыть в Советском Союзе девять новых библиотечных техникумов, а также библиотечные отделения при педагогических техникумах в Сибири, Казахстане, Татарской АССР и других отдаленных районах страны. Кроме того, Центральный исполнительный комитет потребовал пересмотреть учебные планы и программы библиотечных вузов, техникумов и курсов исходя из необходимости «подготовки библиотекаря, хорошо знающего книгу и вооруженного марксистско-ленинской теорией»<sup>5</sup>.

Интенсивной подготовке библиотечных кадров в значительной степени способствовала получившая широкое развитие система заочного и вечернего обучения без отрыва от производства в техникумах, а также на временных и постоянно действующих краткосрочных курсах повышения квалификации, библиотечного ученичества при научных, краевых и областных библиотеках.

Саратовский библиотечный техникум был организован на базе библиотечного отделения Саратовского педагогического техникума приказом Наркомата просвещения РСФСР № 608 от 19 августа 1934 года<sup>6</sup>. Осенью 1934 года Саратовский педагогический техникум перевел студентов 2–3 курсов и часть финансовых средств в распоряжение библиотечного техникума, который находился в непосредственном ведении сектора политико-просветительной работы краевого отдела народного образования. Таким образом, контингент учащихся составил 150 человек, в том числе 90 человек вновь набранных.

При подготовке специалистов в Саратовском библиотечном техникуме большое внимание уделялось изучению педагогики, психологии, истории, филологии, иностранных языков и художественной литературы.

В связи с тем что библиотекари являлись носителями и пропагандистами большевистской идеологии, в учебные планы были включены основы марксизма-ленинизма, диалектического и исторического материализма, политической экономии капитализма и социализма. Таким образом, на изучение данного цикла дисциплин отводилось до 60% учебного времени.

Специальные дисциплины занимали оставшуюся часть учебной нагрузки, сочетающейся с производственной практикой. К преподаванию таких дисциплин привлекались опытные библиотекари. Но наряду с перечисленными прогрессивными явлениями в подготовке библиотечных работников были существенные недостатки. Так, учебные планы всех библиотечных техникумов уделяли недостаточное внимание естественнонаучной подготовке учащихся, не была преодолена разобщенность и многопредметность специальных дисциплин. При библиотечном техникуме в Саратове в 1934 году были организованы 6-месячные курсы, на которых обучались библиотекари-практики сельских, районных и школьных библиотек Нижневолжского, а затем Саратовского края. Эти курсы стали основой для организации заочного отделения в техникуме.

19 октября 1934 года в Саратовском библиотечном техникуме была организована первая производственная практика. Студенты объединялись в группы по 5–7 человек и прикреплялись к библиотекам. Основными базами практики стали Центральная краевая библиотека и Фундаментальная научная библиотека Саратовского государственного университета<sup>7</sup>. Кроме того, студенты могли проходить практику в библиотеках при клубе имени Ильича и Управлении Рязано-Уральской железной дороги, а также в районных библиотеках. Большая разбросанность библиотек не могла не отразиться на практике: ее руководитель и преподаватель не всегда были в состоянии проверить, как она осуществляется во всех пунктах, а студенты тратили много времени на перемещение с одной базы практики на другую. К существенным недостаткам также можно отнести то, что зачастую библиотеки имели бедный фонд, недостаточную техническую оснащенность, узкую специализацию. Часто сказывался недостаток в материалах, учебных пособиях. В связи с этим со всей очевидностью возникла необходимость создания единой твердой базы для проведения практики при учебной библиотеке Саратовского библиотечного техникума. Это должно было помочь правильно организовать практику, обеспечить более живую связь преподавателей дисциплин с сотрудниками библиотеки, а также контроль и помощь на месте.

Военное лихолетье стало трудным этапом в подготовке библиотечных кадров. Контингент техникума сократился наполовину, директор и некоторые преподаватели вместе с учащимися ушли добровольцами на фронт. Оставшиеся продолжили свое обучение, а в свободное время самоотверженно трудились санитарями, медицинскими сестрами в эвакуа-

ционных госпиталях Саратова. За библиотечным техникумом был закреплен эвакуационный госпиталь № 3630, где под руководством патриарха саратовской школы психиатрии профессора М. П. Кутанина претворяли в жизнь метод библиотерапии. В госпиталь в основном попадали бойцы, потерявшие зрение. Суть метода библиотерапии заключалась в социализации этих больных через чтение писем от родственников и близких людей, сводок с фронта, книг.

Военное время требовало самоотверженного труда для нужд фронта, и преподаватели вместе с учащимися на лето отправлялись в районы Саратовской области, где занимались вместе с оставшимися там жителями необходимыми сельскохозяйственными работами.

Вместе с тем преподаватели истории постоянно проводили информационно-политические занятия, на которых обсуждались международное положение СССР и ситуация на фронте, учащиеся проводили обзоры популярной литературы на естественно-научные темы, например такие, как «Происхождение жизни на Земле», «Происхождение человека», «Жизнь микробов», «Химия и оборона страны». Так, только за первое полугодие 1944/45 учебного года было сделано семь таких обзоров. Все обзоры литературы были неразрывно связаны с прохождением соответствующих тем в курсе библиографии, а также с указаниями ЦК ВКП(б) о культурно-просветительной пропаганде. В техникуме работал критико-библиографический кружок, который подготавливал материал для выпуска бюллетеня читательских отзывов о книгах<sup>8</sup>.

Заочное отделение в Саратовском библиотечном техникуме было открыто в 1945 году на основании постановления СНК РСФСР № 841 от 21 декабря 1944 года «О мерах по укреплению библиотек Наркомпроса РСФСР»<sup>9</sup>. Согласно постановлению, при десяти библиотечных техникумах должны были открыты заочные отделения с установленным для каждого контингентом<sup>10</sup> (таблица).

Саратовский библиотечный техникум в первый год работы превысил показатель набора на заочное отделение на 11 человек. Это говорит о востребованности библиотечных кадров в Саратовской области и помощи кадрами и книжным фондом библиотек, которые в годы войны находились на оккупированной территории. Кроме того, заочное отделение было открыто при Симферопольском (50 человек) библиотечном техникуме<sup>11</sup>. Советским правительством к 1950 году предполагалось увеличить число библиотечных техникумов, в которых существовали бы заочные отделения, до 42 с контингентом учащихся 17000 человек

В середине 1950-х годов начинает меняться государственная политика в области культуры, и в частности библиотечного образования. В первую очередь это касалось сельской местности. В пределах каждого района создавалась сеть учреждений культуры: домов культуры и досуга, изб-читален и библиотек. Число таких учреждений в Сара-

**Контрольные цифры приема библиотечных техникумов  
на 1945/46 и 1946/47 учебные годы**

Библиотечный техникум	План приема на 1945/46 учебный год	Фактически выполнили	План приема на 1946/47 учебный год
Владимирский	100	54	200
Моршанский (Тамбовская область)	75	43	250
Молотовский	100	43	150
Ростовский	200	76	250
Борский (Горьковская область)	150	41	250
Московский	50	45	250
Саратовский	75	86	200
Томский	100	20	200
Каннский (Краснодарский край)	100	36	200
Кировский	50	26	150
Всего	1000	470	2200

товской области резко увеличилось, чему способствовала, в частности, инициатива начальника управления культуры Саратовского облисполкома Е. Н. Курганова, который был назначен на эту должность в 1960 году<sup>12</sup>. В 1959/60 учебном году происходит реорганизация Саратовского библиотечного техникума, на базе которого создается Саратовское культпросветучилище. В новом учебном заведении были организованы клубное и библиотечное отделения. Размах библиотечного строительства потребовал значительного увеличения количества учащихся, повышения уровня подготовки библиотечных кадров. Для размещения обучающихся техникуму было предоставлено здание бывшей начальной школы на улице Большая Горная, а также два здания на углу улиц Ленинская и Максима Горького<sup>13</sup>.

Важное значение для повышения качества преподавания и обучения по специальным дисциплинам играло обеспечение учащихся необходимой учебной литературой, а постоянное расширение системы заочного обучения увеличивало потребность в полноценных и качественных учебниках и учебных пособиях, которые, к большому сожалению, вплоть до 1960-х годов отсутствовали. Лишь в начале 1960-х годов появляются первые печатные лекции по основным курсам и методические пособия для заочных отделений. Окончательно этот вопрос был решен только в конце 1960-х годов, когда были написаны и изданы учебники и учебные пособия как для высших, так и для средних специальных учебных заведений.

Реорганизация техникума в культпросветучилище не только улучшила материальное оснащение подготовки специалистов, но и способствовала плодотворным отношениям педагогов и учащихся клубного и библиотечного отделений. Начали складываться новые традиции прове-

дения общеучилищных мероприятий, участия в демонстрациях, приуроченных к 1 мая и празднованию годовщины Великого Октября. Примерами таких мероприятий стали литературные композиции, посвященные Константину Федину, Исаю Тобольскому, Константину Симонову, экскурсии в музей имени Н. Г. Чернышевского.

В 1970-е годы библиотеки Саратовской области расширили свою деятельность. Они не только занимались организацией досуга населения, но и становились центрами научных, политических и сельскохозяйственных знаний. Повсеместно в них стали проводиться тематические вечера, устные журналы, вечера-портреты. Новые подходы требовали изменения принципов преподавания. В учебном плане появляются новые дисциплины, такие как «Организация досуговых мероприятий» и «Документоведение».

События 1990-х годов затронули подготовку библиотечных кадров. В 1991 году Саратовское культпросветучилище было переименовано в училище культуры, а в 2009 году – преобразовано в колледж. С одной стороны, в эти годы наблюдались гуманизация образования, уход от идеологических штампов, внедрялись информационные технологии, а с другой – упал престиж профессии библиотекаря, сократился набор учащихся, а в 2001 году состоялся последний выпуск очного отделения по специальности «Библиотекведение». Ставка была сделана на заочное обучение, а затем на профессиональную переподготовку специалистов. В настоящее время разработаны специальные программы, по которым осуществляется подготовка специалистов, в частности с использованием дистанционных образовательных технологий. Образование становится персонифицированным, активно применяются методики личностно ориентированного обучения.

В 2014 году произошла очередная реорганизация учебного заведения: Саратовский областной колледж культуры имени Е. Н. Курганова был присоединен к Саратовскому областному колледжу искусств. Подготовка библиотечных кадров стала осуществляться в новом учебном заведении. Набор студентов продолжился только на заочное отделение, и количество обучающихся, финансируемых из областного бюджета, варьируется от 12 до 15 человек. Однако появилась программа профессиональной переподготовки, которая позволяет в короткий срок освоить профессию библиотекаря.

В Саратовской области началась подготовка библиотечных кадров и в системе высшего образования. В Саратовском государственном университете имени Н. Г. Чернышевского на факультете общественных профессий до 1994 года состоялось 23 выпуска библиотекарей. Инициатива открытия библиотечной специализации в вузе принадлежала «библиотечной легенде» – директору научной библиотеки В. А. Артисевич. В дальнейшем процесс подготовки этих кадров прервался, однако с учетом со-

временных тенденций был возобновлен в рамках Института дополнительного образования, где была организована программа профессиональной переподготовки «Библиотечное дело».

Подготовка библиотечных кадров в Саратовской области много лет осуществляется также в частных образовательных организациях, например в Балаковском институте профессиональной подготовки и повышения квалификации, в котором за короткий срок в дистанционной форме можно освоить программу по направлению «Библиотечное дело». Однако это учебное заведение никакой сложившейся школы по данной специальности не имеет.

Таким образом, библиотечное образование заняло свою нишу в системе подготовки кадров для учреждений культуры и искусства, образовательных организаций Саратовской области. Необходимо всецело сохранять и развивать созданную структуру учебных заведений, проводить мониторинг качества получаемого в них образования. Вместе с тем, от решения кадровых проблем отрасли, подготовки грамотного специалиста зависят будущее библиотек, их социальная востребованность в быстро меняющемся мире.

## Примечания

- <sup>1</sup> Ленин В. И. Полное собрание сочинений : в 47 томах. Москва : Издательство политической литературы, 1967. Т. 44. С. 174.
- <sup>2</sup> См.: Самохин А. Н. Педагогические техникумы Саратовского Поволжья в 1930-е годы : становление региональной системы подготовки кадров // Общество : философия, история, культура. Научный журнал. 2016. № 8. С. 66–69.
- <sup>3</sup> См.: Чубарьян О. С. Пятьдесят лет советского библиотековедения // Библиотеки СССР. Опыт работы. Москва, 1968. Вып. 40. С. 15–33.
- <sup>4</sup> Об улучшении библиотечной работы : постановление ЦК ВКП(б) от 30 октября 1929 года // Материалы к истории библиотечного дела в СССР (1917–1959 гг.). Ленинград, [б.и.] 1960. С. 96–98.
- <sup>5</sup> Дмитриев А. В. Каким должен быть библиотекарь : катаклизмы профессии // Актуальные вопросы гуманитарных наук. 2015. № 1. С. 22–23.
- <sup>6</sup> См.: Государственный архив Российской Федерации. Ф. 2306. Оп. 69. Д. 2171. Л. 44.
- <sup>7</sup> См.: Государственный архив Саратовской области. Ф. Р-2026. Оп. 1. Д. 6. Л. 25–31.
- <sup>8</sup> См.: Самохин А. Н. Система библиотечного образования в Саратовской области в годы Великой Отечественной войны // «...И помнит мир спасенный» : система образования, как залог победы советского народа в Великой Отечественной войне : сборник научных работ Международной научно-практической конференции посвященной 75-летию Победы. Уфа : БГПУ имени М. Акмуллы, 2020. С. 420–426.
- <sup>9</sup> См.: Библиотечное дело Российской Федерации в послевоенный период (июнь 1945 – март 1953) : документы и материалы : в 2 ч. / [автор-составитель А. Л. Дивногорцев]. Москва : Пашков Дом, 2005. Ч. 2 (Отечественная история библиотечного дела). С. 41–139.
- <sup>10</sup> См.: Государственный архив Российской Федерации. Ф. А – 259. Оп. 6. Д. 2706. Л. 58.
- <sup>11</sup> Там же. Л. 58–59.
- <sup>12</sup> См.: Кияненко И. Ф. По судьбе и по призванию. Саратов : Эль-Принт, 2008. С. 6–8.

- <sup>13</sup> См.: *Самохин А. Н.* Саратовский библиотечный техникум в послевоенные годы // Образование в современном мире : сборник научных статей / под редакцией Ю. Г. Голуба. Саратов : Издательство Саратовского университета, 2018. Вып. 13. С. 75–81.

## ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ УЧЕБНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ МОТИВАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

**Т. В. Хуторянская**

*Хуторянская Татьяна Валентиновна – кандидат педагогических наук, доцент Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н. Г. Чернышевского, e-mail: dialogus1@yandex.ru*

**Аннотация.** В статье изучаются особенности и пути формирования учебно-познавательной мотивации младших школьников. Анализируется их отношение к учителю, представлены механизмы управления учебной деятельностью, рассмотрены уровни развития учебной мотивации.

**Ключевые слова:** особенности, формирование, учебно-познавательная мотивация, младшие школьники

## FEATURES OF THE FORMATION OF EDUCATIONAL AND COGNITIVE MOTIVATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

**Tatyana V. Khutorianskaya**

**Abstract.** The article studies the features and ways of formation of educational and cognitive motivation of younger students. Their attitude to the teacher is analyzed, the mechanisms of management of educational activities are presented, the levels of development of educational motivation are considered.

**Keywords:** features, formation, educational and cognitive motivation, primary school students

Формирование учебно-познавательной мотивации младших школьников зачастую происходит стихийно и является чаще всего результатом достижений «продвинутых педагогов»<sup>1</sup>.

Анализ литературы показывает, что отрицательное отношение детей младшего школьного возраста к учителю встречается редко, а конфликтное – часто. У школьников отмечаются задержка формирования познавательных процессов, негативное отношение к учебной деятельности. Важную роль в успешности овладения учебной деятельностью играет сформированность у младших школьников мотивационной сферы. На развитие учебной мотивации младших школьников большое влияние оказывает творческий потенциал учителя.

Учителю в первую очередь важно определить, как через организованную деятельность можно влиять на формирование у школьников учебно-познавательной мотивации, учесть ее своеобразные проявления.

Активное учение требует от школьника умения проверять себя, оценивать, другими словами, осуществлять самоконтроль и самооценивание<sup>2</sup>.

Немаловажную роль в становлении учебно-познавательной мотивации играют разные формы коллективной деятельности учеников, их включенность в активную работу. Методы, которые применяются при индивидуальной форме обучения, не всегда дают нужный эффект. К примеру, в каждом классе есть дети, на которых они не оказывают предполагаемого действия. В то же время использование групповой формы обучения помогает втянуть в работу даже «глухих» учеников, поскольку, оказавшись среди одноклассников, коллективно выполняющих какое-либо задание, каждый ученик должен осуществить свою часть работы, в противном случае он подвергнется осуждению со стороны детей, чье мнение, как правило, ему дороже, чем мнение педагога.

Определенно важно, чтобы каждый школьник ценил деятельность саму по себе, независимо от получения благ, которые она ему может в итоге принести (к примеру, хорошую отметку, весомое положение в классе). При совместной работе ребенок понимает, что его деятельность вызывает интерес у сверстников, и он сам начинает ценить то, что учебная деятельность значима сама по себе. Описанное способствует включению учащегося в эффективную, активную учебную работу, которая постепенно становится для него потребностью, приобретает некую ценность. Это процесс формирования мотивации учения.

Можно выделить пять компонентов (блоков) психологического механизма управления деятельностью: мотивационный, ориентационный, содержательно-операционный, ценностно-волевой, оценочный<sup>3</sup>.

Мотивационный компонент – это потребности, мотивы, интересы, все то, что позволяет обеспечить включение школьника в процесс активного учения, поддержать данную активность на всех этапах учебного познания. Ориентационный – принятие цели, планирование и прогнозирование учебно-познавательной работы. Содержательно-операционный – взаимосвязь способов и системы ведущих знаний. Ценностно-волевой – это воля, внимание, эмоциональная окрашенность действия. Оценочный – получение обратной информации о результатах деятельности через их сравнение. Взаимосвязь всех компонентов обеспечивает самоуправление процессом учения. Школьник должен обязательно научиться анализировать свою работу и собственные действия (рефлексировать), а также адекватно оценивать их.

Учебная мотивация определяется: образовательной системой, образовательным учреждением, в котором ведется учебная деятельность; организацией всего образовательного процесса; субъектными особенностями обучающихся (самооценка, способности, интеллектуальное развитие, уровень притязаний и т. д.); личностью учителя, и прежде всего

отношением к ученику, своему профессиональному делу; спецификой учебного предмета.

В мотивации младших школьников важно отметить как положительное, так и отрицательное. Современного школьника интересует множество явлений окружающего мира, которые зачастую не входят в программу средней школы. Открытость, детская непосредственность, доверчивость, непоколебимая вера в авторитет педагога, готовность выполнять любые предложенные задания являются самыми благоприятными условиями для закрепления таких социальных мотивов, как ответственность, долг, понимание необходимости обучения.

Учебно-познавательная мотивация имеет и негативные черты, которые мешают учению: интересы младших школьников недостаточно устойчивы и действенны, слабо обобщены, ориентированы чаще на результат, а не на способы учебной деятельности; желание преодолевать трудности в учебной деятельности часто не проявляется до конца младшего школьного возраста.

В начале обучения у младших школьников преобладает интерес к внешним сторонам пребывания в школе, а уже потом к первым результатам учебного труда. Позже появляется интерес к учебному процессу, содержанию учения, разным способам добывания знаний.

Учебные мотивы меняются по следующему принципу: происходит переход от интереса к отдельным фактам к принципам, к закономерностям. Именно в середине младшего школьного возраста можно заложить у детей интерес к способам и дополнительным источникам приобретения новых знаний.

Интерес к обучению постепенно растет в первых – вторых классах и заметно понижается к третьему. Снижение интереса обусловлено преимущественной установкой педагога на сообщение детям готовых знаний, их запоминание, а также тем, что активность ученика носит характер воспроизведения. Было установлено, что в третьем классе ученики больше всего не любят переписывать упражнения с доски, заучивать наизусть стихи, правила, пересказывать текст, но с удовольствием наблюдают за разными явлениями природы, самостоятельно решают задачи, занимаются творчеством. Иными словами, младшие школьники активно интересуются теми заданиями, которые позволяют проявить инициативу, самостоятельность<sup>4</sup>.

Вышесказанное свидетельствует о том, что мотивационная сфера ученика существенно изменяется, перестраивается. Изначально общая познавательная, социальная направленность дошкольника получает конкретизацию с «позиции школьника», т. е. появляется стремление посещать образовательное учреждение, затем – учебно-познавательные мотивы.

Учебно-познавательные мотивы – наиболее зрелая форма социальных мотивов. К концу младшей школы у учеников необходимо сформировать не только интерес к новым знаниям, но и познавательный мотив к способу их добывания. Поэтому воспитание такого мотива крайне важно для развития готовности к переходу учащегося в среднюю школу. Формирование новых мотивационных уровней образует некий воспитательный резерв положительного отношения к обучению на этом возрастном этапе.

Изучение педагогической деятельности показывает, что далеко не всегда уделяется должное внимание развитию мотивации учащихся. Многие педагоги, очень часто сами того не осознавая, исходят из позиции, что ребенок должен делать все, что они скажут. Деятельностью учеников при этом движет желание избежать неприятностей, к примеру недовольства родителей, педагогов.

В. Ф. Шаталов считает, что школа обязательно должна приносить радость. Такая позиция обязывает не просто к гуманному отношению к ученикам, но и заботе об их успешной учебной деятельности. Главная задача любого педагога – открыть сердце ребенка, попробовать пробудить желание изучить новый материал, научить работать с ним.

Первоначальной педагогической задачей является доведение до сознания учащегося мотивов, которые общественно не столь значимы, но имеют высокий уровень действенности. Ученикам необходимо помочь понять объективную связь отметки с уровнем знаний. Они должны обязательно это осознать и принять как необходимое условие успешной, полезной общественной деятельности.

Современные исследования доказали, что развитие познавательных интересов у школьников главным образом зависит от того, как педагог раскрывает учебный предмет.

Содержание и методы работы помогают мотивировать положительное отношение к изучаемому предмету. По мнению В. Ф. Моргуна, здесь имеет место мотивация, которая определяется процессом учения.

Важную роль играет также организация работы над предметом в малых группах. В. Ф. Моргун показал, что принцип подбора учеников при комплектации малых групп имеет огромное мотивационное значение. Если, допустим, учащихся, нейтрально относящихся к предмету, объединить с детьми, которым он не нравится, то в результате совместной работы у первой группы значительно повышается к нему интерес. Если объединить учащихся с нейтральным отношением к теме, кто любит данный предмет, то отношение к нему первой группы не изменится.

Таким образом, очевидно, что большое значение для роста интереса к предмету приобретает сплоченность учеников, которые объединены в малые группы. По этой причине при комплектации групп помимо успеваемости и общего развития обязательно учитывать желание учащегося.

Влияние групповой сплоченности можно объяснить тем, что в работе малыми группами на первый план выходят не отношения учитель – учащийся, а отношения между учениками. Там, где групповая сплоченность отсутствовала, отношение к изучаемому предмету ухудшалось, и наоборот<sup>5</sup>.

А. К. Маркова отмечает, что учебную мотивацию можно развить, если у педагога и учащегося будет одна цель. Наилучший путь – движение от мотива к цели, т. е. когда мотив побуждает стремиться к заданной цели.

Но на практике такие ситуации редки. Как правило, движение происходит от цели к мотиву. Для того чтобы цели превратились в мотивы, учащиеся должны осознать собственные успехи. Поэтому учителя при объяснении новой темы вместе со своими учениками составляют таблицу умений и знаний, которыми нужно овладеть. Она имеет специальную графу, где учащиеся самостоятельно отмечают то, что они знают, и наоборот.

Поначалу ученики не могут адекватно оценивать себя, но по истечении определенного времени привыкают это делать. Результатом систематической работы становится увеличение побудительной силы поставленных целей, а также формирование умения оценивать собственные успехи и неудачи.

На каждом последующем этапе важно использовать проблемные задачи, ситуации. Если педагог это делает, то мотивация учеников находится на высоком уровне. Мотивация по содержанию является познавательной, т. е. внутренней. Определяющее значение играет тип действия в процессе обучения, который при систематическом использовании либо приводит к отрицательной мотивации, либо может обеспечить устойчивую положительную мотивацию.

В традиционной форме обучения процесс формирования положительных мотивов представляет огромную проблему.

Каждый учащийся имеет и свои особенности, в частности в мотивационной сфере. Пути формирования мотивов учения в идеале должны непременно определяться с учетом исходного уровня учебной мотивации каждого ученика, его индивидуальных особенностей. Однако, к великому сожалению, пока это невозможно. В классном коллективе имеются учащиеся, которым требуется индивидуальная работа. В это число входят ученики с отрицательным отношением к учебе, а также имеющие низкий уровень мотивации. С целью рассмотрения данного вопроса необходимо обратиться к изучению уровней учебной мотивации, которые установлены психологическими исследованиями. Понимание состояния мотивационной сферы учащегося позволяет учителю выбрать верный путь индивидуальной работы.

А. К. Маркова выделила факторы, влияющие на развитие учебной мотивации:

- отрицательное отношение к педагогу – преобладают мотивы избегания наказания, неприятностей, объяснение собственных неудач какими-либо внешними причинами, неуверенность в себе, неудовлетворенность собой, педагогом;
- нейтральное отношение к обучению – неустойчивость интереса к внешним результатам учебы, переживание скуки, ощущение неуверенности;
- положительное отношение к учению ситуативное, но аморфное – преобладают широкий познавательный мотив в форме интереса к некому результату учения, к отметке педагога, обширные неограниченные социальные мотивы ответственности, мотивационная неустойчивость;
- положительное отношение к учению – отмечаются интерес к разным способам добывания знаний, наличие познавательных мотивов;
- активное творческое отношение к учебе – наличие мотивов самообразования, самостоятельность, ответственность за полученный результат совместной деятельности, наличие мотивов усовершенствования в учебно-познавательной деятельности используемых способов сотрудничества.

С самого начала обучения некоторые учащиеся уже обладают положительной познавательной мотивацией, не имея отрицательной. Но если у учащегося сложилась отрицательная мотивация, то главная задача учителя – найти эффективные способы ее коррекции.

Очень важным моментом педагогической деятельности является правильная диагностика мотивации. Для определения уровня мотивации разработаны специальные методики, с помощью которых учитель может обнаружить нейтральное и отрицательное отношение к учению с мотивацией избегания неприятности.

Для того чтобы выявить учащихся, у которых имеются вышеуказанные уровни мотивации, необходимо использовать метод наблюдения. Ученики с негативным, отрицательным отношением к учебе очень склонны пропускать уроки под разными благовидными предлогами. Педагог также может применить метод беседы с учащимся во то время, когда проверяет домашнее задание. В ходе нее он понимает, какие задания были интересны учащемуся, и наоборот.

После того как учитель сложит в единое целое объективные факты, которые говорят об нейтральном либо отрицательном уровне учебной мотивации учащегося, встает вопрос о выяснении причин этого. Учитель обязательно должен построить доброжелательные, гуманные отношения с учащимися прежде, чем говорить о них.

Все полученные учителем данные об учащихся ни в коем случае не должны быть предметом обсуждения в классном коллективе. Учащегося категорически нельзя упрекать за его низкий уровень учебно-познавательной мотивации. В первую очередь надо попытаться установить причину сложившегося положения. Как показывают исследования, зачастую она заключается в неумении ребенка учиться. Это ведет школьника к неправильному, недостаточному пониманию изучаемого им материала, неудачам, неудовлетворенности собственным результатом и в конечном итоге к появлению низкой самооценки.

Исправить данную ситуацию поможет коррекционная работа. В том случае если у ребенка отсутствует умение учиться, работа начинается с выявления слабых звеньев. Чтобы их ликвидировать, нужно осуществить поэтапную работу. В таком случае обучение должно быть индивидуальным, необходимо включать учителя в процесс осуществления действий, заданий с интересным, занимательным сюжетом. Учителю следует отмечать успехи учащегося, показывать продвижение вперед, но делать это очень аккуратно, осторожно. Если педагог похвалит учащегося за то, что тот решил простую задачу, не составившую для него особого труда, возможно, это обидит ребенка. Если учитель отметит успехи учащегося при решении трудных задач, это вселит в него уверенность в себя.

Когда ученик приобретает необходимую учебную базу, это позволяет ему лучше понять материал и более успешно выполнять предложенные задания. У учащегося появляется стремление добиться успеха еще раз. В ходе этой работы учитель обязательно контактирует с учащимися и оказывает им необходимую помощь. Обязательно отметим, что в некоторых случаях крайне необходимо использование игровой деятельности при формировании недостающих у учащихся навыков учения. Этот метод применяется тогда, когда учение еще не стало ведущей деятельностью и не имеет личностного смысла<sup>6</sup>.

Подводя итоги, подчеркнем, что наиболее значимым, определяющим этапом детства является младший школьный возраст: ребенок обязательно должен хотеть и уметь учиться, верить в свои силы.

## Примечания

- <sup>1</sup> См.: *Куприянчук Е. В., Хуторянская Т. В.* Возможности исследования формирования учебной мотивации младших школьников с ОВЗ в практике психологической подготовки педагогов-экологов // Мир науки. Педагогика и психология. 2020. № 1. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/59PDMN120.pdf> (дата обращения: 05.02.2021).
- <sup>2</sup> См.: *Мусатов С. А.* О формировании мотивации учебной деятельности у младших школьников. Москва : Академия, 2008. 256 с.
- <sup>3</sup> См.: *Божович Л. И.* Личность и ее формирование в детском возрасте. Москва : Педагогика, 2010. 398 с.
- <sup>4</sup> См.: *Осипова И. В.* Формирование учебной мотивации школьников // Лучшие страницы педагогической прессы. 2004. № 1. С. 76.

<sup>5</sup> См.: *Тарасова Л. Е.* Психологические риски в образовательной среде // Образование в современном мире : сборник научных статей / под редакцией Ю. Г. Голуба. Саратов : Издательство Саратовского университета, 2017. Вып. 12. С. 394–400.

<sup>6</sup> См.: *Гусева Г. Г.* О соотношении «знаемых» и реальных мотивов учения у младших школьников. Москва : Педагогическое общество России, 2008. 120 с.

## СИСТЕМНЫЙ ОПЕРАТОР КАК ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА

**В. А. Ширяева**

*Ширяева Виктория Александровна – кандидат педагогических наук,  
доцент, заведующий кафедрой Саратовского национального  
исследовательского государственного университета  
имени Н. Г. Чернышевского,  
e-mail: vicsasha@yandex.ru*

**Аннотация.** В статье рассматривается авторская точка зрения на возможности использования системного оператора как инструмента адаптированной инженерной методологии изобретательства для оптимизации образовательных технологий в формировании универсальной компетенции студентов.

**Ключевые слова:** высшее образование, универсальные компетенции, образовательный результат, Теория Решения Изобретательских Задач (ТРИЗ), системный оператор, результат образования

## SYSTEM OPERATOR AS AN EDUCATIONAL TECHNOLOGY FOR THE FORMATION OF UNIVERSAL COMPETENCE UNIVERSITY STUDENTS

**Victoria A. Shiryaeva**

**Abstract.** The article considers the author's point of view of the possibility of using the system operator as a tool of the adapted engineering methodology of invention for optimizing educational technologies in the formation of universal competence.

**Keywords:** higher education, universal competencies, educational result, Theory of Inventive Problem Solving (TRIZ), system operator, educational result

Динамично изменяющийся окружающий мир определяет актуальной задачей высшего образования подготовку специалиста, гибко реагирующего на существующие условия профессиональной деятельности, готового к принятию решений в изменяющейся ситуации, прогнозирующего и планирующего личностное и профессиональное развитие в целях самореализации в разных сферах жизни. Эти изменения определяют новые черты образования, среди которых важной характеристикой является *универсальность*. Суть же универсальности высшего образования,

по мнению И. Ю. Тархановой, отражена в ряде аксиологических принципов, ведущим из которых является принцип универсальности образовательного результата. Его суть заключается в том, что высшее образование призвано не столько давать знания, сколько формировать личность, готовую к самореализации в условиях социальной динамики<sup>1</sup>.

Новое поколение федеральных государственных образовательных стандартов основано на идеологии формирования содержания образования «от результата». Понятие «универсальные компетенции» возникло в процессе проектирования федеральных государственных образовательных стандартов третьего поколения. Универсальные компетенции можно считать одной из инноваций модернизированного Федерального государственного образовательного стандарта высшего образования, единых (по уровням образования) для всех областей образования. Универсальные компетенции – значимый инструмент унификации образовательных результатов и обеспечения преемственности уровней высшего образования. Они отражают ожидания современного общества в части социально-личностного позиционирования в нем выпускника образовательной программы высшего образования соответствующего уровня и его потенциальной готовности к самореализации и саморазвитию.

Е. О. Иванова считает, что одним из образовательных результатов можно рассматривать сформированность у выпускников универсальных компетенций, которые представляют собой *метапредметные теоретические и практические знания, умения и способности*, позволяющие личности раскрыть и реализовать свой потенциал в избранных областях деятельности, взаимодействовать с социумом и успешно адаптироваться к изменяющимся условиям. Метапредметный характер универсальных компетенций, по ее мнению, обеспечивает успешную, качественную жизнь человека в любой профессиональной и социальной сфере<sup>2</sup>.

По мнению И. Ю. Тархановой, исследовавшей проблему формирования универсальных компетенций студентов средствами университетской среды, категория «универсальные компетенции» отражает способность индивида справляться с разными социально-профессиональными задачами, что может обеспечить будущему специалисту динамическую профессиональность<sup>3</sup>. Она рассматривает категорию «универсальность» через способность человека устанавливать связь между знанием и реальной ситуацией, принимать решение и выработать алгоритм действий по его реализации в условиях неопределенности. Универсальные компетенции способствуют, как считает И. Ю. Тарханова, получению метапредметных результатов, обеспечивающих готовность студента продуктивно действовать в разных жизненных и профессиональных ситуациях.

Итак, универсальные компетенции – важный элемент совокупного образовательного результата высшего образования. Но как их формировать и оценивать? Поиску ответа на этот вопрос посвящено масштабное

исследование, проведенное в 2018 году Ярославским государственным педагогическим университетом при участии представителей ведущих вузов страны, поддержке Министерства науки и высшего образования РФ и патронате ФУМО ВО «Образование и педагогические науки». Результаты данного исследования представлены в монографии<sup>4</sup>.

Сегодня значительное число педагогических исследований посвящено установлению логики в триаде: компетенции как результат образования – образовательные технологии как способ их формирования – оценочные средства как инструмент доказательства достижения заявленных результатов образования.

В рамках данной статьи представляется возможным рассмотреть следующую триаду: *универсальная компетентность как результат образования – системный оператор* (далее – СО) *как структурный компонент Теории Решения Изобретательских Задач* (далее – ТРИЗ) *и способ формирования универсальной компетентности – системный оператор как оценочное средство и инструмент доказательства достижения результатов образования по выбранной компетенции.*

Из восьми универсальных компетенций, установленных ФГОС 3++, была выбрана только первая – Системное и критическое мышление (УК-1), которая определяется как способность осуществлять поиск, критический анализ и синтез информации, применять системный подход при решении поставленных задач.

В рамках данной проблематики необходимо определиться с такими понятиями, как «системное мышление» и «критическое мышление». Будем опираться на следующие условно общие определения:

- *системное мышление* – это такой вид мышления, сущность которого заключается в оперировании понятиями, суждениями и умозаключениями с использованием *принципов системного познания мира*<sup>5</sup>;
- *критическое мышление* – система из последовательных рядов мыслей и умозаключений, которые используются для выбора оптимально достоверной информации на основе собственных убеждений<sup>6</sup>.

Вслед за В. Ф. Паламарчук выделим в системном и критическом мышлении взаимосвязь следующих *основных компонентов: содержательного* (знание), *операционного* (способы деятельности) и *мотивационного* (побудители к действию)<sup>7</sup>.

Теперь представляется необходимым вкратце обосновать выбор технологии – системного оператора – компонента ТРИЗ.

История ТРИЗ, созданная в недрах науки о технике, началась с момента, когда ее автор, Г. С. Альтшуллер, сформулировал основной постулат о том, что технические системы развиваются по объективно существующим диалектическим законам. Эти законы можно использовать для сознательного – без слепого перебора вариантов – развития технических систем и решения изобретательских задач. Данная интеграция

детерминирована общей направленностью законов: в ТРИЗ определены законы развития технических систем, а педагогика и педагогическая антропология ищут законы развития личности<sup>8</sup>.

Г. С. Альтшуллер одним из первых стал доказывать необходимость перехода к новой технологии, дающей ту же продукцию – изобретения, но при другом процессе производства – управляемом, хорошо организованном, эффективном. Он писал: «...все чаще и чаще я возвращался к мысли о том, что человек должен все знать и все уметь. Эта проблема не решалась механическим наращиванием освоенных специальностей. Нужна была Общая Теория Сильного мышления: как решать трудные задачи, как развивать талантливое, творческое мышление»<sup>9</sup>.

И. Мурашкова и Т. Коке отмечают, что цель ТРИЗ – создать такой метод, который позволит найти наилучшее решение проблемной ситуации, не перебирая возможные варианты. Поэтому инструменты решения проблем, по их мнению, должны быть предельно общими, чтобы их можно было использовать в самых разных областях, и в то же время конкретными, специализированными, позволяющими эффективно решать специфические задачи каждой конкретной области. Авторы считают, что универсальность инструментов ТРИЗ заключается в том, что они основываются на системных свойствах объектов<sup>10</sup>.

М. С. Гафитулиным был введен термин *адаптивная теория решения изобретательских задач* (АТРИЗ), которая нацелена на применение ТРИЗ в нетехнических областях, в частности в педагогике<sup>11</sup>.

Изучению воздействия ТРИЗ (или АТРИЗ) и/или ее структурных компонентов на субъекты образовательного процесса посвящено много психолого-педагогических исследований. В частности, И. С. Кузьмина отмечает, что технологии ТРИЗ позволяют обеспечить качество образования в каждом профессиональном направлении, поскольку оперируют универсальными категориями и построены на законах устройства мира<sup>12</sup>.

О. Б. Шамина отмечает, что «ТРИЗ – это не только инструмент, позволяющий инженеру, изобретателю прогнозировать проблемную ситуацию и целенаправленно вести поиск оптимального решения задачи, это еще и инструмент для тонких, дерзких, высокоорганизованных мысленных операций»<sup>13</sup>.

Вкратце рассмотрим второй компонент триады – системный оператор как структурный компонент ТРИЗ и способ формирования универсальной компетентности.

В контексте заявленной проблематики нас интересует объем знаний, связанных с новой образовательной областью – ТРИЗ и ее компонентами, в частности системным оператором, знание которого (установлено рядом психолого-педагогических исследований) влияет на организацию системного мышления субъекта. Потому что знания-описания и знания-предписания – не два ряда параллельных знаний. Это предметная и опе-

рациональные стороны целостного научного знания. Между ними есть глубокая внутренняя связь, что неоднократно указывалось в работах педагогов и психологов (Н. Ф. Талызиной, Д. Б. Эльконина, И. С. Якиманской).

Исследование системного оператора (как знания-описания) стало частью содержания учебной дисциплины «Методы системного анализа», которая изучается бакалаврами, обучающимися по направлению подготовки 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование», на втором курсе. Использование системного оператора для анализа отдельных систем, ситуаций, социальных проблем как инструмента, который превратился в знание-предписание, позволяет обучающимся выйти на новый уровень организации собственного мышления по определенному алгоритму. Овладевая научным знанием в единстве его предметной и операционной сторон, обучающиеся усваивают определенный подход к процессу и результату образовательной деятельности. Этот подход при целенаправленном его формировании становится достоянием студента, стилем организации его системного мышления.

Но в рамках данного этапа исследования составляющей доминантой стал *операционный компонент системного мышления*, который можно представить в череде вопросов: как субъект представляет себе условную и указанную системы? Как субъект определяет и выявляет внешние условия и особенности взаимосвязи системы с надсистемой? Каким образом определяется сумма функций системы и выявляется главная положительная функция? Как субъект представляет и воспроизводит взаимодействующие структурные элементы системы? Как субъект обнаруживает и определяет ведущие подсистемы и особенности их функционирования? Сможет ли субъект спрогнозировать развитие системы, ее связей и подсистем в будущем? Ответы, по нашему мнению, можно найти, используя системный оператор с его алгоритмом организации операций мышления в соответствии с функциональным, компонентным, временным (генетическим), структурным подходами. Не случайно А. Г. Спиркин отмечал, что «любая сложная психическая функция является сложно организованной и саморегулирующейся системой»<sup>14</sup>.

Третий компонент триады – системный оператор как оценочное средство и инструмент доказательства достижения результатов образования по выбранной компетенции.

В одном из первых экспериментальных исследований автора была сделана попытка определения системности мышления, в основу которого был положен системный оператор. В ходе индивидуального опроса субъекта образовательной деятельности фиксировался описательный рассказ на выбранную им простую биологическую систему. При этом анализ содержания рассказа проводился по «заполнению» (использованию) общего количества экранов СО, которые «раскрывались» по ходу изложения обучающимся своих размышлений. Такой критерий оказался

слишком общим и имел малую «чувствительность». Тогда было принято решение присваивать один балл за каждую позицию на «экране». Например, в системном «экране» есть две позиции: сама система и ее основная положительная функция; в надсистемном экране – тоже две позиции: «*надсистема по месту расположения системы и надсистема по классификационной направленности*»; в подсистемном экране – также две позиции: «*количественные показатели основных частей системы и их качественные характеристики*»<sup>15</sup>.

В основе разработанной методики лежит «девятиэкранный» СО (условно называемый «закрытым», отражающим жизнь и функционирование только одной конкретно выбранной системы, что соответствует одной *S*-образной кривой). В этой минимальной схеме отражены как минимум десять и максимум восемнадцать позиций (вопросов). Условно каждой позиции был присвоен один балл. При заполнении всех пунктов по системному оператору дается 18 баллов.

При этом было сделано допущение, что субъект, не раскрыв полностью «закрытый» СО, выйдет за его пределы (т. е. в «открытый» СО, опирающийся на цепочку *S*-образных кривых). В этом случае использовалась математическая дробь, где в числителе – информация о заполнении «закрытого» СО, а в знаменателе – информация из «открытого» СО. При таком отображении стали видны количественное заполнение по позициям ЗСО и вариативное вхождение в ОСО. Для удобства обработки статистических данных было решено просто складывать баллы.

Были определены *пять уровней системного мышления* в соответствии с алгоритмом заполнения «закрытого» системного оператора:

- *начальный* – определение 2–3 позиций по СО: выбор системы, ее функции и подсистем (количественный показатель);
- *минимальный* – определение 4–5 «экранов» СО: рассмотрение системы, ее функций, подсистемы (количественные и качественные показатели), месторасположение, изменение во времени;
- *средний* – определение 6–7 позиций СО: видение системы во временном периоде с изменяемыми подсистемами, но без учета взаимосвязи надсистемы, ее подсистем с выполнением основной положительной функции;
- *продвинутый* – определение 8–10 «экранов» СО: т. е. заполнение всех экранов закрытого системного оператора;
- *высокий*: заполнение всего «девятиэкранный» СО и выход за его пределы.

В заключение отметим следующее. Включение в основную образовательную программу подготовки бакалавров учебной дисциплины, в содержание которой вошел системный оператор, позволяет активизировать развитие системного мышления обучающихся и формировать универсальную компетентность (УК-1). Системный оператор, выступая

средством формирования универсальной компетенции, позволяет рассматривать обучение как процесс наддисциплинарного типа, связанный с использованием как предметных, так и надпредметных знаний, учитывающий опыт личности обучаемого.

Представленная триада – *универсальная компетентность как результат образования – системный оператор (как структурный компонент теории решения изобретательских задач и способ формирования универсальной компетентности – системный оператор как оценочное средство и инструмент доказательства достижения результатов образования по выбранной компетенции* – не только расширяет границы образовательного пространства, но и способствует формированию культуры восприятия информации, ее анализу и синтезу, эффективному ее использованию.

Таким образом, применение системного оператора как образовательной технологии для формирования универсальной компетенции может способствовать проектированию образовательного процесса, реализации основной образовательной программы, которая обеспечит достижение запланированных результатов (компетенций выпускников).

## Примечания

- <sup>1</sup> См.: *Тарханова И. Ю.* Формирование универсальных компетенций студентов вуза средствами учебной и производственной практики // Социально-политические исследования. 2019. № 1. С. 110–118.
- <sup>2</sup> См.: *Иванова Е. О.* Формирование универсальных компетенций студентов в процессе научно-исследовательской деятельности. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-universalnyh-kompetentsiy-studentov-v-protsesse-nauchno-issledovatel'skoj-deyatelnosti> (дата обращения: 01.02.2021).
- <sup>3</sup> См.: *Тарханова И. Ю.* Формирование универсальных компетенций обучающихся средствами университетской среды // Педагогика. Психология. Социокинетика. 2018. № 3. С. 123–128.
- <sup>4</sup> См.: *Тарханова И. Ю., Белкина В. В., Макеева Т. В. [и др.]*. Измерение и оценка сформированности универсальных компетенций обучающихся при освоении образовательных программ бакалавриата, магистратуры, специалитета : коллективная монография / под научной редакцией доктора педагогических наук. И. Ю. Тархановой. Ярославль : РИО ЯрГПУ, 2018. 383 с.
- <sup>5</sup> См.: *Ширяева В. А.* Развитие системно-логического мышления учащихся в процессе изучения теории решения изобретательских задач (ТРИЗ) : диссертация кандидата педагогических наук. Саратов, 2000. С. 43.
- <sup>6</sup> См.: *Демидова А. С., Шкунова А. А., Прохорова М. П.* Критическое мышление в менеджменте // Инновационная экономика : перспективы развития и совершенствования. 2019. № 3 (37). С. 147–152.
- <sup>7</sup> См.: *Паламарчук В. Ф.* Школа учит мыслить. Москва : Просвещение, 1987. С.12.
- <sup>8</sup> См.: *Ширяева В. А.* Акмеологическое развитие педагога : теоретический анализ возможности теории решения изобретательских задач // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия : Акмеология образования. Психология развития. 2018. Т. 18, вып. 4. С. 313–318. <https://doi.org/10.18500/2304-9790-2018-7-4-313-318>
- <sup>9</sup> *Альтшуллер Г. С.* Краски для фантазии : Прелюдия к теории развития творческого воображения // Шанс на приключение. Петрозаводск : Карелия, 1991. С. 260.

- <sup>10</sup> См.: *Мурашкова И., Коке Т.* Теория решения изобретательских задач как методологический подход в педагогических исследованиях // *Известия Дагестанского государственного педагогического университета.* 2014. № 1 (26). С. 90–95.
- <sup>11</sup> См.: *Гафитулин М. С.* Адаптивная Теория Решения Изобретательских Задач (АТРИЗ) // *Технологии творчества.* 1998. № 2. С. 40–43.
- <sup>12</sup> См.: *Кузьмина И. С.* Главное в экипировке журналиста – способность креативно мыслить // *Медиасреда.* 2016. № 11. С. 25–30.
- <sup>13</sup> См.: *Шамина О. Б.* Теория решения изобретательских задач. Конспект лекций. Томск : Издательство Томского политехнического университета, 2012. С. 22.
- <sup>14</sup> См.: *Спиркин А. Г.* Сознание и самосознание. Москва : Политиздат, 1972. С. 38.
- <sup>15</sup> См.: *Ширяева В. А.* Теория решения изобретательских задач, 8–9 : учебник для лицеев. Саратов : Научная книга, 2003. С. 44–46.

## Раздел V

### СОЦИАЛЬНЫЕ РИСКИ И СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

---

#### ЭЛЕКТРОННОЕ ОБУЧЕНИЕ И ДИСТАНЦИОННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ: PRO ET CONTRA

**Н. Р. Вакулич**

*Вакулич Надежда Романовна – кандидат философских наук,  
доцент Саратовского национального исследовательского  
государственного университета имени Н. Г. Чернышевского,  
e-mail: nvakulich@yandex.ru*

**Аннотация.** В статье рассматриваются некоторые аспекты применения электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в сфере высшего образования. Автор оценивает перспективы использования данных технологий с учетом опыта, полученного в условиях пандемии в период локдауна.

**Ключевые слова:** высшее образование, дополнительное профессиональное образование, электронное обучение, дистанционные образовательные технологии

#### ELECTRONIC LEARNING AND DISTANCE EDUCATIONAL TECHNOLOGIES IN MODERN EDUCATION: PRO ET CONTRA

**Nadezhda R. Vakulich**

**Abstract.** The article discusses some aspects of the application of e-learning and distance learning technologies in the field of higher education. The author assesses the prospects for using these technologies, taking into account the experience gained in a pandemic during the lockdown period.

**Keywords:** higher education, additional professional education, e-learning, distance learning technologies

Возможность применения дистанционных образовательных технологий в учебном процессе наиболее активно обсуждалась в научно-педагогических кругах два последних десятилетия. Нормативную точку в дискуссии поставил Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». В статье 16 данного закона – «Реализация образовательных

программ с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий» – не только детально расшифровываются эти понятия, но и регламентируется порядок их применения<sup>1</sup>.

Вопрос использования электронного обучения и дистанционных образовательных технологий (ДОТ) при реализации дополнительных профессиональных программ уже рассматривался<sup>2</sup>. В системе дополнительного профессионального образования данные технологии активно применяются, благодаря чему успешно растет сегмент слушателей. Применение ДОТ является не только одним из конкурентных преимуществ, но и фактором, оказывающим существенное влияние на выбор образовательной программы<sup>3</sup>. Не всегда хорошо зарекомендовавшие себя в одной сфере образования технологии так же успешно работают в других. Остановимся на некоторых вопросах использования ДОТ при реализации основных образовательных программ высшего образования.

В последнее время дискуссия об использовании электронного обучения и дистанционных образовательных технологий в учебном процессе неоднократно меняла свою тональность. Если на начальном этапе внедрения дистанционных образовательных технологий в образовательный процесс речь шла о возможности и необходимости их применения, то по мере расширения спектра применения дистанционного обучения от системы дополнительного профессионального образования до включения отдельных элементов электронного обучения в учебный процесс высшей школы все чаще стали возникать идеи замены очного обучения в вузе на электронное и дистанционное. По мнению ряда исследователей, провинциальным вузам предлагалась роль некоего организационно-методического центра, а создание лекционного контента оставлялось за ведущими вузами страны, такими как Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова, Санкт-Петербургский государственный университет, национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» и т. п.

События, происходящие в современном мире, последовавшие за ними изменения в организации не только учебного процесса в вузах, но и всей жизнедеятельности российского общества, на практике показали положительные и отрицательные моменты электронного обучения и использования дистанционных образовательных технологий.

Пандемия и объявленный в нашей стране локдаун заставили органы управления образованием и образовательные организации спешно разрабатывать новые принципы работы. Сложности в организации учебного процесса носили как объективный, так и субъективный характер. Возникали не только организационные и материально-технические, но психологические проблемы.

Рассмотрим их несколько подробнее на примере организации учебного процесса в Институте дополнительного профессионального обра-

зования СГУ. Итак, первое, с чем столкнулись управленческие структуры образовательных организаций, – сложности осуществления контроля проведения занятий. Представляемая в контролирующие структуры информация о ходе учебного процесса напоминала «сводки с полей»: в соответствии с расписанием занятие такое-то проведено на такой-то платформе и т. п.

Решение о выборе платформы для проведения занятий было оставлено за преподавателями. В результате занятия со студентами проходили на платформах Zoom, GoogleMeet, Skype. Преподавателям пришлось в форсированном режиме осваивать новые формы работы: читать лекции онлайн, выкладывать лекционные материалы на платформы MOODLE, Ipsilon Uni, разрабатывать индивидуальные практические задания, переформатировать ФОС по промежуточной аттестации.

В результате существенно изменились временные рамки работы преподавателей, вместо проведения двухчасового семинарского занятия они оценивали качество выполнения примерно тридцати индивидуальных практических заданий. Работа в дистанционном формате сказалась и на психологическом уровне. Для многих преподавателей «старой школы» важной частью работы является живой отклик аудитории. В условиях онлайн-лекции преподаватель видит на мониторе слайды своей презентации, а не лица студентов. Кроме того, технические возможности зачастую не позволяли слышать вопросы студентов, поскольку на многих платформах при включенных микрофонах преподавателя и студентов возникали сильные помехи, мешающие восприятию лекционного материала. Следует, однако, отметить некоторые преимущества использования дистанционных образовательных технологий при организации учебного процесса для студентов заочной формы обучения. Преподаватели имели возможность выложить больший объем теоретического материала, чем в очной лекции, а студенты могли выйти на образовательные платформы в любое время и выполнять практическое задание более длительный период времени.

Для оценки дальнейших перспектив применения дистанционных образовательных технологий при обучении студентов-заочников был проведен мониторинг их удовлетворенности данными технологиями. Его результаты представлены в табл. 1.

Опрос, проведенный среди преподавателей, выявил наиболее сложные и неудобные моменты проведения занятий в дистанционном формате. Результаты опроса представлены в табл. 2.

Результаты мониторинга заставляют серьезно задуматься о возможности применения дистанционных образовательных технологий и электронного обучения в качестве полноценной замены традиционных форм в системе высшего образования. Однако некоторые элементы можно успешно использовать в учебном процессе. Речь идет в первую очередь

Таблица 1

## Результаты мониторинга удовлетворенности ДОТ

Вопрос	Да, %	Нет, %	Не вижу различий, %
Удовлетворены ли Вы качеством лекционного материала, выложенного на платформах MOODLE, Ipsilon Uni	73	8	19
Удовлетворены ли Вы возможностью увеличения времени выполнения практических заданий	86	–	14
Улучшает ли использование ДОТ качество обучения	64	12	24

Таблица 2

## Ранжирование коэффициентов сложности использования ДОТ

Основные сложности проведения учебного процесса в дистанционном формате	Коэффициент (1–10)
Необходимость постоянного общения offline	10
Невозможность живого общения со студентами	9
Проблемы с материально-технической базой	8
Необходимость создания большого объема текстового контента	7
Сложность в организации групповой работы online	6
Проведение итоговой аттестации	5
Проблемы с функционированием платформ	4
Проведение промежуточной аттестации	3

о проведении компьютерной диагностики усвоения теоретического материала при подготовке к промежуточной аттестации.

## Примечания

- <sup>1</sup> Об образовании в Российской Федерации : федер. закон : принят Гос. Думой 29 декабря 2012 г. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/) (дата обращения: 10.02.2021).
- <sup>2</sup> См.: Вакулич Н. Р., Царева В. М. Дистанционные образовательные технологии в системе непрерывного образования // Образование в современном мире : сборник научных статей / под редакцией Ю. Г. Голуба. Саратов : Издательство Саратовского университета, 2016. Вып. 11. С. 110–114.
- <sup>3</sup> См.: Вакулич Н. Р. Маркетинговые исследования потребителей : возможности минимизации рисков в сфере дополнительного профессионального образования // Образование в современном мире : сборник научных статей / под редакцией Ю. Г. Голуба. Саратов : Издательство Саратовского университета, 2017. Вып. 12. С. 352–357; Вакулич Н. Р. Реклама как инструмент продвижения продукта в дополнительном профессиональном образовании // Образование в современном мире : сборник научных статей / под редакцией Ю. Г. Голуба. Саратов : Издательство Саратовского университета, 2018. Вып. 13. С. 361–367.

## ПРИМЕНЕНИЕ МЕТОДОВ ОЦЕНКИ РИСКОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

**С. А. Винокурова**

*Винокурова Светлана Анатольевна – старший преподаватель  
Саратовского национального исследовательского  
государственного университета имени Н. Г. Чернышевского,  
e-mail: S.Vinokurova@gmail.com*

**Аннотация.** В статье представлены возможности реализации идентификации, анализа и оценки рисков образовательного процесса. Особое внимание уделено технологиям и методам оценки рисков, которые описаны на основе национального стандарта Российской Федерации. Приведены примеры применения одной из технологий – метода анализа видов и последствий отказов (FMEA) – при оценке рисков разных аспектов образовательной деятельности.

**Ключевые слова:** технологии оценки рисков, идентификация и анализ рисков, FMEA-анализ, образовательный процесс

## APPLICATION OF RISK ASSESSMENT METHODS FOR THE EDUCATIONAL PROCESS

**Svetlana A. Vinokurova**

**Abstract.** The article presents the implementation of identification, analysis and risk assessment for the educational process. Special attention is given to technologies and methods of risk assessment, which are described on the basis of the corresponding national standard of the Russian Federation. Based on the analysis of publications, examples of the application of the technology – Failure Mode and Effects Analysis (FMEA) for assessing the risks of various educational activities aspects are given.

**Keywords:** risk assessment technologies, identification and analysis of risks, FMEA analysis, educational process

В настоящее время успешное функционирование любой организации, в том числе образовательной, невозможно без учета рисков. Управление организацией необходимо осуществлять на основе риск-ориентированного мышления, которое, в частности, нашло отражение в стандарте на системы менеджмента качества ГОСТ Р ИСО 9001-2015. В данном стандарте риск-ориентированное мышление рассматривается как необходимое условие достижения результативности системы менеджмента качества<sup>1</sup>. Вне зависимости от того, существует ли в организации действующая система менеджмента качества или нет, для ее успешного функционирования следует планировать и внедрять действия, связанные с рисками и возможностями.

Отдельно остановимся на понятии риска, который, если следовать одному из его определений, представляет собой влияние неопределенности. При этом неопределенность может быть связана как с отрицательными, так и с положительными последствиями.

Каким бы не был риск, важно научиться его правильно идентифицировать, анализировать, оценивать, а затем разработать мероприятия по его предупреждению и недопущению.

Изначально оценивались риски технических систем, ведь для такого объекта изучение рисков тождественно определению их надежности, в том числе комплексного показателя надежности<sup>2</sup>. Затем внимание исследователей привлекли риски социальных систем и других объектов.

Что касается объектов «образование» или «образовательный процесс», исследователи рассматривают риски в разных аспектах образовательной деятельности. Вопросы общей идентификации и оценки рисков для последующих управленческих решений изучаются, в частности, в статье Н. Р. Вакулич. В ней рассмотрены внутренние и внешние риски системы дополнительного профессионального образования и на основе анализа данных выделен основной риск, предложены пути его минимизации<sup>3</sup>. Многие авторы исследуют риски составляющих и инструментов образовательного процесса. Так, например, В. А. Соловьева описывает риски использования образовательных интернет-ресурсов на основе анализа восприятия студентами разной информации на экране<sup>4</sup>.

Идентификацию, анализ, оценку критичности и значимости риска и другие виды оценки, его документирование можно проводить по установленному алгоритму. В настоящее время для этого существует широкий набор методов и технологий, многие из которых описаны, например, в ГОСТ Р 58771-2019 «Менеджмент риска. Технологии оценки риска». В указанном стандарте представлено более 40 методов и технологий. При этом в международном стандарте МЭК 31010:2019 «Менеджмент риска. Технологии оценки риска» (IEC 31010:2019 «Risk management. Risk assessment techniques»), который был взят в качестве нормативной основы для рассматриваемого национального стандарта Российской Федерации, утверждается, что данный перечень технологий оценки рисков можно расширять. Отметим, что технологии оценки рисков в стандарте ГОСТ Р 58771-2019 разделены на девять групп в соответствии с их назначением:

- «← технологии выявления мнения причастных сторон и экспертов;
- технологии идентификации;
- технологии анализа средств контроля;
- анализ источников и доминантных факторов риска;
- технологии понимания последствий, вероятности и риска;
- технологии оценки значимости риска;
- технологии выбора между вариантами;
- технологии анализа зависимостей и взаимодействий;
- технологии отчетности и документирования рисков»<sup>5</sup>.

Следует также указать наиболее известные и распространенные технологии оценки риска среди представленных в международном стан-

дарте ИЕС 31010:2019 и соответствующем ему национальном стандарте Российской Федерации. Это мозговой штурм, структурированный метод «Что, если?» (SWIFT), FMEA, анализ дерева отказов (FTA), изучение опасности и работоспособности (HAZOP), анализ рисков и критических контрольных точек (НАССР), диаграмма «галстук-бабочка» и др. Некоторые из указанных в стандарте технологий изначально применялись для других целей и в другом контексте, в частности, как инструмент контроля качества. Однако в данном случае их можно использовать в одном из аспектов оценки рисков. (В качестве примера можно привести такие технологии, как мозговой штурм, диаграмма Исикавы, Марковский анализ и др.).

Обратимся непосредственно к примерам применения технологий и методов оценки рисков в современной образовательной деятельности. Коллектив авторов из Саратовского университета провел анализ возможности применения двенадцати методов оценки рисков в вузе на разных уровнях управления (вуза, факультета / института, кафедры или другого структурного подразделения). При этом только половина из исследованных методов оказалась применима на всех уровнях управления<sup>6</sup>.

Дальнейший анализ публикаций показал, что одной из нередко используемых технологий является метод анализа видов и последствий отказов FMEA. В частности, А. В. Селезнева выделила три особенности применения FMEA в сфере образования, связанные с введением понятия «отказ» для какого-либо образовательного объекта, с необходимостью создания перекрестно-функциональной команды и с требованием наличия значительного профессионального опыта у участников FMEA-команды<sup>7</sup>.

Группа авторов из Самарского государственного технического университета, изобразив цикл проведения FMEA образовательной программы и ее элементов, описывают опыт планирования FMEA на ФПК СамГТУ для образовательной программы ДПО «Преподаватель высшей школы»<sup>8</sup>. А. В. Лялюк и Т. Л. Шапошникова осуществили FMEA-анализ социально-профессиональной компетентности студентов. Проводится такой анализ для последующей профилактики и преодоления рисков личностно-профессионального развития<sup>9</sup>. Ю. А. Вафина описывает опыт применения FMEA для анализа проблем, которые возникают у образовательных учреждений при осуществлении научно-исследовательской деятельности, на примере Казанского национально-исследовательского технологического университета<sup>10</sup>. При этом перечень «несоответствий» по исследуемому объекту был составлен Ю. А. Вафиной по итогам неформализованного экспертного интервью с представителями разных кафедр данного вуза.

Таким образом, в настоящее время оценке рисков образовательного процесса уделяется большое внимание, что связано с необходимостью успешного функционирования организации в целом, с соответствием нор-

мативным документам (ГОСТ Р ИСО 9001-2015), с важностью поддержания высокого уровня отдельных направлений образовательного процесса (например, научно-исследовательской деятельности) и отдельных вспомогательных инструментов (образовательных интернет-ресурсов). Для анализа и оценки рисков на всех этапах данного процесса – от выявления мнений экспертов и идентификации рисков до оценки и документирования – можно применять разные технологии и методы, которые закреплены в нормативных документах (ГОСТ Р 58771-2019). Ряд технологий, например метод анализа видов и последствий отказов FMEA, уже широко применяются на практике. Безусловно, образовательным организациям и исследователям предстоит выбрать наиболее подходящие для данной области и конкретного объекта технологии, освоив их в теории и на практике.

### Примечания

- <sup>1</sup> См.: ГОСТ Р ИСО 9001-2015. Системы менеджмента качества. Требования. Москва : Стандартинформ, 2020. 32 с.
- <sup>2</sup> См.: *Винокурова С. А.* Методы анализа и оценки риска технических систем // Новые информационные технологии и системы : сборник научных статей XVI Международной научно-технической конференции. Пенза : Издательство ПГУ, 2019. С. 261–263.
- <sup>3</sup> См.: *Вакулич Н. Р.* Управление рисками в сфере дополнительного профессионального образования // Образование в современном мире : сборник научных статей / под редакцией Ю. Г. Голуба. Саратов : Издательство Саратовского университета, 2019. Вып. 14. С. 344–351.
- <sup>4</sup> См.: *Соловьева В. А.* Риски и перспективы использования образовательных интернет-ресурсов // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия : Акмеология образования. Психология развития. 2018. Т. 18, вып 2. С. 183–190. <https://doi.org/10.18500/10.18500/2304-9790-2018-7-2-183-190>
- <sup>5</sup> См.: ГОСТ Р 58771-2019. Менеджмент риска. Технологии оценки риска. Москва : Стандартинформ, 2020. С. 24.
- <sup>6</sup> См.: *Ворошилов С. А., Дубовская Е. Н., Демедюк Е. Л.* Анализ применимости методов оценки рисков в системе менеджмента качества вуза // За качественное образование : материалы IV Всероссийского форума (с международным участием). Саратов : Издательство Саратовского медицинского университета, 2019. С. 124–127.
- <sup>7</sup> См.: *Селезнева А. В.* Особенности применения метода FMEA в образовании // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Машиностроение, материаловедение. 2015. Т. 17, № 1. С. 73–78.
- <sup>8</sup> См.: *Живаева В. В., Николаев В. А., Парфёнова С. Н., Тупоносова Е. П.* Анализ и предупреждение несоответствий в освоении образовательной программы в системе дополнительного профессионального образования (процедура FMEA) // Сборник трудов по проблемам дополнительного профессионального образования. Москва, 2016. № 29. С. 43–60.
- <sup>9</sup> См.: *Лялюк А. В., Шапошникова Т. Л.* FMEA-анализ социально-профессиональной компетентности в структуре мониторинга личностно-профессионального развития студента // Самарский научный вестник. 2019. Т. 8, № 4 (29). С. 258–262.
- <sup>10</sup> См.: *Вафина Ю. А.* Качество научно-исследовательской деятельности в российских вузах и проблемы его измерения // Управление устойчивым развитием. 2017. № 4 (11). С. 107–111.

## ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ДЕТСКОМ ВОЗРАСТЕ

Е. С. Гринина, Н. Г. Силютинa

*Гринина Елена Сергеевна – кандидат психологических наук, доцент  
Саратовского национального исследовательского  
государственного университета имени Н. Г. Чернышевского,  
e-mail: elena-grinina@yandex.ru*

*Силютинa Наталья Геннадьевна – психолог ГАУ СО «Областной реабилитационный  
центр для детей и подростков с ограниченными возможностями», Саратов,  
e-mail: bezzubtzeva.natali@yandex.ru*

**Аннотация.** В статье поднимается проблема развития эмоционального интеллекта в детском возрасте. На материале теоретического исследования выявлены структура эмоционального интеллекта, его компоненты, предпосылки и особенности развития.

**Ключевые слова:** эмоции, эмоциональный интеллект, структура эмоционального интеллекта, эмоциональный интеллект в детском возрасте

## THE PROBLEM OF DEVELOPING EMOTIONAL INTELLIGENCE IN CHILDHOOD

Elena S. Grinina, Natalya G. Silyutina

**Abstract.** The article raises the problem of the development of emotional intelligence in childhood. Based on the material of the theoretical study, the structure of emotional intelligence, its components, the prerequisites for its development, as well as the peculiarities of the development of emotional intelligence in childhood are revealed.

**Keywords:** emotions, emotional intelligence, structure of emotional intelligence, emotional intelligence in childhood

В настоящее время существенно расширилась трактовка понятия «интеллект», под которым традиционно понимается уровень развития познавательных функций и мыслительных способностей. Выделяют также натуралистический, пространственно-кинестетический, социальный, эмоциональный и другие виды интеллекта. Значительную роль в развитии человека и его адаптации в обществе играет эмоциональный интеллект. Нарушение или недостаточность способности осознавать и понимать эмоции, как собственные, так и других людей, могут обуславливать трудности взаимодействия с окружающими, деструктивность поведения, проблемы социализации и т. д.

Развитие эмоционального интеллекта влияет на разные аспекты становления личности и межличностного взаимодействия ребенка. Для того чтобы эффективно развивать эмоциональный интеллект у детей, необходимо знать его структуру, составляющие, а также источники и предпосылки развития.

Проблема эмоционального интеллекта привлекает внимание как зарубежных, так и отечественных исследователей. Значительный вклад

в его изучение внесли Дж. Майер, П. Соловей, Д. Карузо, Д. Гоулман, А. В. Карпов, И. Н. Андреева, Д. В. Люсин, И. С. Степанов, А. С. Петровская и другие исследователи. Концепция эмоционального интеллекта была создана в 1960-х годах: в 1964 году она появилась в работах М. Белдока, а в 1966 году – Б. Лойнера. В 1990 году Д. Майер, П. Соловей, Д. Карузо разработали первую модель эмоционального интеллекта. В данном контексте под эмоциональным интеллектом понималась способность распознавать эмоции (собственные и окружающих людей), а также использовать полученную информацию для принятия решений<sup>1</sup>. Более детальное изучение эмоционального интеллекта привело к уточнению данного понятия. Сегодня к эмоциональному интеллекту относят способность человека распознавать эмоции, понимать чужие намерения, мотивацию других людей и собственную, а также управлять как своими эмоциями, так и окружающих с целью решения практических задач<sup>2</sup>.

Функции эмоционального интеллекта многообразны, к наиболее значимым из них можно отнести распознавание и адекватное выражение эмоций, использование эмоциональной информации в мышлении и деятельности, регулирование эмоций.

Д. Гоулман в своей модели эмоционального интеллекта объединил познавательные способности и личностные характеристики, а также выделил следующие его компоненты: мотивацию, самосознание, саморегуляцию, социальные навыки, эмпатию<sup>3</sup>. Позднее он доработал структуру эмоционального интеллекта и выделил четыре основные составляющие: социальное понимание, управление взаимоотношениями, самосознание, самоконтроль.

Д. В. Люсин отличает такие структурные компоненты эмоционального интеллекта, как самосознание (самооценка, эмпатия, умение распознавать чувства, внутренний локус контроля), самоконтроль чувств и поведения, социальные навыки (самостоятельность, коммуникативная компетентность (сотрудничество))<sup>4</sup>. По его мнению эмоциональный интеллект представляет собой формирующееся на протяжении всей жизни человека психологическое образование. Ряд факторов биологического и социального характера обуславливают специфику и индивидуальные особенности эмоционального интеллекта каждого человека. К биологическим факторам относят: развитый эмоциональный интеллект у родителей (чем он выше у родителей, тем выше и у ребенка); свойства темперамента (известно, что дети-сангвиники лучше адаптируются к окружающей среде благодаря уравновешенному типу нервной системы и тяге к общению); правополушарный тип мышления (правое полушарие отвечает за эмоциональную часть восприятия полученной информации). Социальные предпосылки, в свою очередь, связаны с уровнем образования родителей, взаимоотношениями со сверстниками, эмоциональной реакцией окружения на действия ребенка, его взаимоотношениями с семьей<sup>5</sup>.

Эмоциональный интеллект формируется в процессе развития ребенка. Г. А. Урунтаева отмечает, что у ребенка раннего возраста эмоции неустойчивые. Простейшие нравственные эмоции начинают закладываться примерно в 1,5–2 года. Стимулирующим фактором для этого выступают похвала или порицание со стороны взрослых, которые формируют первоначальное различие понятий «хорошо» и «плохо». К 3 годам начинают проявляться эстетические чувства: радость может быть вызвана красивым платьем, цветущим растением, постепенно различия эмоционального реагирования начинают касаться и характера музыки, ее «настроения»<sup>6</sup>.

По мнению Р. Х. Шакурова, у ребенка раннего возраста в процессе развития потребности в похвале начинает зарождаться чувство гордости, самолюбия, стыда, что свидетельствует о формировании у него представлений о положительно и отрицательно оцениваемых взрослыми образцах поведения, а также о предпосылках форматирования эмоционального интеллекта<sup>7</sup>.

М. А. Нгуен отмечает, что развитие эмоционального интеллекта у ребенка дошкольного возраста происходит тогда, когда он начинает ориентироваться на других людей, их эмоциональные переживания, при этом он старается вести себя соответственно этим переживаниям. У ребенка формируются предпосылки развития эмоционального интеллекта. Воспринимая и понимая собственные эмоции и эмоциональные состояния других людей, дети начинают ориентироваться на партнера по взаимодействию, получают ценную информацию о том, что происходит в окружающей их социальной среде<sup>8</sup>.

Развитие эмоционального интеллекта в младшем школьном возрасте имеет особое значение. Именно в этот период происходит активное эмоциональное становление детей: развивается способность к рефлексии, совершенствуется их самопознание, они начинают учитывать потребности и чувства партнера.

А. В. Алешина и С. Т. Шабанов отмечают, что эмоциональное развитие в младшем школьном возрасте имеет ряд особенностей: открытость выражения собственных переживаний (радости, печали, страха, удовольствия), готовность к аффекту страха (в процессе учебной деятельности ребенок переживает страх как предчувствие неприятностей, неудач) и т. д. В дальнейшем они будут определять специфику формирования эмоционального интеллекта. В этом возрасте отношение к миру имеет эмоциональную ориентацию, которая базируется на позициях «хорошо» и «плохо»<sup>9</sup>.

По мнению О. Н. Истратовой, эмоциональный интеллект формируется особенно быстро именно в начальной школе. Это связано прежде всего с духовными изменениями. Ребенок меняет свой взгляд на мир по ме-

ре своего роста и развития. Большую роль играют также социальные процессы, происходящие в обществе<sup>10</sup>.

В работе Д. М. Рыжова было проведено экспериментальное исследование эмоционального интеллекта детей младшего школьного возраста. В результате было выявлено, что для большинства младших школьников характерен средний уровень развития эмоционального интеллекта и его компонентов (восприятия, понимания и идентификации эмоций, поведения, обусловленного переживаемыми эмоциями)<sup>11</sup>.

Очень важно развивать эмоциональный интеллект у детей с ограниченными возможностями здоровья. Ранее нами было проведено экспериментальное исследование и выявлено, что для большинства младших школьников с умственной отсталостью характерен низкий уровень развития эмоционального интеллекта. Развитие эмоционального интеллекта для данных детей необходимо для более успешной интеграции в общество сверстников, включения в образовательный процесс<sup>12</sup>.

Эффективному развитию эмоционального интеллекта у детей должны способствовать родители. Именно в семье, подражая родителям, ориентируясь на их реакцию на собственное поведение, ребенок учится выражать и понимать эмоции и чувства<sup>13</sup>.

Для развития эмоционального интеллекта у детей родителям предлагается следовать следующим рекомендациям:

- выражайте свои эмоции и чувства при общении с ребенком с помощью интонации, жестов и мимики;
- озвучивайте те эмоции, которые испытывает ребенок;
- читайте сказки ребенку и смотрите вместе с ним мультфильмы, имеющие богатое эмоциональное содержание, обсуждайте поведение и эмоции их героев;
- скажите, что бы вы сделали на месте героя сказки или мультфильма и почему;
- спросите своего ребенка, что бы он сделал на месте героя сказки или мультфильма и почему;
- изобразите вместе с ребенком разные эмоции перед зеркалом;
- произносите фразы с разной эмоциональной окраской, пусть ребенок ее определит;
- изображайте свои эмоции на листе бумаги, объясните их ребенку.

Таким образом, эмоциональный интеллект – это способность человека распознавать эмоции, понимать чужие намерения, мотивацию собственную и окружающих, а также управлять как своими эмоциями, так и других людей. Основными функциями эмоционального интеллекта являются регулирование, распознавание и выражение эмоций, использование эмоциональной информации в мышлении и деятельности. Структуру эмоционального интеллекта составляют социальное понимание, управление взаимоотношениями, самосознание, самоконтроль. Детский возраст

является сензитивным для формирования и развития эмоционального интеллекта. Наиболее активное его развитие происходит в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте, когда совершенствуется способность идентифицировать и контролировать эмоции, учитывать эмоциональное состояние партнера в процессе взаимодействия.

### Примечания

- <sup>1</sup> См.: *Андреева И. Н.* Эмоциональный интеллект : исследование феномена // Вопросы психологии. 2006. № 3. С. 78–86.
- <sup>2</sup> См.: *Андреева И. Н.* О становлении понятия «эмоциональный интеллект» // Вопросы психологии. 2008. № 5. С. 83–95.
- <sup>3</sup> См.: *Голдман Д.* Эмоциональный интеллект. Москва : АСТ, 2013. С. 478.
- <sup>4</sup> См.: *Лусин Д. В., Ушакова Д. В.* Современные представления об эмоциональном интеллекте. Москва : Издательство «Институт психологии РАН». 2014. С. 329.
- <sup>5</sup> См.: *Андреева И. Н.* Предпосылки развития эмоционального интеллекта // Вопросы психологии. 2007. № 5. С. 57–65.
- <sup>6</sup> См.: *Урунтаева Г. А.* Детская психология : учебник для студентов средних учебных заведений. Москва : Академия, 2006. С. 368.
- <sup>7</sup> См.: *Шакуров Р. Х.* Человек формируется с детства. Москва : Педагогика, 1972. С. 110.
- <sup>8</sup> См.: *Нгуен М. А.* Психологические предпосылки возникновения эмоционального интеллекта в старшем дошкольном возрасте // Культурно-историческая психология. 2005. № 3. С. 46–51.
- <sup>9</sup> См.: *Алещина А. В., Шабанов С. Т.* Эмоциональный интеллект. Российская практика. Москва : Манн, Иванов и Фербер, 2014. С. 429.
- <sup>10</sup> См.: *Истратова О. Н.* Справочник психолога начальной школы. Москва : Феникс, 2014. С. 448.
- <sup>11</sup> См.: *Рыжов Д. М.* Исследование и анализ развития эмоционального интеллекта у детей младшего школьного возраста // Вестник Сургутского государственного педагогического университета. 2012. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/issledovanie-i-analiz-razvitiya-emotsionalnogo-intellekta-u-detey-mladshego-shkolnogo-vozrasta/viewer>
- <sup>12</sup> См.: *Гришина Е. С., Силютин Н. Г.* Изучение эмоционального интеллекта младших школьников с умственной отсталостью // Инклюзия в образовании. 2020. Т. 5, № 1. С. 31–39.
- <sup>13</sup> См.: *Гиппенрейтер Ю. Б.* Родителям : как быть ребенком. Москва : АСТ, 2010. С. 380.

## КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ВОСПИТАНИЯ ГРАЖДАНСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ

**А. З. Гусейнов**

*Гусейнов Али Зульфигарович – кандидат педагогических наук, доцент  
Саратовского национального исследовательского  
государственного университета имени Н. Г. Чернышевского,  
e-mail: guseynovaz@mail.ru*

**Аннотация.** В статье рассматриваются педагогические особенности проблемы воспитания гражданской идентичности в образовательном процессе с акцентом на генсеологические и аксиологические аспекты данного процесса. Дается сущностная характеристика и структура гражданской идентичности. В свою очередь, теоретический

анализ позволяет целостно взглянуть на личность студента, ориентироваться на его потребности, дифференцировать ценность и направленность образовательного процесса, что, несомненно, приведет к совершенствованию универсальных способностей личности, прежде всего коммуникативных, социальных, рефлексивных, как фундамента личности гражданина.

**Ключевые слова:** воспитание, гражданская идентичность, образовательный процесс, социализация личности, социальные риски

## CULTURAL AND HISTORICAL FEATURES OF TRAINING CIVIL IDENTITY IN THE EDUCATIONAL PROCESS

Ali Z. Guseynov

**Abstract.** The article examines the pedagogical features of the problem of civic identity education in the educational process, with an emphasis on the epistemological and axiological aspects of this process. The essential characteristics and structure of civic identity are given. In turn, theoretical analysis allows you to take a holistic look at the student's personality, focus on his needs, differentiate the value and focus of the educational process, which will undoubtedly lead to the improvement of the universal personality abilities, primarily communicative, social, reflexive ones as the foundation of the citizen's personality.

**Keywords:** education, civic identity, educational process, personality socialization, social risks

Современный этап развития общества характеризуется общим кризисом, охватившим все сферы его жизнедеятельности, и сопровождается разрушением нравственных ориентиров, распадом духовных ценностей. Это негативно сказывается прежде всего на формировании личности подрастающего поколения. В таких условиях резко возрастает требование к воспитанию гражданской идентичности как интегративного качества личности, определяющего ее гражданскую зрелость и уровень социального развития. Философы, психологи, социологи, педагоги отмечают, что инфляция гражданских и патриотических ценностей молодежи является одним из тревожных симптомов современности. В связи с этим общественно значимой проблемой социального развития личности «является формирование гражданской идентичности, представляющей осознание личностью своей принадлежности к сообществу граждан определенного государства на общекультурной основе, имеющей определенный личностный смысл»<sup>1</sup>.

Сущность категории «гражданская идентичность» заключается в целостном отношении к социальному и природному миру, основанном на осуществлении свободного выбора и самоопределении в условиях уважения права других на собственный выбор. В социологическом словаре гражданская идентичность определяется как осознание принадлежности к сообществу граждан того или иного государства, имеющее для индивида значимый смысл. Достижение гражданской идентичности – задача гармоничного развития молодежи, решение которой без целенаправленного воспитания невозможно<sup>2</sup>.

Воспитание гражданской идентичности представляет собой целенаправленный процесс формирования у личности культуры гражданственности, убеждений. Анализ существующей практики формирования гражданской идентичности в образовательных учреждениях обнаруживает недостаточность целенаправленной планомерной работы в этом направлении<sup>3</sup>.

Очевидно существует настоятельная необходимость в разработке государственной программы стратегии воспитания гражданина и активном привлечении потенциала социально-гуманитарных дисциплин и вовлечении студентов в социально активные виды деятельности.

Другая проблема заключается в том, что современная система социализации в России (включая и образование) привносит в жизнь общества ряд социальных рисков. Благодаря курсирующим информационным потокам, влияющим на всех без исключения граждан страны, в обществе могут усиливаться такие явления, как:

- антипатриотизм и утрата чувства Родины;
- неуважение к власти, армии и силовым структурам вообще;
- национализм в его разных формах;
- рост преступности;
- равнодушие или активная неприязнь к людям, жестокость;
- распространение алкоголизма и наркомании;
- обострение проблемы отцов и детей, неуважение к уходящим и ушедшим поколениям;
- нежелание создавать семью, промискуитет, пробные браки, социальное сиротство, рост проституции как основного или побочного занятия;
- примитивизация потребностей и интересов с соответствующим обратным влиянием на культуру со стороны ее потребителей<sup>4</sup>.

Анализ существующих практик воспитания гражданской идентичности выявляет необходимость решения таких задач, как:

- духовно-нравственное ценностно-смысловое воспитание молодежи – направлено на формирование приоритетных ценностей гуманизма и нравственности, чувства собственного достоинства, социальной активности, ответственности, стремления следовать в своем поведении нормам морали, нетерпимости к их нарушению;
- историческое воспитание – формирует знание основных событий истории Отечества и его героического прошлого, представление о месте России в мировой истории, знание основных событий истории народов России, историческую память и чувство сопричастности событиям героического прошлого, знание основных событий истории региона, представление о связи истории своей семьи, рода с историей Отечества, чувство гордости за свой род, семью, город (село);

- политико-правовое воспитание – направлено на формирование представлений личности о государственно-политическом устройстве России, государственной символике, основных правах и обязанностях гражданина, правах и обязанностях личности, информирование об основных общественно-политических событиях в стране и в мире, правовой компетентности;
- патриотическое воспитание – направлено на формирование чувства любви к Родине и гордости за принадлежность к своему народу, воспитание чувства уважения к национальным символам и святыням, готовности к участию в общественных мероприятиях; базовым идентифицирующим механизмом является патриотизм как чувство приверженности гражданской общности, признание ее значимой ценностью;
- трудовое воспитание – формирует картину мира культуры как результата трудовой предметно-преобразующей деятельности человека, знакомит с профессиями, их социальной значимостью и содержанием, формирует добросовестное и ответственное отношение к труду, воспитывает чувство уважения к труду людей и бережное отношение к предметам материальной и духовной культуры, созданным трудом человека.

Системообразующими компонентами гражданской идентичности являются:

- ценностно-сущностный (аксиологический подход к общественно значимым объектам, социальным и этническим группам);
- когнитивный (освоение национально-культурных традиций, норм социальной жизни);
- эмоциональный (духовная сопричастность к своему этносу, родине);
- деятельностный (актуализация гражданских прав во взаимодействии с обществом, активная гражданская позиция, созидательная деятельность, имеющая общественную значимость).

Эффективность воспитания гражданской идентичности определяется степенью освоения культурного кода общества, традиций, обычаев, норм социального поведения, отношением к общественным идеалам, истории страны, ценностям гражданского общества и диалектике отношений гражданина и общества и должна строиться на основе гражданского договора с учетом гражданских прав каждой личности. Особую значимость в этом процессе имеют осознание роли государства в жизни гражданина, основы национальной культуры, ценностный смысл социальных взаимоотношений. Личностное значение собственной идентичности конкретной социально-культурной общности в парадигме ценностных воззрений определяет ценностный компонент. Важнейшей составляющей эмоционального компонента является гордость за свою родину. Любовь

к родине, патриотизм – базисные индикаторы отношения к гражданской принадлежности как к ценности.

Согласно выделенной структуре гражданской идентичности можно определить следующие требования к результатам воспитания гражданской идентичности:

- создание историко-географического образа, включая представление о территории и границах России, ее географических особенностях, знание основных исторических событий развития государственности и общества, истории и географии края, его достижений и культурных традиций;
- формирование образа социально-политического устройства – представление о государственной организации России, знание государственной символики (герб, флаг, гимн), государственных праздников;
- знание Конституции РФ, основных прав и обязанностей гражданина, ориентация в правовом пространстве государственно-общественных отношений, сформированность правового сознания;
- знание о своей этнической принадлежности, освоение национальных ценностей, традиций, культуры, знание о народах и этнических группах России;
- освоение общекультурного наследия России и общемирового культурного наследия;
- ориентация в системе моральных норм и ценностей и их иерархизация, понимание конвенционального характера морали;
- воспитание чувства патриотизма и гордости за свою страну, уважения к истории, культурным и историческим памятникам;
- эмоционально положительное принятие своей этнической идентичности;
- воспитание чувства уважения к другим народам России и мира, межэтнической толерантности, готовности к равноправному сотрудничеству;
- воспитание чувства уважения к личности и ее достоинствам, доброжелательного отношения к окружающим, нетерпимости к любым видам насилия и готовности противостоять им;
- воспитание чувства уважения к ценностям семьи, любви к природе, признание ценности здоровья, своего и других людей, формирование оптимистического восприятия мира;
- формирование моральной самооценки и моральных чувств (чувство гордости при следовании моральным нормам, переживание стыда и вины при их нарушении).

Личностно-деятельностная парадигма определяет направленность воспитания гражданской идентичности и формирует социально-педаго-

гический базис конструирования модели социального развития личности в образовательном процессе, который предполагает:

- социальную активность в студенческом самоуправлении (участие в социальных проектах вуза и вневузовских общественно значимых проектах региона, страны);
- соблюдение нравственно-правовых законов и ответственное отношение к реалиям студенческой жизни и статусу студента;
- конструктивное взаимодействие с обществом на основе толерантности и взаимного уважения, а также предотвращение социальной конфликтной ситуации;
- соблюдение не только социальных, но и нравственных правил общежития;
- участие в социально значимых проектах (волонтерское движение, проект «Добровольцы», студенческие строительные отряды, культурно-просветительская деятельность, пропаганда здорового образа жизни и др.);
- определение стратегии будущего личностного роста и развития, с учетом вызовов времени и перспектив социально-экономического развития общества.

Концепция воспитания гражданской идентичности как базисная задача социального развития личности является одним из важнейших источников обогащения педагогической теории и совершенствования образовательного процесса. Она направлена на разработку инновационных и технологических основ творческой реализации парадигмы гуманистической педагогики.

## Примечания

- <sup>1</sup> *Асмолов А. Г.* Как будем жить дальше? Социальные эффекты образовательной политики // *Лидеры образования.* 2007. № 6. С. 4–10.
- <sup>2</sup> См.: *Гусейнов А. З.* Педагогический потенциал и перспективы двухуровневой системы образования в вузе // *Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия : Философия. Психология. Педагогика.* 2012. Т. 12, вып. 4. С. 105–108.
- <sup>3</sup> См.: *Собкин В. С., Ваганова М. В.* Политические ориентации подростков и проблема толерантности // *Проблемы толерантности в подростковой субкультуре : труды по социологии образования.* Москва : Центр социологии образования РАО, 2003. Т. VIII, вып. XIII. С. 9–38.
- <sup>4</sup> См.: *Никандров Н. Д.* Воспитание и социализация в современной России : риски и возможности // *Вестник Университета РАО.* 2006. № 4. С. 9–16.

# ИЗМЕНЕНИЯ В МОТИВАЦИОННОМ ПРОФИЛЕ РАБОТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

**Н. В. Медведева**

*Медведева Наталья Викторовна – доктор социологических наук, заведующий кафедрой Саратовского национального исследовательского государственного университета имени Н. Г. Чернышевского, e-mail: akinfievanv@mail.ru*

**Аннотация.** В данной статье рассматриваются особенности мотивации работников системы образования в современных условиях. Приведены результаты исследования ведущих мотивов педагогов общеобразовательных учреждений, научно-педагогических работников вузов, руководителей, учебно-вспомогательного персонала образовательных организаций. Показаны изменения мотивационного профиля сотрудников системы образования, указываются управленческие проблемы реализации функции мотивации.

**Ключевые слова:** мотивация сотрудников сферы образования, ведущие мотивы профессиональной деятельности основных категорий работников образования, управленческие эффекты мотивации и демотивации

## CHANGES IN MOTIVATION PROFILE EMPLOYEES OF EDUCATIONAL ORGANIZATIONS

**Natalya V. Medvedeva**

**Abstract.** This article discusses the features of motivation of employees of the education system in modern conditions. The results of the study of the leading motives of teachers of general education institutions, scientific and pedagogical workers of universities, managers, teaching and support staff of educational organizations are presented. Changes in the motivational profile of employees of the education system are shown, and managerial problems of implementing the motivation function are indicated.

**Keywords:** motivation of employees in education, leading motives of professional activity of the main categories of educational workers, managerial effects of motivation and demotivation

Обсуждать действия руководителя по мотивации сотрудников – дело неблагодарное, особенно в период экономического кризиса, так как, с одной стороны, все уверены, что по этому вопросу имеют достаточно знаний, а с другой – считают, что знания – не главное, важно, чтобы хватало ресурсов для их материального стимулирования. Доля правды есть и в том, и в другом утверждении. У руководителей-практиков существует также мнение, что беспокоиться о мотивации сотрудника имеет смысл в том случае, если есть необходимость его сохранить и удержать. Однако это не совсем верно, так как сотрудник, не удовлетворенный своей работой, имеет низкую производительность труда (а в этом не заинтересован ни один из руководителей), склонен к смене места работы (и руководителю придется потратить усилия на поиск и адаптацию нового), не предан организации (а в условиях конкуренции наличие нелояльных сотрудников может привести к плачевным результатам). Практика показывает, что

создание эффективной системы мотивации требует меньше интеллектуальных, временных и материальных затрат, чем исправление результатов деятельности демотивированных сотрудников.

Для того чтобы правильно мотивировать своего сотрудника, необходимо понимать его нужды – потребности – мотивы, которые определяют мотивационный профиль любого человека. Одна и та же нужда может побуждать людей к разным действиям, а в основе их одинакового поведения, как правило, лежат разные нужды. Например, многие люди испытывают острую нужду в общении, но одни реализуют ее через социальные сети в ущерб трудовой деятельности, другие выбирают работу с людьми (как педагогические и научно-педагогические работники). Большинство преподавателей добросовестно выполняют свои профессиональные обязанности, но одни это делают потому, что добросовестный труд позволяет им надеяться на продление контракта и реализовать свои финансовые потребности, а другие таким образом удовлетворяют нужду в самовыражении, достижении успеха. Управленческое воздействие будет иметь мотивирующий эффект, если оно соответствует нужде, потребности работника.

Сегодня ряд исследователей механизмов управления отмечают тот факт, что пирамида А. Маслоу перевернулась: большинству людей гораздо важнее удовлетворять вторичные потребности (социальные, в уважении, самовыражении), чем первичные. Но сравнительный анализ поведения работников в разных странах показал, что перевернутость пирамиды характерна, как правило, для экономически благополучных государств, в которых потребность любого человека в еде и крыше над головой удовлетворяется обществом вне зависимости от его трудовой деятельности. Если же доходы человека с трудом покрывают его потребности в хлебе насущном, то потребность в самовыражении отступает на второй план. Но даже в странах с низким уровнем жизни для определенной категории людей имеет место перевернутая пирамида, такая ситуация характерна для творческой, научной среды, т. е. как раз для образовательной сферы. Действительно, большинство наших преподавателей добросовестно выполняет свои профессиональные обязанности не из-за адекватной усилиям зарплаты, а потому, что потребность в уважении сильнее первичных потребностей. Это в определенной степени помогает руководителям образовательных организаций найти подходящий способ стимулирования сотрудников, не прибегая к дополнительным финансовым расходам.

Педагогический и научно-исследовательский труд всегда относился к интеллектуальным, творческим видам деятельности, к которым нельзя применять методы стимулирования, основанные только на системе оплаты труда. В данной сфере деятельности моральные, психологические и социальные стимулы играют столь же значительную роль, что

и финансовые. Признание результатов труда обществом, а также соответствие места в профессиональной иерархии уровню доходов подразумевает адекватность социального статуса экономическому. Эффективность работы людей определяется совокупностью их творческой энергии, личных способностей и благоприятных условий организации, представленных ресурсами, финансами и поддержкой коллег и руководства.

Неадекватный подход к оценке эффективности работы причиняет много вреда. В организациях непромышленной сферы эффективность работы должна оцениваться главным образом на основании вклада работника (или группы) в интеллектуальный потенциал организации. Этот вклад может выражаться в форме определенных творческих достижений, генерирования новых идей или распространения знаний. Кроме того, необходимо учитывать своевременность выполнения заданий при решении важных задач, способствующих росту престижа организации.

Современная ситуация в образовательной сфере характеризуется двумя основными негативными моментами. Во-первых, из образования в другие сферы уходят квалифицированные кадры (из-за недостаточной социальной и финансовой оценки их труда, ухудшения условий работы). Во-вторых, многие молодые специалисты не стремятся работать в образовательных организациях, так как для достижения определенного уровня удовлетворенности своим статусом и зарплатой требуются много времени и дополнительные затраты (получение кандидатской, докторской степени, публикация работ...), что приводит к «старению» их педагогических кадров.

Нами было проведено исследование ведущих мотивов разных категорий работников образовательных организаций. В нем принимали участие руководители образовательных организаций разного ранга (деканы, зав. кафедрами, зав. лабораториями вузов, директора и их заместители общеобразовательных учреждений), педагогические, научно-педагогические работники, учебно-вспомогательный персонал. Исследование проводилось с 2018 по 2020 г., было охвачено свыше 200 человек. Результаты представлены в таблице (формулировки мотивов даны участниками исследования).

**Распределение значимых мотивов по категориям работников системы образования**

Категория работников образовательных организаций	Ранжированные списки ведущих мотивов (от наиболее значимых к наименее)
Руководители	Стабильная заработная плата; соответствие места в профессиональной иерархии месту в иерархии доходов; престижность деятельности, статусность; удовлетворение потребности в уважении; осознание полезности выполняемых действий;

Категория работников образовательных организаций	Ранжированные списки ведущих мотивов (от наиболее значимых к наименее)
	<p>наличие ресурсов для реализации идей (например, образовательных проектов);                      мотивация по результатам деятельности (профессиональное самоутверждение);                      оптимальная организация рабочего места;                      продолжительность ежегодного основного удлиненного оплачиваемого отпуска;                      содержательный трудовой процесс;                      осознание значимости выполняемой работы;                      удовлетворение потребности во власти;                      удовлетворение потребности в успехе;                      высокая степень ответственности за выполняемое дело;                      профессиональное самопожертвование;                      потребность в реализации собственных возможностей в принятии сложных решений и несении за них ответственности;                      нахождение в обществе воспитанных людей;                      доминирование над другими</p>
Педагоги	<p>Гарантированная заработная плата и разные виды материальной поддержки, объективная оценка результатов труда и адекватное вознаграждение, удобный график работы;                      увеличенный отпуск по сравнению с другими, распределение учебной нагрузки;                      удовлетворение потребности в общении, признание в коллективе;                      реализация педагогического признания, постоянное повышение знаний, самообразование,;                      близкое расположение к дому;                      удовлетворение потребности во власти: предоставление временных полномочий, участие в принятии решений;                      удовлетворение потребности в принадлежности (причастности), постоянное нахождение в обществе;                      общение с молодежью;                      удовлетворение потребности в самовыражении: реализация творческого потенциала, социально-экономическая активность;                      долгосрочное обеспечение доходов, экономическая стабильность в связи с работой в государственном учреждении, наличие надбавок, премирование;                      стимулирование свободным временем;                      участие в проектной работе, исследовательской работе на хозрасчетной основе;                      быстрое достижение результата;                      успехи учащихся;                      компенсация работникам части расходов по обслуживанию ипотечных кредитов в рамках Программы ипотечного кредитования жилищного строительства для работников образования;                      возможность применения инноваций;                      удовлетворение потребности в уникальности;                      мотив состязательности (стремление быть лучше других, добиваться более заметных и ярких результатов, получать более высокие внешние оценки, чем другие, не проигрывать ни в чем);                      признание и любовь воспитанников, хорошие отношения в коллективе;                      признание со стороны родителей</p>

Категория работников образовательных организаций	Ранжированные списки ведущих мотивов (от наиболее значимых к наименее)
Преподаватели вузов	<p>Зарплата не менее 40 000 руб. (меньшая демотивирует);  10 дней в течение учебного года, чтобы можно было не приходить на работу (с сохранением зарплаты);  отдельный кабинет;  меньше контроля и согласований за разработкой ООП и рабочих программ;  изменение процедуры подписания документов, исключение необходимости перекладывания из кабинета в кабинет;  полная модернизация материально-технической базы учебного процесса, объективная оценка результатов труда и адекватное вознаграждение;  пропорциональное (в зависимости от должности) сокращение аудиторной нагрузки ППС с учетом выполнения иных видов деятельности (научно-исследовательской и т. д.);  обеспечение служебным жильем с льготной возможностью выкупа в собственность</p>
Учебно-вспомогательный и технический персонал	<p>Оптимальная организация рабочего места, содержательный трудовой процесс;  удовлетворение потребности в уважении, нахождение в обществе воспитанных людей, общение в коллективе;  стабильная зарплата, льготы, надбавки, единовременные выплаты;  удовлетворение потребности в доверии руководства в отношении самостоятельного принятия решений;  мотив стабильности, защищенности, комфорта;  удовлетворение потребности в оказании помощи;  продолжительность рабочего времени;  подарки от учреждения – подарки к профессиональным праздникам, событиям;  социальные гарантии;  мотив безопасности, охрана труда;  мотив самоуважения;  удовлетворение потребности со стороны администрации во внимании и заботе;  возможность избежать большой ответственности</p>

Следует обратить внимание на то, что у руководителей образовательных учреждений практически отсутствуют мотивы, сопряженные с ценностными оценками образования (воспитание подрастающего поколения, передача знаний, опыта и т. п.), и чаще представлены мотивы, характерные для профессиональной деятельности управленцев в других сферах. Это может говорить о том, что специфика системы образования уходит из профессиональной деятельности менеджеров образования, их работа в большей степени связана с реализацией типичных функций управления, а не педагогическими задачами. В данном случае требование менеджерского образования у руководителей школ, вузов вполне оправданно. Нынешние правовые и экономические условия деятельности образовательных организаций существуют достаточно долго, чтобы изменить мотивационный профиль руководителей, хотя они в своем большинстве

относятся к категории сотрудников с большим стажем и для них характерным должно быть сохранение прежних мотивов<sup>1</sup>.

Мотивационный профиль педагогов общеобразовательных учреждений по-прежнему обусловлен общими ценностями образования, что может говорить о значительной роли призвания при выборе профессии. Однако демотивирующими факторами стали материальные условия. «Среди причин неудовлетворенности профессиональной деятельностью опрошенные выделили “Несоответствие зарплаты и вкладываемого труда” (17.91%), “Невозможность заработать на достойную жизнь” (16.39%), “Низкую престижность профессии” (9.96%)»<sup>2</sup>.

Интересным представляется мотивационный профиль профессорско-преподавательского состава вузов. Данная категория опрашиваемых в основном выразила свои мотивы в очень конкретной форме, выбрав из их числа желаемые, а не реализующиеся. Это говорит о высокой степени демотивированности преподавателей вузов, что указывает на серьезную управленческую проблему, а также препятствует достижению необходимого качества высшего образования, так как неудовлетворенный сотрудник не будет стремиться к высоким результатам. Частичное объяснение такой ситуации заключается в том, что преподаватели вузов в меньшей степени откликнулись на моральные стимулы, связанные с педагогическим призванием, всегда оценивали свои достижения как результат личных усилий, имели более широкие возможности трудоустройства. В мотивационное ядро преподавателей вузов все меньше входят мотивы, являющиеся специфическими для высшей школы (научно-исследовательского труда, самообразования, общения с молодежью), что может расцениваться как признак кризиса мотивации профессиональной деятельности. На наличие кризиса указывает также крайне низкая значимость мотивов престижа преподавательского труда и удовлетворенности его результатами.

Знание мотивационного профиля своих сотрудников, понимание того, как он меняется со стажем работы, с изменением экономических, социальных, правовых условий труда, являются не просто задачами любого руководителя, а обязательным условием эффективности коллектива и, как следствие, эффективности образовательной организации.

## Примечания

<sup>1</sup> См.: Кузнецова Е. В. Специфика профессиональной мотивации работников образования с разным стажем работы // Конструктивные педагогические заметки. 2020. № 8-1 (13). С. 272–282.

<sup>2</sup> Шефер И. В., Садретдинова М. В. Удовлетворенность педагогов профессиональной деятельностью : результаты регионального исследования // Вестник Нижегородского университета имени Н. И. Лобачевского. Серия : Социальные науки. 2019. № 4 (56). С. 209.

## СОДЕРЖАНИЕ

### Раздел I. ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ СРЕДА

<i>Большаков С. Н., Большакова Ю. М., Михальченко Н. А.</i> Интегративный подход в педагогике искусства как изобразительной деятельности . . . . .	3
<i>Иголкина Н. И.</i> Лингвокоучинг как компонент психологической компетенции преподавателя иностранного языка . . . . .	8
<i>Кругляк Е. Е.</i> Обучение студентов-международников лексике, появившейся в дипломатическом дискурсе в период глобальных событий XXI века . . . . .	12
<i>Мельникова Г. Ф., Шарифуллина А. А.</i> Внеурочные курсы по химии в системе профессионального самоопределения обучающихся . . . . .	18
<i>Смирнова А. Ф., Котлубей Г. В., Голубов К. Э., Шевченко В. С.</i> Организация научно-исследовательской работы обучающихся на кафедре офтальмологии последиplomного образования . . . . .	23
<i>Таишеков Г. А.</i> Первые казахские студенты Саратовского университета . . . . .	27
<i>Урюмова А. А., Паутова Л. Е.</i> Отраслевые особенности повышения эффективности дополнительного профессионального образования кадров Департамента мелиорации . . . . .	34
<i>Черкасова О. А., Черкасова С. А.</i> Некоторые особенности реализации дистанционного образования на инженерных направлениях подготовки студентов . . . . .	39

### Раздел II. ПРОБЛЕМЫ МОДЕРНИЗАЦИИ И ГЛОБАЛИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Адуло Т. И., Асмыкович И. К.</i> О проблемах математического обеспечения социального проекта «Цифровое общество» . . . . .	45
<i>Макарецва Л. В.</i> Дистанционная технология образовательного процесса . . . . .	49
<i>Спирidonова Е. А.</i> Субъективные показатели здоровья студентов в период дистанционного режима обучения . . . . .	53

### Раздел III. ПРИКЛАДНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В ОБРАЗОВАНИИ

<i>Евдокимова Е. Г., Пятрина В. Л.</i> Изучение представлений студентов и преподавателей о трудностях применения интерактивных методов . . . . .	59
--	----

<i>Краснова И. В.</i> Здоровый образ жизни как основа повышения функциональной подготовленности студентов . . . . .	63
<i>Куприянчук Е. В.</i> Готовность старших дошкольников к обучению в школе . . . . .	67
<i>Лыскова Н. П.</i> Особенности светского и религиозного ораторского искусства: образовательный аспект . . . . .	72
<i>Милинчук Е. С.</i> Социальные сети как инструмент коммуникации в образовательной среде . . . . .	78

#### **Раздел IV. ОБРАЗОВАНИЕ КАК РЕСУРС РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ**

<i>Базанова И. В., Захарова Е. Н.</i> Формирование межкультурной компетенции средствами дистанционного языкового обучения . . . . .	85
<i>Бартель В. В.</i> Создание гипертекста и электронного текста на занятиях по иностранному языку . . . . .	90
<i>Воронова Е. Н.</i> Категория «самостоятельность» как комплексная проблема . . . . .	94
<i>Самохин А. Н.</i> Библиотечное образование в Саратовской области: история становления и развития . . . . .	100
<i>Хуторянская Т. В.</i> Особенности формирования учебно-познавательной мотивации младших школьников . . . . .	107
<i>Ширяева В. А.</i> Системный оператор как образовательная технология формирования универсальной компетенции студентов вуза . . . . .	114

#### **Раздел V. СОЦИАЛЬНЫЕ РИСКИ И СОВРЕМЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ**

<i>Вакулитч Н. Р.</i> Электронное обучение и дистанционные образовательные технологии в современном образовании: pro et contra . . . . .	122
<i>Винокурова С. А.</i> Применение методов оценки рисков в образовательном процессе . . . . .	126
<i>Грицина Е. С., Силюткина Н. Г.</i> Проблема развития эмоционального интеллекта в детском возрасте . . . . .	130
<i>Гусейнов А. З.</i> Культурно-исторические особенности воспитания гражданской идентичности в образовательном процессе . . . . .	134
<i>Медведева Н. В.</i> Изменения в мотивационном профиле работников образовательных организаций . . . . .	140

Научное издание

ОБРАЗОВАНИЕ  
В СОВРЕМЕННОМ МИРЕ

Сборник научных статей

Выпуск 16

Под редакцией профессора *Ю. Г. Голуба*

Редактор *Е. А. Малютина*

Технический редактор *Т. А. Трубникова*

Корректор *Т. А. Трубникова*

Оригинал-макет подготовила *Н. И. Степанова*

---

Подписано в печать 23.09.2021. Формат 60×84<sup>1</sup>/<sub>16</sub>.  
Усл. печ. л. 8.60 (9.25). Тираж 100 экз. Заказ 131-Г.

---

Издательство Саратовского университета.  
410012, Саратов, Астраханская, 83.  
Типография Саратовского университета.  
410012, Саратов, Б. Казачья, 112А.