

ISSN 2218-7405 (online)

# СОВРЕМЕННЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМ

Основан в 2009 г.  
Том 9, № 1, 2018



Главный редактор – **В.Н. Абросимов**  
Зам. главного редактора – **Т.А. Магсумов, П.А. Кисляков**  
Шеф-редактор – **Максимов Я.А.**  
Выпускающие редакторы – **Доценко Д.В., Максимова Н.А.**  
Корректор – **Зливко С.Д.**  
Компьютерная верстка, дизайн – **Орлов Р.В.**  
Технический редактор, администратор сайта – **Бяков Ю.В.**

# RUSSIAN JOURNAL OF EDUCATION AND PSYCHOLOGY

Founded in 2009  
Volume 9, Number 1, 2018



Editor-in-Chief – **V.N. Abrosimov**  
Deputy Editors – **T.A. Magsumov, P.A. Kislyakov**  
Chief Editor – **Ya.A. Maksimov**  
Managing Editors – **D.V. Dotsenko, N.A. Maksimova**  
Language Editor – **S.D. Zlivko**  
Design and Layout – **R.V. Orlov**  
Support Contact – **Yu.V. Byakov**

Красноярск, 2018  
Научно-Инновационный Центр

----

Krasnoyarsk, 2018  
Science and Innovation Center Publishing House

12+

**Современные исследования социальных проблем, Том 9, № 1, 2018, 248 с.**  
Журнал зарегистрирован Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор) (свидетельство о регистрации Эл № ФС 77-39175 от 17.03.2010) и Международным центром ISSN (ISSN 2218-7405).

*Журнал выходит ежемесячно*

**На основании заключения Президиума Высшей аттестационной комиссии Минобрнауки России журнал включен в Перечень российских рецензируемых научных журналов, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук.**

Статьи, поступающие в редакцию, рецензируются. За достоверность сведений, изложенных в статьях, ответственность несут авторы публикаций. Мнение редакции может не совпадать с мнением авторов материалов. При перепечатке ссылка на журнал обязательна.

Журнал представлен в полнотекстовом формате в Научной электронной библиотеке в целях создания Российского индекса научного цитирования (РИНЦ). ИФ РИНЦ 2016 = 0,242.

Адрес редакции, издателя и для корреспонденции:

660127, г. Красноярск, ул. 9 Мая, 5 к. 192

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

<http://ej.soc-journal.ru/>

Учредитель и издатель:

Издательство ООО «Научно-инновационный центр»

**Russian Journal of Education and Psychology, Volume 9, Number 1, 2018, 248 p.**

The edition is registered (certificate of registry EL № FS 77-39175) by the Federal Service of Intercommunication and Mass Media Control and by the International center ISSN (ISSN 2218-7405).

*The journal is published monthly*

All manuscripts submitted are subject to double-blind review.

The journal is included in the Reviewing journal and Data base of the RISATI RAS. Information about the journal issues is presented in the RISATI RAS catalogue and accessible online on the Electronic Scientific Library site in full format, in order to create Russian Science Citation Index (RSCI). The journal has got a RSCI impact-factor (IF RSCI). IF RSCI 2016 = 0,242.

Address for correspondence:

9 Maya St., 5/192, Krasnoyarsk, 660127, Russian Federation

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

<http://ej.soc-journal.ru/>

Published by Science and Innovation Center Publishing House

Свободная цена

© Научно-инновационный центр, 2018

### Члены редакционной коллегии

*Широкалова Галина Сергеевна* – доктор социологических наук, профессор, зав. кафедрой философии, социологии и политологии ФГБОУ ВО Нижегородская ГСХА (Нижний Новгород, Российская Федерация);

*Зубова Яна Валерьевна* – доктор социологических наук, профессор кафедры менеджмента Филиала ФГБОУ ВО «Ухтинский государственный технический университет» в г. Усинске (Усинск, Российская Федерация);

*Шмелева Елена Александровна* – доктор психологических наук, доцент, заместитель директора по научной работе, Шуйский филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего образования "Ивановский государственный университет" (Шуя, Российская Федерация);

*Ивишина Галина Васильевна* – доктор педагогических наук, профессор, директор Научно-технической библиотеки КНИТУ-КАИ им. А.Н. Туполева (Казань, Российская Федерация);

*Аминов Тахир Мажитович* – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики, Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы (Уфа, Российская Федерация);

*Ибрагимов Гасангусейн Ибрагимович* – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАН, профессор кафедры инженерной педагогики и психологии Центра переподготовки и повышения квалификации преподавателей вузов, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Казанский национальный исследовательский технологический университет» (Казань, Российская Федерация);

*Каменский Алексей Михайлович* – доктор педагогических наук, доцент, директор ГБОУ лицея №590 Красносельского района Санкт-Петербурга (Санкт-Петербург, Российская Федерация);

*Чернявская Валентина Станиславовна* – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры философии и юридической психологии, ФГБОУ ВО "Владивостокский государственный университет экономики и сервиса" (Владивосток, Российская Федерация);

*Волкова Марина Владиславовна* – доктор педагогических наук, директор ЧУ "НИИ Педагогики и Психологии" (Чебоксары, Российская Федерация);

*Серов Николай Викторович* – доктор культурологии, профессор, Оптическое общество имени Д.С. Рождественского (Санкт-Петербург, Российская Федерация);

*Фролов Илья Николаевич* – кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Липецкий государственный педагогический университет имени П.П. Семенова-Тян-Шанского» (Липецк, Российская Федерация);

*Денисенко Фелицата Николаевна* – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры педагогики детства, иностранных языков, информатики и частных методик ФГБОУ ВО "Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева" (Красноярск, Российская Федерация);

*Бобкова Елена Юрьевна* – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры прикладной экономики и менеджмента, Самарский филиал Государственного автономного образовательного учреждения высшего образования города Москвы «Московский городской педагогический университет» (Самара, Российская Федерация);

*Трушников Денис Юрьевич* – кандидат педагогических наук, зам. по УМР, Государственное автономное общеобразовательное учреждение Тюменской области «Физико-математическая школа» (Тюмень, Российская Федерация);

*Наумов Петр Юрьевич* – кандидат педагогических наук, помощник начальника отделения правовой работы ФГКУЗ "Главный военный клинический госпиталь войск национальной гвардии Российской Федерации" (Балашиха, Московская обл., Российская Федерация);

*Финогенова Ольга Николаевна* – кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и социальной педагогики Института педагогики, психологии и социологии ФГАОУ ВО «Сибирский федеральный университет» (Красноярск, Российская Федерация);

*Дьячков Алексей Анатольевич* – кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры общей и прикладной психологии, Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии (Санкт-Петербург, Российская Федерация);

*Мостицкая Наталья Дмитриевна* – кандидат культурологии, доцент, доцент кафедры культурологии и антропологии ФГБОУ ВО «Московский государственный институт культуры» (Москва, Российская Федерация).

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ  
ИССЛЕДОВАНИЯ

---

EDUCATIONAL AND  
PEDAGOGICAL STUDIES

DOI: 10.12731/2218-7405-2018-1-5-20

UDC 378.1

DEVELOPMENT  
OF PROFESSION-ORIENTED TEXTBOOKS  
ON THE ENGLISH LANGUAGE AS A PREREQUISITE  
FOR ACCREDITATION BY THE EUROPEAN COUNCIL  
FOR BUSINESS EDUCATION

*Shmeleva Zh.N.*

***Purpose.** The article is devoted to the issues of the necessity to develop the profession-oriented textbooks in English for students specializing in management at the Federal State Budget Educational Institution of Higher Education Krasnoyarsk State Agrarian University. These textbooks are necessary for receiving the accreditation of the European Council for Business Education. The author aims to analyze the basic principles of the textbook development and to describe how these principles are implemented in the textbook “English for managers”.*

***Methods.** Such research methods as the theoretical and empirical ones including the analysis and synthesis of the information available in psychological and pedagogical literature, as well as modelling, observation and experiment are used by the author.*

***Results.** In the study, the author considers practical forms of developing the textbook for the students specializing in management at*

*the Krasnoyarsk State Agrarian University. The implementation of the basic didactic principles in the textbook development is examined.*

***Practical implication and results.** The results of the study may be of interest for the teachers of English at the non-linguistic higher educational institutions implementing the provisions of the Bologna Declaration. The information may be used as guidelines for improving the effectiveness of the non-linguistic higher education institutions to receive not only domestic, but also foreign accreditation.*

***Keywords:** English; teaching; textbook; education; information technologies; principles; implementation; European Council for Business Education.*

## **РАЗРАБОТКА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ УЧЕБНИКОВ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ АККРЕДИТАЦИИ ЕВРОПЕЙСКИМ СОВЕТОМ ПО БИЗНЕС-ОБРАЗОВАНИЮ**

***Шмелева Ж.Н.***

***Цель.** Статья посвящена вопросам необходимости разработки профессионально-ориентированных учебников по английскому языку для студентов специальности «Менеджмент» в Федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Красноярский государственный аграрный университет». Эти учебники необходимы для получения аккредитации Европейского совета по бизнес-образованию. Автор стремится проанализировать основные принципы разработки учебника и описать, как эти принципы реализуются в учебном пособии «Английский язык для менеджеров».*

***Методы.** Автор использует такие методы исследования, как теоретические и эмпирические, включая анализ и синтез информации, имеющейся в психолого-педагогической литературе, а также моделирование, наблюдение и эксперимент.*

**Результаты.** В исследовании рассматриваются практические формы разработки учебника для студентов Красноярского государственного аграрного университета, специализирующихся в области менеджмента. Рассмотрена реализация основных дидактических принципов в разработке учебника.

**Практическое применение и результаты.** Результаты исследования могут представлять интерес для учителей английского языка неязыковых высших учебных заведений для реализации положений Болонской декларации. Данная информация может быть использована в качестве руководства по повышению эффективности деятельности неязыковых высших учебных заведений для получения не только государственной, но и зарубежной аккредитации.

**Ключевые слова:** английский язык; преподавание; учебник; образование; информационные технологии; принципы; внедрение; Европейский Совет по бизнес-образованию.

## Introduction

The institutions of higher education nowadays are faced with the task of training skilled, mobile, enterprising graduates who are capable of constant professional development, as well as applying the acquired knowledge creatively. Accordingly, modern education should be of high quality, capable to provide competitiveness of graduates. We believe that the success of Bachelors and Masters significantly depends on the ability to communicate in a foreign language. The requirement to speak a foreign language is presented to any expert, regardless of their area of expertise. It occupies an important place among the requirements for graduates of non-linguistic universities, being second only to professional competence and advancing computer literacy.

The Institute of International Management and Education at Krasnoyarsk State Agrarian University is the first among the agricultural universities in the country to have received the accreditation of European Council for Business Education in 2014 for the training programs on the educational direction 5.38.04.02, 5.38.03.02 “Management” and the re-accreditation in 2017 for a 5-year period. The necessary condition for obtaining the ECBE

accreditation is compliance with the third generation the Federal state academic standards of the third generation of the Russian Federation, which formulate the projected result of education in terms of competencies that form the basis of a specialist's competence. On the other hand, the ECBE requirements are to be met to ensure compliance with the provisions of the Bologna Declaration.

In these circumstances, there is a strong need for profession-oriented teaching materials in a foreign language, that are based on the competence model of the university graduate, and their content being developed taking into account the specificity of the training content in the higher education institution. Currently, foreign language communicative competence plays an increasingly important role in the job evaluation of the graduates. The requirements to the level of the university graduate competence have increased significantly in connection with the development of international business, political and cultural links.

Based on the foregoing, we see the need for the development of training materials in line with the above-mentioned trends in higher education and the importance of timely updates of training manuals in connection with the changes in specialized branches of knowledge (in our case in management and marketing).

### **Literature review**

Having analyzed the pedagogical and methodological literature, we can say that by nowadays, the issues of the didactic fundamentals of the textbook, including the explanation of its functions in the educational process, its relationship with other components of the learning system have been solved by far, as well as the methods of the textbook effectiveness evaluation have been identified (V.V. Kraevskiy, I.Ya. Lerner, I.L. Bim, M.N. Vyatyutnev) [11], [4], [6]. Meanwhile, there have been changes in the objectives of the language education, and the theory of foreign language teaching has passed some certain stages in its development. The necessity to create a united textbook or a textbook that will provide an individual educational trajectory of each student; it is purposeful shaping of their teaching competence that has been substantiated. The textbook,



which has development opportunity, is now considered to be effective. In recent years a number of works devoted to practical issues related to the implementation of competence approach in higher education were published (V.I. Baidenko, Yu.B. Vasenev, I.A. Zimnaya, O.V. Shemet) [3], [5], [8], [20]. There are a number of contemporary studies on profession-oriented foreign language teaching (N.M. Gromova, A.K., Krupchenko, S.G. Ter-Minasova) [7], [10], [15]. The research by these authors focused on the development of approaches to create such an educational process aimed at the formation of professional foreign language communication and learning competences. Also, special attention is given to the professional language training (L.E. Alekseeva, N.Yu. Fedorova, O.N. Khaustov, N.P. Khomyakova) [1], [17], [18], [19].

While analyzing the methodology of profession-oriented foreign language teaching and didactics of the higher school we can see that there are a relatively small number of studies entirely devoted to the improvement of training and methodological support of educational process (E.I. Passov, I.N. Stolyarova, E.M. Turlo) [12], [14], [16]. The methodology of the textbook creation requires significant additions, taking into account modern trends in the development of training materials that are based on modern approaches to the construction of the learning process. In terms of practical use, the existing training manuals in a foreign language do not always correspond to the latest achievements of pedagogy, psychology, methodology of teaching of the profession-oriented foreign language.

**The aim** of this article is to substantiate the necessity for the textbook development on the discipline “Foreign language – 2”, that is written with all the fundamental didactic principles for the non-linguistic university students who are specializing in Management. The author aims to 1) consider the basic principles of creating textbooks in a foreign language for students of non-linguistic universities; 2) determine the content of profession-oriented textbook on the subject “Foreign language – 2” in accordance with the principles and requirements of the European Council for Business Education to the content of the programs in the direction of training 5.38.03.02 “Management”.

The following research methods were used: analysis of scientific literature on pedagogy, psychology, methodology; analysis of the teaching materials presented in domestic and foreign textbooks and teaching aids; generalization of experience of teaching and development of training manuals; pedagogical observation.

The curriculum of the Institute of international management and education in the field of training 5.38.03.02 “Management” includes the subject “Foreign language – 2”, its content includes the topics on Management, HR management, Marketing, Business Environment and others. It comprises 72 hours of the contact work and 36 hours of independent work (3 credits). So, it is to help students master their professional terminology in the field of Management in English. This discipline in addition to professional orientation has the orientation on the world outlook formation; it prepares a future specialist for self-learning and self-development. In addition, it contributes to forming the general cultural competence (GCC-4). It means that the student is to possess the ability to communicate in oral and written forms in Russian and foreign languages for solving the problems in interpersonal and intercultural interaction. Based on the analysis of the scientific literature, it is possible to determine the characteristics that must be present in the professional-oriented textbook, to provide conditions for training students in a foreign language in accordance with the requirements of the educational programs and requirements of ECBE that implement the competence approach. The essence of the competence approach is that it focuses on the specific learning outcomes. The main goal of this approach is to train specialists who own the theory and are able to apply it in practice so we need to provide the training that meets the requirements of the modern labor market. In this regard, the basic principle of creation of the textbook is the principle of competence formation (in our case, the GCC-4).

### **The principle of the competences formation**

It is a well-known fact that the competencies are formulated for each specialty, and they are reflected in the contemporary Federal

state academic standards. Therefore, the dominant principle on which modern foreign language textbooks should be built is the principle of competences formation, in this case the direction of training “Management”, “International management in AIC” profiles and “Logistics in AIC”. We strongly believe that it is not the development of the foreign language textbook that should not be the goal in itself, but the means by which one can master the professional knowledge, which corresponds to the implementation of the competence approach in foreign language learning in vocational education. Naturally, the materials of the textbook of a foreign language need to generate the appropriate speech and language skills. However, in the process of the preparation of foreign language textbooks for a particular specialty, there must be a balance between the language exercises and tasks, allowing using the obtained knowledge not only in the linguistic sense, but also in the professional context. The principle of the competences formation allows shifting from doing exercises to the active mental activity of students that requires proficient language skills. In addition, the implementation and mainstreaming of this principle is to link the vocational training with learning a foreign language, resulting in a competence-based approach and defines the content and structure of the textbook. Language teaching should be based on professional orientation, so each specialty requires a separate tutorial. Thus, the textbook “English for managers” by Zh.N. Shmeleva, N.V. Antonova contains five parts with such topics as “Different approaches to the definitions of management”, “Types, levels, functions of management”, “External and internal variables of business environment”, “HR management”, “Financial management”, “Strategies for keeping the job and improving the career”, “Marketing management”, “Promotion and advertising” and others [2]. They definitely help the students master the terminology, as well as get the clear picture of managerial issues and be able to discuss them in a foreign language. In future, this approach might help the gifted students to take part in the scientific conferences, work independently on their research issues and make successful presentations and reports.

### **The principle of continuity**

Another important principle is the principle of continuity. On the one hand, it suggests a logical sequence and connection between the program core subjects and the content of foreign language textbooks in the specialty, i.e. the main topics studied within the framework of core subjects must meet the topics of the textbook in a foreign language. On the other hand, in the selection and structuring of the text material, one must consider the level of students' foreign language proficiency. As a rule, their level of foreign language proficiency within one group is different, i.e. the group is not homogeneous, and that should also be factored into the educational process. With regard to a foreign language textbook of a particular specialty, the principle of continuity is implemented in unity of structure, goals, objectives, and types and forms of exercises of each chapter module that creates the tutorial integrity, methodological and thematic unity. In the textbook "English for managers" this principle is implemented in the following: 1) the topics that are learnt during the "Foreign language – 2" course are also learnt in Russian in such subjects as "HR management", "Personnel motivation", "Financial management", "Strategic management" and others; 2) these topics are also very helpful for the 4<sup>th</sup>-year students studying the discipline "English for professional purposes", and as a result, 25-50% of students defend their diploma projects in English; 3) the exercises of each chapter module create the textbook integrity, methodological and thematic unity. For example, the textbook starts with the issues of Management in general (definitions, types, levels, differences between managers and specialists) and then different types of Management (HR management, Financial Management, Marketing management) are considered in detail.

### **The principle of scientific character**

The third principle of the textbook development is the principle of scientific character, which, first and foremost, influences the selection of the material for the textbook. The meaning of this principle is to use only science-based educational information, which has passed a special examination, since the key point is the development of profession-

al thinking and consciousness. This implies that the textual material on specialty should be selected with the participation of specialists in a particular area. The information in the textbook should be relevant, which gives the opportunity to acquaint students with the current situation in the world, discuss problems and put forward hypotheses. Besides, you need to pay attention to materials used by authors from different countries, this contributes to a broader and more objective coverage of the situation in general, which allows us to bring students to the critical analysis of various phenomena. Thus, it is important not only to give the theoretical description of the individual phenomena, but to form students' own point of view on the studied phenomenon, which contributes to the development of the scientific worldview.

According to the requirements of ECBE the Department of Business Foreign Language is to work closely with the Department of International Management and the Department of Human Resource Management, that are headed by associate professor N.A. Dalisova Ph.D. and associate professor O.O. Chudinov Ph.D. correspondingly. So, these specialists give advice for the teachers of English on the contents of the texts. The teachers the Department of Business Foreign Language are constantly perfecting their qualification, and some of them, for example associate professor Zh.N. Shmeleva, Ph.D. obtained the second higher education degree, qualification "Manager". This also contributes to the proper choice of the content of the textbook.

### **The principles of accessibility and development**

The principle of accessibility is also important in the preparation of the textbook. When selecting the educational material the teacher needs to consider how students can use teaching methods that meet the level of their development to the maximum extent possible to do their independent work, both in the classroom and during extracurricular work. The principle of accessibility implies the conformity of the content, methods and forms of education to the age peculiarities of students, their level of development. This does not mean that the learning process should be easy; it needs to be challenging, but feasible. Accessi-

bility is determined by the certain factors: careful selection of content, use of more efficient systems, more rational working methods. These principles of construction and presentation are as follows: “from simple to complex, from near to far, from easy to difficult, from the known to the unknown”, etc. It is a well-known fact that it is time consuming and expensive to publish the paper variant of the textbook. However, sometimes it is quite indispensable to change something in the text or in the task for the students. Therefore, Institute of International Management and Education found the following solution to the problem and implements the principle of accessibility and development through the introduction of MOODLE platform at the university. Each teacher of the Business Foreign Language Department has had a professional training on how to work with this platform and is allowed to develop their own MOODLE complex on the basis of the discipline program, the textbook “English for managers” by adding or altering the tasks or changing the difficulty level of the texts.

### **The principle of autonomy and modularity**

Here we emphasize the idea that the content of the module-head and its components must be structured in accordance with the understanding of the essence of modular training, i.e. not only the selection and transmission of information, but also the possibility of its offline assimilation separately from the other modules. Thus, both the teacher and students can identify the sequence of completing the tasks. The course is modeled from the standpoint of the interests of the group, individual student, and the situation in general; it enables the implementation of the principle of non-linearity of learning. The principle of autonomy combines the principle of mindfulness perspectives, as well as the principle of parity. Thus, students can participate in the educational process, which increases their responsibility, clarifies the concept of autonomy, focus on the student that eventually stimulates training activity. On the other hand, the principle of modularity and autonomy allows one to work out a preferable speed of the lesson. The modularity is manifested not only in the general structure of the textbook when chapters are independent from each

other; it is also implemented inside each chapter, as, depending on the level of their training level, students can produce or add certain components. As we have already mentioned, the textbook “English for managers” consists of five chapters that can be used and studied separately.

### **The principle of learning in cooperation**

The front types of work are being increasingly replaced with the individual, paired and group work. Students work on a single task in groups of two to five people, work on one project in order to be more productive. Individual work in the organization of educational activity according to the method of teaching in collaboration is a component of teamwork. This approach has a few advantages as students learn to listen and hear each other, everyone feels comfortable and confident. Working in small groups, everyone gets the opportunity to give a good account of themselves and get help should they need any, which gives contributes to developing not only professional, but personal and human potential. By collaborating, students can learn to work without the supervision of a teacher, together with colleagues, striving for the goal, making the learning process more natural.

### **Conclusion**

Summarizing all the above-mentioned, a modern textbook has to meet the real demands and requirements of the time. The proposed material in the textbook should comply with the modern standards of higher education of not only the Russian Federation but also of European accrediting agencies. In the article, we have defined and justified the key principles of foreign language textbooks organization in the specialty showing the features in relation to a particular specialty. The textbook “English for managers” is intended for the students as the active subjects of educational activity and relies on the system of the learners’ expectations and needs. In addition to the formation of the speech skills, this textbook can affect the very identity of the student, contributing to their creative cognitive activity. The success of this particular textbook and some other tutorials developed by the teachers of the Business Foreign

Language Department was proved when the students of IIME (direction 5.38.03.02 “Management”) took part in the face-to-face interview with the ECBE commissioners and showed the good knowledge of spoken English and knowledge of their specialty in English and were able to analyze, forecast and communicate.

### *References*

1. Alekseeva L.E. *Optimizacija processa obuchenija inojazychnomu professional'no-orientirovannomu obshheniju studentov fakul'teta obshheniju studentov fakul'teta mezhdunarodnyh otnoshenij* [Optimization of the process of teaching foreign-language profession-oriented communication to students of the Faculty of International Relations]. SPb., 2002. 313 p.
2. Antonova N.V., Shmeleva Zh.N. *English for managers*. Krasnojarsk, 2012. 95 p.
3. Bajdenko V.I. *Novye standarty vysshego obrazovaniya: metodologicheskie aspekty* [New standards of higher education: methodological aspects]. *Vysshee obrazovanie segodnja*. 2007. № 5, pp. 4–9.
4. Bim I.L. *Metodika i teorija praktika obuchenija nemeckogo jazyka v srednej shkole: Problemy i perspektivy* [Methods and theory practice of learning German in high school: Problems and prospects]. M.: Prosveshchenie, 1988. 256 p.
5. Vasenjov Ju.B. *Organizacija i upravlenie uchebnym processom vuza pri perehode na FGOS VPO novogo pokolenija* [Organization and management of the educational process of the University in the transition to the new generation of FES HPE]. SPb., 2007. 244 p.
6. Vjatjutnev M.N. *Teorija uchebnika russkogo jazyka kak inostrannogo (metodicheskie osnovy)* [The theory of the textbook of Russian as a foreign language (methodological basis)]. M.: Rus. jaz., 1984. 144 p.
7. Gromova N.M. *Delovoe obshhenie na inostrannom jazyke: metodika obuchenija* [Business communication in a foreign language: teaching methodology]. M.: Magistr: INFRAM, 2010. 286 p.
8. Zimnjaja I.A. *Kompetentnostnyj podhod: Kakovo ego mesto v sisteme sovremennyh podhodov k problemam obrazovaniya? (teoretiko-met-*



- odologicheskij aspekt) [Competence approach: what is its place in the system of modern approaches to the problems of education? (theoretical and methodological aspect)]. *Vysshee obrazovanie segodnja*. 2006. № 8, pp. 20–26.
9. Kraevskij V.V. *Obshhie osnovy pedagogiki* [General principles of pedagogy]. M.: Akademiya, 2005. 256 p.
  10. Krupchenko A.K., Kuznecov A.N. *Genezis i principy professional'noj lingvodidaktiki* [Genesis and principles of professional linguodidactics]. M.: APKiPPRO, 2011. 140 p.
  11. Lerner I.Ja. *O didakticheskikh osnovanijah postroenija uchebnika* [About didactic bases of creation of the textbook]: Problemy shkol'nogo uchebnika. Sb. st. Vyp. 20. Mater. Vsesojuz. Konf. «Teorija i praktika sozdaniya shkol'nyh uchebnikov» / Sost. G.A. Molchanova. M.: Prosveshhenie, 1991. P. 18–26.
  12. Passov E.I., Kibireva L.V. et al. *Koncepcija kommunikativnogo inojazychnogo obrazovanija* [The concept of communicative foreign language education]. SPb.: Zlatoust, 2007. 200 p.
  13. Petrova G.A. *Formirovanie inojazychnoj professional'no-kommunikativnoj kompetencii studentov jekonomicheskogo profilja* [Formation of foreign language professional and communicative competence of economic profile students]. Novokuzneck, 2008. 22 p.
  14. Stoljarova I.N. *Lingvodidakticheskie osnovy uchebnika delovogo mezkul'turnogo obshhenija dlja jazykovogo viza: anglijskij jazyk* [Linguodidactic basics of the textbook of business intercultural communication for linguistic university: the English language]. Ulan-Udje, 2009. 204 p.
  15. Ter-Minasova S.G. *Sintagmatika funkcional'nyh stilej i optimizacija prepodavanija inostrannyh jazykov* [Syntagmatics of functional styles and optimization of foreign language teaching]. M.: Izd-vo Moskovskogo universiteta, 1986. 152 p.
  16. Turlo E.M. *Proektirovanie uchebnyh materialov kak pokazatel' kachestva dejatel'nosti prepodavatelja* [Development of educational materials as an indicator of the teacher's activity quality]. Novosibirsk, 2009. 255 p.
  17. Fedorova N.Ju. *Tehnologija razrabotki professional'no-orientirovannogo uchebnogo posobija po inostrannomu jazyku dlja studentov gumanitarnyh*

- special'nostej* [Technology of development of a profession-oriented textbook on a foreign language for students of humanitarian specialties]. SPb, 2014. 24 p.
18. Haustov O.N. *Modelirovanie sistemy professional'nogo obuchenija delovomu anglijskomu jazyku specialistov jekonomicheskogo profilja v uslovijah vysshej shkoly* [Modeling of the system of professional teaching of business English to specialists of economic profile in the conditions of university]. Tambov, 2001. 244 p.
19. Homjakova N.P. *Formirovanie special'noj inozazychnoj kommunikativnoj kompetentnosti juristov-mezhdunarodnikov v uslovijah kontekstnogo obuchenija* [Formation of special foreign language communicative competence of international lawyers in the context of contextual training]. M.: Tezaurus, 2008. 280 p.
20. Shemet O.V. Prostranstvennaja organizacija kompetentnostno-orientirovannogo obrazovatel'nogo processa v vuze [Spatial organization of competence-oriented educational process at university]. *Pedagogika*. 2010. № 6, pp. 40–44.

### Список литературы

1. Алексеева Л.Е. Оптимизация процесса обучения иноязычному профессионально ориентированному общению студентов факультета международных отношений: Дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2002. 313 с.
2. Антонова Н.В., Шмелева Ж.Н. English for managers. / реком. метод. советом ФГБОУ ВПО КрасГАУ для использования в качестве учеб. пособия. Краснояр. гос. аграр. ун-т. Красноярск, 2012. 95 с.
3. Байденко В.И. Новые стандарты высшего образования: методологические аспекты // Высшее образование сегодня. 2007. № 5. С. 4–9.
4. Бим И.Л. Методика и теория практика обучения немецкого языка в средней школе: Проблемы и перспективы. М.: Просвещение, 1988. 256 с.
5. Васенёв Ю.Б. Организация и управление учебным процессом вуза при переходе на ФГОС ВПО нового поколения: Учеб. пособие. СПб., 2007. 244 с.

6. Вятютнев М.Н. Теория учебника русского языка как иностранного (методические основы). М.: Рус. яз., 1984. 144 с.
7. Громова Н.М. Деловое общение на иностранном языке: методика обучения. М.: Магистр: ИНФРАМ, 2010. 286 с.
8. Зимняя И.А. Компетентностный подход: Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (теоретико-методологический аспект) // Высшее образование сегодня. 2006. № 8. С. 20–26.
9. Краевский В.В. Общие основы педагогики: Учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений. М.: Академия, 2005. 256 с.
10. Крупченко А.К., Кузнецов А.Н. Генезис и принципы профессиональной лингводидактики. М.: АПКИППРО, 2011. 140 с.
11. Лернер И.Я. О дидактических основаниях построения учебника // Проблемы школьного учебника. Сб. ст. Вып. 20. Матер. Всесоюз. Конф. «Теория и практика создания школьных учебников» / Сост. Г.А. Молчанова. М.: Просвещение, 1991. С. 18–26.
12. Пассов Е.И. Концепция коммуникативного иноязычного образования / Е.И. Пассов, Л.В. Кибирева и др. СПб.: Златоуст, 2007. 200 с.
13. Петрова Г.А. Формирование иноязычной профессионально-коммуникативной компетенции студентов экономического профиля: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Новокузнецк, 2008. 22 с.
14. Столярова И.Н. Лингводидактические основы учебника делового межкультурного общения для языкового вуза: английский язык: дис. ... канд. педагогич. наук. Улан-Удэ, 2009. 204 с.
15. Тер-Минасова С.Г. Синтагматика функциональных стилей и оптимизация преподавания иностранных языков. М.: Изд-во Московского университета, 1986. 152 с.
16. Турло Е.М. Проектирование учебных материалов как показатель качества деятельности преподавателя: дис. ... канд. педагогич. наук Новосибирск, 2009. 255 с.
17. Федорова Н.Ю. Технология разработки профессионально-ориентированного учебного пособия по иностранному языку для студентов гуманитарных специальностей: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.02. СПб, 2014. 24 с.

18. Хаустов О.Н. Моделирование системы профессионального обучения деловому английскому языку специалистов экономического профиля в условиях высшей школы: Дис. ... канд. пед. наук. Тамбов, 2001. 244 с.
19. Хомякова Н.П. Формирование специальной иноязычной коммуникативной компетентности юристов-международников в условиях контекстного обучения. М.: Тезаурус, 2008. 280 с.
20. Шемет О.В. Пространственная организация компетентностно-ориентированного образовательного процесса в вузе // Педагогика. 2010. № 6. С. 40–44.

#### **ДАННЫЕ ОБ АВТОРЕ**

**Шмелева Жанна Николаевна**, доцент кафедры Делового иностранного языка, кандидат философских наук, доцент  
*Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования «Красноярский государственный университет»*  
*пр. Мира, 90, г. Красноярск, 660049, Российская Федерация*  
*shmelevazhanna@mail.ru*

#### **DATA ABOUT THE AUTHOR**

**Shmeleva Zhanna Nickolaevna**, Docent of the Business Language Department, Candidate of Science in Philosophy, Docent  
*Krasnoyarsk State Agrarian University*  
*90, Mira Avenue, Krasnoyarsk, 660049, Russian Federation*  
*shmelevazhanna@mail.ru*  
*SPIN-code 6871- 6102*

DOI: 10.12731/2218-7405-2018-1-21-36

УДК 37.032

## СПЕЦИФИКА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ У СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКОГО ВУЗА

*Аблова О.Н.*

*Цель.* В статье рассматриваются актуальные проблемы формирования профессионального самосознания у будущих юристов в системе высшего образования. Предметом анализа выступают особенности формирования профессионального самосознания студентов юридического вуза. Автор ставит своей целью раскрыть категорию «профессиональное самосознание» и определить ее сущность и значение в формировании профессиональной компетентности будущих юристов.

*Результаты.* Результаты работы заключаются в том, что автором обозначены особенности формирования профессионального самосознания студентов юридического вуза. Также определены компоненты профессионального самосознания: когнитивный, эмоционально-ценностный, мотивационный, творческий. На основе показателей исследования профессионального самосознания студентов юридического факультета автором дается характеристика уровней сформированности профессионального самосознания. Произведено моделирование связей между всеми компонентами профессионального самосознания на каждом курсе обучения. Выявлено, что расширение профессионального самосознания студентов выражается в возрастании числа признаков профессиональной деятельности, присутствующих в сознании студента юридического вуза, в преодолении шаблонного восприятия образа профессионала, в осознании себя в контексте профессиональной деятельности.

*Область применения результатов.* Результаты исследования могут быть применены в сфере подготовки будущих юристов в учебном процессе высшего образования.

*Ключевые слова:* самосознание; профессиональное самосознание; образовательный процесс; будущие юристы; система профориентационной работы; профессиональная компетентность.

## SPECIFICITY OF FORMATION OF PROFESSIONAL CONSCIOUSNESS OF STUDENTS OF THE LAW SCHOOL

*Ablova O.N.*

*Goal.* The article deals with actual problems of formation of professional consciousness of future lawyers in the system of higher education. The subject of analysis are the peculiarities of formation of professional consciousness of students of law University. The author aims to reveal the category “professional identity” and define its nature and importance in the formation of professional competence of future lawyers.

*Results.* The results are that the author outlines the peculiarities of formation of professional consciousness of students of law University. Also identified components of professional identity: cognitive, emotionally-evaluative, motivational, and creative. On the basis of a survey of professional identity for law students the author provides a characterization of the levels of formation of professional identity. Performed modeling relations between all the components of professional identity on each course. It is revealed that the extension of professional identity of students is reflected in the increase in the number of features of professional activity, present in the mind of the student of the law school, bridging the stereotyped perception of the image of a professional, in recognizing himself in the context of professional activities.

*The scope of the results.* The results of the study can be applied in the training of future lawyers in educational process of higher education.

*Keywords:* identity; professional identity; educational process; future lawyers; the system of career guidance; professional competence.

## Введение

На современном этапе перед высшим образованием стоит задача обеспечить подготовку выпускников с высоким уровнем профессионализма и компетентности, способных адаптироваться к изменяющимся условиям профессиональной деятельности. Профессиональное образование должно быть ориентировано на развитие ценностно-смыслового отношения к будущей профессиональной деятельности, навыков построения траектории собственного профессионального роста, что подразумевает формирование у будущих юристов профессионального самосознания.

Становление профессионала происходит на протяжении всей профессиональной деятельности, но именно в вузе закладываются основы, которые в последующем обеспечивают успешную профессиональную самореализацию [13].

Современное высшее образование основано на личностном подходе, т. е. демонстрирует ориентацию всей системы профессиональной подготовки на личности преподавателя и студента [12]. Именно поэтому в вузовской педагогике главное внимание уделяется их педагогическому взаимодействию (А.О. Абдуллина, А.В. Барабанщиков, Н.В. Кузьмина, Н.В. Кухарев, В.А. Слостенин, А.И. Щербаков и др.).

В современной педагогике (В.Р. Атоян, В.М. Жуков, Б.Б. Колосов, А.В. Соловьева, Е.Н. Шиянов и др.) профессиональное самосознание изучается во взаимосвязи с профессиональной направленностью, личностной ориентацией, профессиональной компетентностью и самоопределением.

Личностная ответственность, моральный выбор, моральное самосознание как категории самосознания рассматриваются в работах О.Г. Дробницкого, А.Г. Спиркина, А.И. Титаренко и др. В зарубежной психологии проблеме самосознания посвящены работы У. Джемса, Дж. Мида, Ч. Кули и др. Различные аспекты формирования профессионального самосознания исследованы в работах И.В. Вачкова, А.А. Деркача, Н.В. Кузьминой, А.К. Марковой, Л.М. Митиной, О.В. Москаленко и др.

Проблема профессиональной подготовки юристов рассматривалась педагогами и психологами в различных аспектах: професси-

ональная готовность и пригодность (В.М. Кроз, А.Э. Жалинский, А.А. Рыбкина и др.); профессиональная компетентность (К.А. Букалов, В.А. Васильев, Н.В. Елухина, В.В. Кожевников, В.В. Романов и др.); профессионально значимые свойства личности (Е.С. Лапшова и др.); средства формирования ценностного сознания юристов (В.В. Волчкова, А.П. Комаров и др.); правовая культура и правовое образование (С.Л. Дегтярев, В.Н. Карташов, А.А. Певцов и др.).

При этом остаются недостаточно изученными условия формирования профессионального самосознания студентов юридического вуза. В процессе их профессиональной подготовки не всегда учитывается значимость формирования профессионально важных качеств личности, способности к осознанию своего «Я» как профессионала, наличие адекватного образа будущей правовой деятельности, осознание требований предъявляемых профессией к личности юриста, способности к самоанализу, самоактуализации, саморазвитию [11, 15].

В связи с этим представляют особый интерес структура и содержание профессионального самосознания личности, совокупность психолого-педагогических условий, обеспечивающая эффективность процесса формирования профессионального самосознания.

Анализ существующих теоретических подходов выявляет определенные тенденции описания структуры самосознания: характеристика самосознания со стороны функциональных компонентов и характеристика со стороны структурных его компонентов.

Функциональный подход предполагает описание составляющих самосознания как психических процессов и операций, в результате которых происходит самопознание, самопонимание, концептуализация своего «Я»; а также психологических функций самосознания, при помощи которых устанавливается адекватность «образа Я» и частных самооценок, определяется роль этих компонентов в саморегуляции поведения и самоактуализации личности. Сюда можно отнести строение самосознания, представленное у И.И. Чесноковой, феноменологическое описание В.В. Столина, подход М.В. Каминской, и др.

По В.В. Столину феномены самосознания, могут касаться того, как в процессе активности субъекта возникает, развивается и структу-



рируется его феноменальное «Я», как оно используется в активности субъекта и влияет на нее. Он выделяет три группы таких феноменов: 1) феномены субъективного уподобления и дифференциации (принятие на себя точки зрения другого человека о нем, принятие чужих стандартов и уровня притязаний, принятие от других способов управления собой, идентификация с другими и т.д.); 2) феномены самопознания и структуризации феноменального «Я» (эмоциональные и оценочные компоненты Я-концепции и т.д.); 3) феномены, в которых самосознания в деятельности, общении и развитии (саморегуляция и самоконтроль, мотивирование, целеобразование, детерминация отношений к окружающим и т.д.) [10].

В отличие от самосознания в целом, профессиональное самосознание специфичнее по своей сути. Если в общем самосознании человек осознает себя как личность, реализующую многообразные роли в различных системах отношений и деятельности, то в профессиональном самосознании на первый план выходит содержание, касающееся исключительно профессиональной деятельности [16]. Можно предположить, что содержательные и структурные особенности профессионального самосознания будут обуславливать устойчивые модели профессионального поведения.

Характеризуя проблему профессионализации личности в процессе вузовского обучения, Т.К. Поддубная говорит о становлении целостности образа «Я» студента, как некоторого интегративного образования. Она ставит задачу проследить, происходит ли, и каким образом, объединение отдельных представлений о себе в некоторый целостный образ. При этом ею выделяются основные уровни и направления развития интегрированности образа «Я» [6].

Каждый из перечисленных элементов-образов как содержательных характеристик профессионального самосознания пересекается с временными структурными компонентами образа «Я» (прошлое, настоящее, будущее) [4]. При этом специфика профессионального самосознания будет реализовываться в когнитивной сложности, интегрированности образа «Я», а также степени принятия себя в прошлом, настоящем и будущем.

Постоянная изменчивость знания о себе как о профессионале не означает, что знания не могут быть истинными. Более того, на данном этапе развития они верно и полно отражают представления человека о его реальном месте в профессии, во взаимоотношениях с людьми, являясь объективными [7]. В то же время динамизм самой реальной действительности и взаимодействий с людьми определяет процесс непрерывного изменения содержания самосознания. Необходимость адаптироваться в конкретных условиях своей профессиональной деятельности заставляет человека постоянно обращаться к своему профессиональному «Я», дополнять знания о себе и дифференцированно регулировать свое поведение.

Согласно процессуально-динамическому подходу, как отмечает Н.И. Гусякова, профессиональное самосознание понимается:

- как динамическая система, компоненты структуры которой претерпевают качественные и количественные изменения на последовательных этапах (курсах) профессионального образования;
- как системно детерминированное образование, формирование профессионального самосознания юриста обеспечивается не одним, а целой системой различных факторов (внешних и внутренних, объективных и субъективных), условий и психологических механизмов;
- содержание профессионального самосознания юриста тесно связано с социально-экономической ситуацией, которая складывается в обществе, поэтому кардинальные преобразования, происходящие в настоящее время в стране, затрагивают процессуальные и результативные характеристики профессионального сознания как ядра личности профессионала [3].

Процессуальный аспект предполагает реализацию различных дидактических форм, методов и средств обучения в процессе формирования профессионального самосознания юриста.

В результате детерминируется формирование трудовой деятельности у будущих юристов. В этом случае имеет место теснейшая связь между «теоретическим» обучением и производственной практикой. Здесь в качестве основания принимается обучение решению профес-

сиональных ситуаций. Такое обучение проходит через все периоды профессионального образования в вузе, т.е. с первого по последний курс [8]. При этом важно понимать, что персонификация учебного процесса в вузе ориентирована не на лекционно-семинарскую систему, а на учебно-исследовательскую практическую деятельность. Последняя предполагает разработку и реализацию методики проведения семинарских и практических занятий по юридическим дисциплинам, в которой особый акцент делается на практикумы, «коллективные мыследеятельности», имитационные формы обучения. Другими словами, осуществляется не столько «учение» будущего юриста, сколько оказание ему помощи в формировании адекватной технологии юридической деятельности, основанной на формировании профессионального самосознания.

Таким образом, в рамках процессуально-динамического подхода на первый план выходят процессуально-результативные характеристики профессионального самосознания и его движущие силы.

Особое место в исследовании профессионального самосознания юриста, на наш взгляд, занимает лично-деятельностный подход [10].

Согласно лично-деятельностному подходу необходимо понимать, что:

- формирование профессионального самосознания осуществляется на основе и через включение индивида в учебно-профессиональную деятельность, механизмом учебно-профессиональной деятельности является решение педагогических задач, а не усвоение учебного материала;
- профессиональное самосознание, его структура претерпевают качественные и количественные изменения на каждом этапе профессиональной подготовки юриста;
- профессиональное самосознание понимается как некое свойство личности, проявляющееся в способности к самоконтролю, творческой реализации своей деятельности, мыслей, чувств; базируется на ценностях и ценностных ориентациях личности и мотивационно-ценностном отношении к юридической деятельности, которые сложились до начала профессионализации.

## Материалы и методы

Рассмотренные выше актуальные подходы к изучению профессионального самосознания юриста различаются между собой. Каждый из них представляет свой сектор представлений и соответствующих понятий, не выводящихся из какой-либо одной, общей для них категории. В то же время они не взаимоисключают, а плодотворно дополняют друг друга [5].

Были выделены сущностные характеристики профессионального самосознания: 1) осознание профессиональных ценностей и мотивов; 2) осознание и оценка себя как профессионала; 3) готовность действовать в соответствии с осознаваемыми ценностями, мотивами и самооценкой. На основе этих характеристик были определены компоненты профессионального самосознания: когнитивный, эмоционально-ценностный, мотивационный, творческий.

Представим состав структуры профессионального самосознания будущих юристов и отразим его в таблице.

Таблица 1.

### Поэлементный состав структуры профессионального самосознания студентов-юристов

КОМПОНЕНТЫ			
Когнитивный	Эмоционально-ценностный (регулятивный)	Мотивационный	Творческий
ПОКАЗАТЕЛИ			
- Знания об особенностях профессиональной юридической деятельности и требованиях предъявляемых ею к личности профессионала; - Адекватная общая и профессиональная самооценка.	- Оценочное отношение к профессии; - Личностный смысл юридической деятельности; - Эмоциональное отношение к себе как профессионалу; - Удовлетворённость сделанным выбором.	- Проф. направленность; - Познавательные мотивы саморазвития, самоопре-я; - Потребности самореализации в данной профессии; - Цели достижения вершин в проф. росте.	- Творческая активность в ходе проф. становления; - Самосовершенствование; - Увлечённость; - Целеустремлённость; - Самостоятельность; - Самоорганизованность; - Самообразование.

Таким образом, профессиональное самосознание студента юридического вуза является интегральным свойством личности, включающим в себя диалектическое единство когнитивного, аксиологического, мотивационного, эмоционально-ценностного, творческого компонентов, объединяющих опыт личности, профессионально-важные качества, правовые и общечеловеческие ценности, нормы профессионального поведения, профессиональные знания, способность к саморазвитию, самосовершенствованию, рефлексии, саморегуляции.

С целью практического исследования профессионального самосознания (ПС) нами было обследовано 500 студентов юридического факультета Астраханского филиала ФГБОУ ВО «Саратовская государственная юридическая академия» в возрасте от 17 до 22 лет, из них 230 девушек и 270 юношей.

### **Результаты и обсуждение**

В ходе экспериментального исследования все испытуемые вошли в состав групп с различным уровнем развития ПС, а усреднение этих уровней для каждого курса выявило динамику её развития. Это подтвердило нашу гипотезу об уровне и стадийном характере формирования профессионального самосознания.

Анализируя в ходе экспериментального исследования характер формирования профессионального самосознания будущих юристов, мы выявили наличие высокого, среднего и низкого уровней профессионального самосознания.

Выявлено, что у студентов первого курса преобладает низкий уровень профессионального самосознания, который существенно повышается у студентов второго курса. На третьем курсе у некоторого числа студентов юридического вуза уже наблюдается высокий уровень ПС. У студентов старших курсов наблюдается явное снижение процента низкого уровня ПС на фоне роста среднего и высокого уровней. Однако на всех курсах процентное соотношение демонстрирует преобладание низкого уровня профессионального самосознания. Особенности динамики ПС (по уровням сформированности) обозначены на рис. 1.

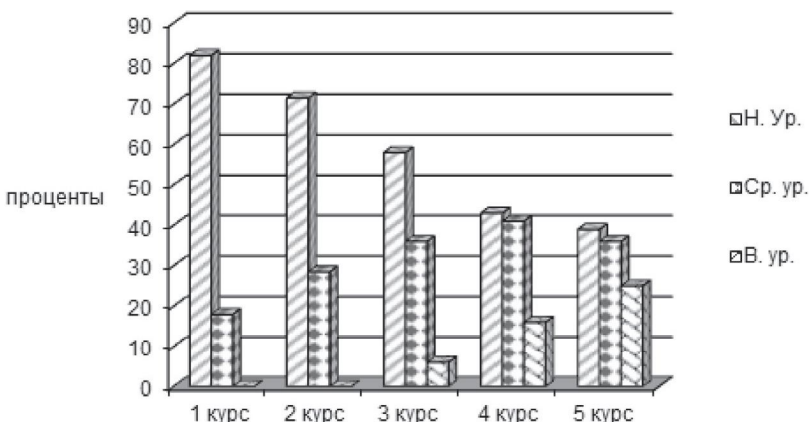


Рис. 1. Распределение процентных показателей уровней ПС.

Основными причинами недостаточной сформированности профессионального самосознания мы считаем, в первую очередь, слабое развитие когнитивного, эмоционально-ценностного и мотивационного компонентов ПС, заявленных в структуре творческого компонента [1]. Заметно, что нечеткая сформированность образа личности юриста и его профессиональной деятельности, выявленная нами у студентов юридического вуза, а также прагматичность мотивационной структуры их профессионального самосознания, значительно влияют на характер формирования ПС, а в дальнейшем – на возможности профессионального роста [6].

Поэтому в современных условиях юридического вуза необходима образовательная среда, предоставляющая оптимальные возможности для раскрытия потенциала личности каждого студента в соответствии с природными задатками и творческим потенциалом к саморазвитию.

Выявлено, что, профессиональное сознание будущего юриста в условиях вуза динамично. Субъект отражает причинную связь своих действий и поступков в связи с изменением действительности. То, что существенно на одном этапе образования, становится менее значимым на другом. Именно поэтому необходимо учитывать условия, имеющие тенденцию к изменению и обновлению.

## Выводы

Проведённый анализ позволяет заключить, что под воздействием совокупности обстоятельств различные структурные компоненты самосознания развиваются неравномерно. Во многом это зависит от этапа профессионализации.

На начальных этапах профессионального образования наибольшие изменения наблюдаются в личностной сфере студента, слабее проявляется профессиональная составляющая субъекта деятельности. Профессиональное самосознание представляет собой сложноорганизованную динамическую систему, обусловленную учебно-профессиональной деятельностью, ведущим признаком которой является функциональная неравноценность отдельных входящих в неё компонентов (одни компоненты определяются как ведущие, регулирующие, другие – подчинённые). Кроме того, содержательные и динамические характеристики ПС обусловлены характером взаимодействия структурных компонентов профессионального самосознания.

Расширение профессионального самосознания выражается в увеличении числа признаков профессиональной деятельности, отражающихся в сознании студента, в преодолении шаблонного восприятия образа профессионала, в целостном видении себя в контексте всей профессиональной деятельности [2, 5].

Соответственно, возникает необходимость введения в практику высшего образования методов, обеспечивающих становление профессионального самосознания. В их число входят: психодиагностическое обследование всех студентов и прогнозирование их дальнейшего личностно-профессионального роста; профконсультирование – разработка индивидуальных рекомендаций (индивидуальный вектор развития и корректировки в процессе образования); коррекционная работа, основанная на реализации технологий формирования самопредставления о себе, как будущем профессионале [1].

При создании программы формирования профессионального самосознания студента юридического вуза мы исходили из следующих

психолого-педагогических условий: 1) необходимо учитывать личностные особенности, субъективный опыт, возрастные особенности студентов как субъектов учебной деятельности; 2) базовым является принцип лично ориентированного обучения, комплексного формирования всех компонентов профессионального самосознания студентов; 3) систематическое формирование профессионального самосознания юриста в период вузовского обучения наиболее успешно осуществляется в специально созданном образовательном пространстве, включающим особую организацию учебного, внеучебного и учебно-профессионального взаимодействия студентов с преподавателями, работодателями и будущими клиентами; 4) основным механизмом формирования профессиональной личности будущего юриста является процесс преобразования учебной деятельности студентов в профессионально направленную деятельность с углублением психолого-педагогической составляющей предметного содержания.

При этом ведущим условием, необходимым для реализации всех факторов профессионального самосознания студентов юридического вуза является профессионализация вузовского образования: мотивация не только учения, но и всего образа жизни и качественная профессиональная подготовка будущего специалиста; анализ результатов обучения с позиции профпригодности студента юридического вуза к будущей правовой деятельности; включение студентов в учебный процесс с целью развития их профессионально значимых качеств личности; проектирование учебного процесса как познания, анализа наиболее сложных проблем профессиональной деятельности будущего юриста.

Перспектива дальнейших исследований в данном направлении предполагает изыскания, ориентированные на более детальную разработку проблемы формирования профессионального самосознания студентов юридического вуза. Требуется глубокая и комплексная концепция формирования профессионального самосознания будущих юристов, отражающая специфику этого вида деятельности.



### *Список литературы*

1. Аблова О.Н. Психологическое сопровождение процесса развития профессионального самосознания будущих юристов // Инновационная педагогика предметных технологий: проблемы перспективы. Сборник научных статей всероссийской научно-практической конференции. Астрахань, 2013. С. 5–10.
2. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. М., 1986. 321 с.
3. Гусякова Н.И. Профессиональное сознание будущих педагогов: теория и практика становления. М.: ГНО Изд-во «Прометей», 2004. 184 с.
4. Клименко М. В. Дифференциация обучения в вузе и процесс становления субъектного опыта учебно-профессиональной деятельности будущих специалистов как средство повышения качества высшего профессионального образования // Образование и общество. 2009. № 2 (55). С. 21–23.
5. Масюков Н. А. Формирование профессионального самосознания студентов педагогических специальностей (Аксиологический подход) : Дис. ... канд. пед. наук. Краснодар, 2001. 115 с.
6. Поддубная Т.К. Динамика когнитивных компонентов профессионального сознания студентов-психологов: дис. ... канд. психол. наук. Белгород, 1998. 175 с.
7. Приходько Е.М. Динамика формирования профессионально важных качеств будущих юристов в системе высшего профессионального образования // Интеграция образования. 2014. № 4 (77). С. 91–97.
8. Прохорова Т.Н. Проблемы динамики формирования профессионально-субъектной позиции у будущих юристов в системе ВПО / Т.Н. Прохорова, Л.Г. Пушкина // Вестник Университета Российской академии образования. 2015. № 2 (75) С. 145–149.
9. Пряжников Н.С. Методы активизации профессионального и личностного самоопределения. М., 1997. 211 с.
10. Столин В. В. Самосознание личности. М.: Изд-во МГУ, 1983. 284 с.
11. Храмов Е.Б. Психолого-педагогические проблемы профессиональной подготовки студентов-будущих юристов // Вестник Самарского государственного университета. 2010. № 1 (75). С. 197–201.

12. Шадриков В.Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход // Высшее образование сегодня. 2004. № 8. С. 27–31.
13. Bergami M. and Bagozzi, R.P. Self-categorization, affective commitment and group self-esteem as distinct aspects of social identity in the organization. *British Journal of Social Psychology*. 2000. № 6, pp. 17–55.
14. Maslow A.N. *Motivation and personality*. (3 rd ed.). NY, Harper and Row, 1987. 211 p.
15. Pratt M.G., Rockmann, K.W. and Kaufmann, J.B. Constructing professional identity: The role of work and identity learning cycles in the customization of identity among medical residents. *Academy of Management Journal*. 2006. № 49(2), pp. 235–262.
16. Rogers C.R. *On becoming a person: A therapist's view of psychotherapy*. Boston: Houghton Mifflin, 1961. 326 p.

### *Referenses*

1. Ablova O.N. Psikhologicheskoe soprovozhdenie processa razvitiya professional'nogo samosoznaniya budutshikh yuristov [Psychological accompaniment of the process of development of professional identity of future lawyers]. *Innovacionnaya pedagogika predmetnikh tekhnologiy: problemih perspektivih. Sbornik nauchnikh statey vserossiyskoy nauchno-prakticheskoy konferencii* [Innovative pedagogy of subject technologies: problems of perspective. Collection of scientific articles of the All-Russian Scientific and Practical Conference]. Astrakhanj, 2013, pp. 5–10.
2. Berns R. *Razvitie Ya-koncepcii i vospitanie* [Development of education]. M., 1986. 321 p.
3. Guslyakova N.I. *Professional'noe soznanie budutshikh pedagogov: teoriya i praktika stanovleniya* [Professional consciousness of future teachers: theory and practice of development]. M.: GNO Izd-vo «Prometeyj», 2004. 184 p.
4. Klimentko M. V. *Differenciaciya obucheniya v vuze i process stanovleniya sub'ektnogo opihta uchebno-professional'noy deyatel'nosti budutshikh specialistov kak sredstvo povysheniya kachestva vihshego*

- professionaljnogo obrazovaniya [Differentiation of University studies and the formation of a subject of experience of teaching and professional activities of future specialists as a means of improving the quality of higher professional education]. *Obrazovanie i obthestvo*. 2009. no. 2 (55), pp. 21–23.
5. Masyukov N. A. *Formirovanie professionaljnogo samosoznaniya studentov pedagogicheskikh specialjnosteyj (Aksiologicheskijj podkhod)* [Formation of professional consciousness of students of pedagogical specialties (Axiological approach)]. Krasnodar, 2001. 115 p.
  6. Poddubnaya T.K. *Dinamika kognitivnihkh komponentov professionaljnogo soznaniya studentov-psikhologov* [Dynamics of cognitive components of professional consciousness of students-psychologists]. Belgorod, 1998. 175 p.
  7. Prikhodko E. M. the *Dinamika formirovaniya professionaljno vazhnikh kachestv buduthikh yuristov v sisteme vihsshego professionaljnogo obrazovaniya* [Dynamics of formation of professionally important qualities of future lawyers in the system of higher professional education]. *Integration of education*. 2014. no. 4 (77), pp. 91–97.
  8. Prokhorova T.N., Pushkina L.G. *Problemih dinamiki formirovaniya professionaljno-subjhektnoj pozicii u buduthikh yuristov v sisteme VPO* [Problems of dynamics of formation of professional and subjective position of future lawyers in the system of professional education]. *Vestnik Universiteta Rossijskoyj akademii obrazovaniya*. 2015. no. 2 (75), pp. 145–149.
  9. Pryazhnikov N.S. *Metodih aktivizacii professionaljnogo i lichnostnogo samoopredeleniya* [Methods for enhancing professional and personal identity]. M., 1997. 211 p.
  10. Stolin V.V. *Samosoznanie lichnosti* [self-Consciousness]. M. : Izd-vo MGU, 1983. 284 p.
  11. Khramcov E.B. *Psikhologo-pedagogicheskie problemih professionaljnnoj podgotovki studentov-buduthikh yuristov* [Psychological and pedagogical problems of professional training of students-future lawyers]. *Vestnik Samarskogo gosudarstvennogo universiteta*. 2010. no. 1 (75), pp. 197–201.

12. Shadrikov V.D. Novaya modelj specialista: innovacionnaya podgotovka i kompetentnostnihyj podkhod [New model of the specialist: innovative training and competence approach]. *Vihsshee obrazovanie segodnya*. 2004. no. 8, pp. 27–31.
13. Bergami M. and Bagozzi, R.P. Self-categorization, affective commitment and group self-esteem as distinct aspects of social identity in the organization. *British Journal of Social Psychology*. 2000. no. 6, pp. 17–55.
14. Maslow A.N. *Motivation and personality*. NY, Harper and Row, 1987. 211 p.
15. Pratt M.G., Rockmann K.W. and Kaufmann J.B. Constructing professional identity: The role of work and identity learning cycles in the customization of identity among medical residents. *Academy of Management Journal*. 2006. no. 49 (2), pp. 235–262.
16. Rogers C.R. *On becoming a person: A therapist's view of psychotherapy*. Boston: Houghton Mifflin. 1961. 326 p.

### ДАНИЕ ОБ АВТОРЕ

**Аблова Ольга Николаевна**, доцент кафедры гражданско-правовых дисциплин

*Астраханский филиал ФГБОУ ВО «Саратовская государственная юридическая академия»*

*ул. Красная Набережная, 7 / Куйбышева, 1, г. Астрахань, 414040, Российская Федерация*

*[ablova\\_olga@mail.ru](mailto:ablova_olga@mail.ru)*

### DATA ABOUT THE AUTHOR

**Ablova Olga Nikolaevna**, Associate Professor

*Astrakhan branch of the Saratov State Law Academy*

*7, Krasnaya Embankment, / 1, Kuibyshev Str., Astrakhan, 414040, Russian Federation*

*[ablova\\_olga@mail.ru](mailto:ablova_olga@mail.ru)*

DOI: 10.12731/2218-7405-2018-1-37-54

УДК 378

## О НЕОБХОДИМОСТИ СОЗДАНИЯ КОНЦЕПЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

*Алексеева Е.Е.*

*Сегодняшняя ситуация в обществе характеризуется изменением требований к выпускнику высшей школы, что влечет трансформацию целей и задач самой высшей школы. Профессиональный стандарт педагога компетентностно - ориентированный, согласно которому, выпускник педагогического вуза должен обладать целостными, сформированными определенными профессиональными компетенциями, которые позволят ему быть успешным в своей педагогической деятельности.*

**Цель.** *Статья посвящена, актуальной в условиях современной образовательной парадигмы теме, обоснования необходимости создания целостной системной концепции формирования математической компетентности будущего учителя начальных классов.*

**Метод или методология проведения работы.** *В основу исследования системы формирования математической компетентности будущих учителей начальных классов заложены фундаментальные положения отечественной системы высшего профессионального образования, труды С.И. Архангельского, П.Л. Гальперина, О.С. Гребенюка, В.В. Давыдова, А.Н. Леонтьева, В.А. Сластенина, М.Ю. Рожкова др. Теории системного подхода в образовании (В.Г. Буданов, В.В. Гузев, Э.Н. Гусинский, Ф.Ф. Королев, Г.П. Щедровицкий и др. Теория деятельности (А.Л. Алексеев, А.Г. Асмолов, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.В. Петровский, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин И.С. Якиманская и др.) Основываясь на теории компетентностного подхода в профессиональной подготовке (И.А. Зимняя, Н.В. Кузьмина, Г.М. Коджастирова, И.А. Ко-*

лесникова, Дж. Равен, Н. Хомский, В. Хутмахер, А.В. Хуторской и др.), нами разработан обоснованный многоэтапный путь образовательной деятельности студентов в освоении ими знаний умения и навыков математической компетентности,

**Результаты.** Результаты работы заключаются в том, что автор обосновывает необходимость создания концепции формирования математической компетентности студентов педагогических вузов, будущих учителей начальных классов.

**Область применения результатов.** Результаты исследования могут быть применены в образовательном процессе педагогических вузов.

**Ключевые слова:** концепция; математическая компетентность; математическая грамотность; качество образования; международные исследования качества образования.

## ABOUT NEED OF CREATION OF THE CONCEPT OF FORMATION OF MATHEMATICAL COMPETENCE OF FUTURE ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS

*Alekseeva E.E.*

*Today's situation in society is characterized by change of requirements to the graduate of the higher school that attracts transformation of the purposes and tasks of the higher school. The professional standard of the teacher competences – focused according to which, the graduate of pedagogical higher education institution has to have the complete, created certain professional competences which will allow him to be successful in the pedagogical detail.*

**Purpose.** Article is devoted, a subject, relevant in the conditions of a modern educational paradigm, justification of need of creation of the complete system concept of formation of mathematical competence of future teacher initial classes.

**Method or methodology of carrying out work.** In a basis of a research of system of formation of mathematical competence of future

*elementary school teachers fundamental provisions of domestic system of higher education, S.I. Arkhangelsky, P.L. Galperin, O.S. Grebenyuk, V.V. Davydov, A.N. Leontyev, V.A. Slastenin, M.Yu. Rozhkov's works other are put. Theories of system approach in education (V.G. Budanov, V.V. Guzeev, E.N. Gusinsky, F.F. Korolev, G.P. Schedrovitsky, etc. Theory of activity (A.L. Alekseev, A.G. Asmolov, L.S. Vygotsky, A.N. Leontyev, A.V. Petrovsky, S.L. Rubenstein, D.B. Elkonin I.S. Yakimanskaya, etc.) Based on the theory of competence-based approach in vocational training (I.A. Zimnyaya, N.V. Kuzmina, G.M. Kodzhaspirova, I.A. Kolesnikova, J. Raven, N. Chomsky, V. Hutmakher, A.V. Hutorskoy, etc.), we have developed a reasonable multi-stage way of educational activity of students in development of knowledge by them ability and skills of mathematical competence,*

**Results.** *Results of work are that the author proves need of creation of the concept of formation of mathematical competence of students of pedagogical higher education institutions, future elementary school teachers.*

**Scope of results.** *Results of a research can be applied in educational process of pedagogical higher education institutions.*

**Keywords:** *concept; mathematical competence; mathematical literacy; quality of education; international researches of quality of education.*

Необходимость создания концепции вызвана рядом факторов сложившихся в современном образовательном пространстве. Анализ современного научного знания, тенденций развития образования, позволил выделить, на наш взгляд, наиболее значимые из них.

Во-первых, потребность постоянного совершенствования системы вузовской подготовки будущих учителей начальных классов в сфере математической грамотности математической культуры. Данная потребность связана с тем, что современная начальная школа испытывает острую необходимость в учителях начальных классов, способных эффективно организовывать учебный процесс в рамках постоянно меняющейся модели учебной деятельности, готовых к формированию у младших школьников конкретных знаний, уме-

ний и навыков целостной основной линии содержания математики, готовых формировать мыслительную модель математической ситуации, использовать математический аппарат в качестве инструментария формирования у учащихся универсальных учебных действий достаточных для освоения последующего материала и формирования у учащихся чувства уверенности в своих знаниях.

Во-вторых, проведенный анализ нормативных и законодательных документов в области образования (Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», «Национальная доктрина образования в Российской Федерации до 2025 года»), гласит о несоответствии современной системы профессиональной математической подготовки специалистов в вузе требованиям, отраженным в этих документах. Задача усложняется ростом объемов профессиональной информации, что требует от системы высшего педагогического образования обновления его содержания и разработки качественно новых педагогических технологий, создания творческой, познавательной, среды подготовки будущих учителей, позволяющих обеспечить эффективность образовательного процесса, направленного на совершенствование математической компетентности будущего учителя. А так же российское образование, согласно государственной программе РФ «Развитие образования» в качестве целевого индикатора Подпрограммы 3 «Развитие системы оценки качества образования и информационной прозрачности системы образования» на 2013–2020 годы включено в семь международных сопоставительных исследований качества образования – это PIRLS, TIMSS, PISA, ICILS, ICCS, PIAAC и TALIS [9]. Среди которых, практически каждый, международный мониторинг качества образования, прямо или косвенно изучает математическую грамотность исследуемого.

В-третьих, процесс модернизации педагогического образования на основе компетентностного подхода, переход на образовательные стандарты нового поколения предъявляют новые требования к профессиональной – компетентности учителя начальных классов. В



реализации образовательных стандартов нового поколения предполагается формирование способности использовать естественнонаучные и математические знания для ориентирования в современном информационном пространстве, готовность реализовывать образовательные программы по предмету в соответствии с требованиями образовательных стандартов. По мнению ученых-исследователей, разработавших материалы по оценке знаний и умений для международной программы PISA, «математическая компетентность – это наиболее общие способности и умения, включающие математическое мышление, письменную и устную математическую аргументацию, постановку и решение проблемы, математическое моделирование, использование математического языка, современных технических средств». На наш взгляд, математическая компетентность у будущих учителей начальных классов, – это умение совершенствовать свою математическую грамотность в соответствии с постоянно меняющимися потребностями общества. Понимая под математической грамотностью знания, умения, навыки в математической области знания [3, с. 120]. Таким образом, исходя из новой образовательной парадигмы, концепции цифрового образования, потребностей общества и школьного образования, очевидно, возникает потребность в создании концепции формирования математической компетентности педагога [2, с. 47].

В-четвертых, реализуемая в настоящее время в образовательной вузовской практике подготовки учителя начальных классов модель формирования математической компетентности у студентов, ориентированная на использование на практике технологий проблемного, интерактивного, адаптивного, программированного и др., технологий обучения, уже не отвечает современным профессиональным потребностям подготовки педагогов начальной школы, так как она не учитывает особенностей его будущей деятельности в условиях быстро изменяющегося образовательного процесса [1, с. 147]. Возникает проблема создания на основе системного подхода, модели формирования математической компетентности учителя начальных классов, позволяющей моделировать процесс

формирования предметных компетенций школьников на уровне уроков математики.

В-пятых, необходимость постоянного мониторинга и объективной оценки уровня сформированности математической компетентности будущего учителя начальных классов на разных этапах профессиональной подготовки требует отражения в концепции механизма и методики проведения данного мониторинга, а так же выработку критериев оценки сформированности изучаемой предметной компетентности.

Как известно в науке, системное построение теории, основанное на минимальном числе исходных и логически связанных принципов, принято называть концепцией, педагогическая концепция так же построенная на минимальном числе первоначальных связанных логикой научного знания принципов, делает ее более системной.

За исходное аксиоматическое основание концепции формирования математической компетентности будущих учителей начальных классов нами было выдвинуто следующее утверждение: каждый учитель начальных классов будет компетентным в вопросах математической культуры математически грамотным, если на этапе обучения в педагогическом ВУЗе, процесс его обучения будет построен на метапредметных связях требующих математической компетентности, и он четко понимает целостность основной линии математического содержания, провал любой темы математического знания, значительно снижает возможность дальнейшего успеха в познании математики.

Детальный анализ выдвинутого аксиоматического постулата, на основе расширения и углубления его понимания, в контексте единой системы оценки качества образования в Российской Федерации, международного исследования качества образования, обоснования специфики, введения уточняющих понятий, категорий. Концепция строится на следующих идеях: технология межпредметной проектной деятельности, требующая математической компетентности являются средством обучения и инструментом познания всех изучаемых в вузе дисциплин.

Содержание и методика освоения этих средств и инструментов проистекают из особенностей содержания начального образования, специфики изучаемой студентами дисциплины и с применением методов обучения, характерных возрастным особенностям младших школьников; формирование методической составляющей математической компетентности учителя должно иметь метапредметный характер, ориентированный на обучение студентов методике формирования у младших школьников универсальных математических учебных действий; при изучении специальных математических дисциплин необходимо сделать акцент на развитие у студентов не только конкретных математических знаний и умений, но и формирование у них способностей:

- 1) оценивания быстро меняющегося содержательного компонента дисциплин относящихся к математике, информатике в программе младшего школьника, адаптации к этим изменениям;
- 2) развития основ математического моделирования реального объекта или процесса, готовности моделировать объекты и процессы, определения или анализ их свойств;
- 3) самостоятельного использования заданной математической модели в непрерывно меняющейся предметно-развивающей образовательной среде;
- 4) к адаптации своих учебных и профессиональных задач в контексте быстро меняющейся предметно-развивающейся образовательной среды;
- 5) по преобразованию образовательной среды, содействующей развитию математической грамотности.

Выдвинутая концепция основана на интегративном подходе, который реализуется на нескольких структурных уровнях: между предметной и методической подготовкой; между всеми компонентами содержания (математического и естественнонаучного цикла дисциплин и блока дисциплин профессиональной подготовки); между целями обучения и механизмами их реализации.

Разработанная нами концепция базируется как на системе общедидактических принципов (научности, систематичности,

преимущества, связи теории с практикой, доступности, вариативности), так и уточненных автором принципов: принцип мультифункциональности, предполагающий включение технологии межпредметной проектной деятельности в качестве средства и инструмента познания в процессе подготовки студента по математическим, естественно научным и информационным дисциплинам; принцип наличия системообразующего основания, выполняющего интегрирующую функцию в формировании математической компетентности, при котором специальные математические курсы объединяют в единую систему обучения частные методики; принцип направленности обучения студентов на активизацию их самостоятельности в освоении и применении технологии межпредметной проектной деятельности; деятельностный принцип построения обучения, согласно которому (по А.А. Вербицкому) усвоение содержания любой учебной дисциплины в вузе осуществляется на основе моделирования в формах обучения студента содержания и условий его будущей профессиональной деятельности; принцип непрерывности формирования математической компетентности на протяжении всего периода обучения в вузе, реализующий динамическую модель поэтапного развития учебной деятельности студентов: от учебной деятельности академического типа через квазипрофессиональную (игровые формы) и учебно-профессиональную (научно-исследовательская работа студентов, педагогическая практика) к собственно профессиональной деятельности; принцип обучения студентов с учетом методов, отражающих специфику возрастных особенностей младших школьников, реализующийся через квазипрофессиональную деятельность, когда студент, в зависимости от содержания занятия, проигрывает ситуативные роли учителя и ученика. При этом используются свойственные и адаптированные к возрастным психологическим особенностям учащихся младшего школьного возраста методы и формы обучения (интерактивные, наглядные, проблемные и др.) принцип непрерывности мониторинга становления и развития математической компетентности.

### **Наличие модели исследуемой педагогической системы**

Модель системы формирования математической компетентности учителя начальных классов представляет процесс подготовки студентов вуза путем интеграции дисциплин специальной математической подготовки и предметов профессионального цикла. Педагогическими условиями реализации предложенной модели являются:

- подготовленность преподавательского состава ВУЗа к применению технологии межпредметной проектной деятельности требующей математической компетентности как средства повышения эффективности образовательного процесса на основе математического моделирования. Этому способствует организация и проведение курсов повышения квалификации преподавательского состава, работа институтского методического семинара, проведение открытых занятий, проведение и участие в конференциях по вопросам использования технологии межпредметной проектной деятельности в учебном процессе, проведение мастер-классов;
- наличие методического обеспечения процесса формирования математической компетентности, которое позволяло бы преподавателям различных дисциплин реализовать принцип мультифункциональности.

### **Выявление перспектив развития разработанной концепции**

При реализации концепции системы формирования математической компетентности учителя начальных классов необходимо учитывать ряд особенностей, к которым мы относим:

- участие России в семи международных сравнительных исследованиях качества образования – это PIRLS, TIMSS, PISA, ICILS, ICCS, PIAAC и TALIS. Международное исследование качества чтения и понимания текста PIRLS позволяет сравнить уровень и качество чтения и понимания текста учащимися начальной школы в различных странах мира, а также выявить различия в национальных системах образования.

Международное мониторинговое исследование качества школьного математического и естественнонаучного образования TIMSS (англ. TIMSS – Trends in Mathematics and Science Study) – это программа, организованная Международной ассоциацией по оценке учебных достижений IEA. Данное исследование позволяет сравнить уровень и качество математического и естественнонаучного образования учащихся 4-х классов начальной школы и учащихся 8-х классов в различных странах мира, а также выявить различия в национальных системах образования. PISA (Programme for International Student Assessment) – международная программа по оценке образовательных достижений учащихся. Это тест, оценивающий грамотность школьников в разных странах мира и умение применять знания на практике. Проходит раз в три года. В тесте участвуют подростки в возрасте 15 лет. Мониторинг качества образования в школе PISA проводится по трем основным направлениям: грамотность чтения, математическая грамотность, естественнонаучная грамотность. Международное исследование компьютерной и информационной грамотности ICILS (англ. ICILS – International Computer and Information Literacy Study) – исследование, организованное Международной ассоциацией по оценке учебных достижений IEA. Данное исследование позволяет сравнить уровень компьютерной и информационной грамотности учащихся 8-х классов в различных странах мира, а также выявить различия в национальных системах образования. ICCS – международное исследование качества граждановедческого образования 14-летних школьников (International Civic and Citizenship Study). PIAAC – это международный проект, целью которого является оценка и сравнение основных навыков и компетенций трудоспособного взрослого населения. В программе PIAAC оцениваются навыки работы с текстовой информацией и умение принимать решения на ее основе; способность использовать и истолковывать математическую информацию; компьютерные навы-

ки, умение пользоваться интернетом, электронной почтой и т.д. TALIS – Международное исследование учительского корпуса по вопросам преподавания и обучения (Teaching and Learning International Survey). Эффективное преподавание и квалифицированные учителя являются ключевым условием, обеспечивающим качество подготовки и высокие достижения учащихся, – такой однозначный вывод сформулирован по результатам международных исследований образовательных достижений обучающихся (PISA, TIMSS, PIRLS).

- раннее включение детей младшего школьного возраста в межпредметную проектную деятельность;
  - реализацию концепции в рамках все совершенствующихся компетентностно ориентированных стандартов нового поколения;
  - недостаточную изученность в педагогической науке проблемы формирования математической компетентности учителя начальных классов. В России сегодня сформирована единая система оценки качества образования (ЕСОКО), в которую помимо государственной итоговой аттестации (9 и 11 классы) вошли национальные исследования качества образования, всероссийские проверочные работы, а так же международные исследования качества образования. Международные исследования качества образования являются важной частью объективной системы оценки качества образования, целью которых является совершенствования процесса обучения. Для этого требуется разработка и внедрение в учебный процесс качественно новых самых передовых образовательных технологий, создание профессиональной метапредметной образовательной среды подготовки учителей начальных классов, которые позволят обеспечить эффективность образовательного процесса, направленного на формирование математической компетентности учителя на всех трех уровнях ее проявления, как:
- 1) универсальной личностной компетентности в сфере высшего образования;

- 2) части общей профессиональной педагогической компетентности;
- 3) методической компетентности – специальная профессиональная педагогическая компетентность учителя начальных классов.
- 4) универсальной личностной компетентности в сфере высшего образования;
- 5) части общей профессиональной педагогической компетентности;
- 6) методической компетентности – специальная профессиональная педагогическая компетентность учителя начальных классов.

Раннее включение детей младшего школьного возраста в межпредметную проектную деятельность, в том числе и виртуальную. Проектная деятельность появилась в США в XIX веке. Внимание российской педагогической науки этот метод привлек в начале XX века, а в образовательный процесс начал внедряться лишь в начале XXI. Так с помощью проектной деятельности педагог организует такую образовательную среду, где у школьников создаются представления о начальном и конечном результате своей деятельности, анализируются выполненные работы. Особо следует выделить роль метапредметных связей в организации образовательного процесса. Учитель показывает учащимся возможности использования этих связей для приобретения новых знаний, а ученик приобретает при этом индивидуальный опыт.

Так как современные школьники вообще, а учащиеся начальной школы в частности, это поколение, коммуникации и цифровых технологий, то интеграция общеобразовательных предметов является реальной необходимостью. Технология межпредметной проектной деятельности является средством расширения возможностей школьного образования, способом методического обогащения педагога и повышения качества обучения. В связи с этим технология межпредметной проектной деятельности становятся не только объектом изучения, но также средством и рабочей средой обучения, комфортной для школьника, в которой он легко адаптируется и принимает ее правила существования.

Совершенствование математической компетентности будущего учителя начальных классов выступает важным условием развития



и модернизации системы высшего образования. Одним из основных требований современного образования к математической компетентности учителя начальных классов является ее профессиональная направленность и ориентированность на сформированности у учащегося модели математической деятельности. Это возможно лишь в том случае, когда межпредметные проекты, требующие математической компетентности являются активным инструментарием, как в образовании студента, так и в его методической работе.

Реализация концепции в рамках стандарта нового поколения на всех ступенях системы образования, ориентированные на развитие у учащихся различного рода компетенций. В образовательном стандарте нового поколения обозначена объективная необходимость подготовки учащихся начальной школы к жизни и деятельности в условиях быстро меняющегося общества, подчеркнута важность сформированности у учащихся способности к постижению основ математических моделей реального объекта и процесса, готовности к применению моделирования и для построения объектов и процессов [10]. Межпредметная проектная деятельность, требующая математической грамотности школьника – это сложный динамичный процесс, задачами которого на данный момент являются: повышение эффективности процесса обучения младших школьников на основе метапредметных связей на уроках математики и информатики; формирование математической грамотности у учащихся начальных классов, как необходимого компонента осуществления учебно-познавательного и воспитательного процесса школьного образования; использование технологии межпредметной проектной деятельности в качестве ведущего инструментария универсальных учебных действий, которые надлежит формировать в начальной школе; создание в начальной школе методических условий для овладения учащимися математической грамотностью и элементами математической культуры, формирование и эффективное использование каждым участником образовательного процесса предметно-развивающей образовательной среды начальной школы.

Таким, образом, для реализации требований ныне действующего образовательного стандарта остро возрастает необходимость подготовки учителей начальной школы, обладающих достаточным уровнем математической компетентности.

Следует отметить, что ни тот, ни другой подход, в принципе, не могут полноценно реализовать практическую направленность образовательного процесса. В первом случае, изучение математических методов и методик, ориентированных на начальную школу, в отрыве от его места и роли в содержании изучаемого материала делает невозможным анализ их функциональности с методической точки зрения. При этом все изученные математические методы и методики остаются для студента лишь «набором средств», с которыми можно будет «поэкспериментировать» на практике в школе.

Во втором случае, когда процесс обучения строится на освоении математических задач в учебных предметах начальной школы, предусматривающих для своего решения математический аппарат, опасным становится некомпетентность преподавателя математики в теоретических и методических вопросах начального образования. Решение данных задач может провоцировать появление псевдо методических примеров, которые могут дезориентировать студента и, как следствие, вредны.

Концепция системы формирования математической компетентности будущих учителей начальных классов в педагогическом вузе имеет долгосрочные перспективы развития. Мы видим несколько направлений исследований, которые, по нашему мнению, могут привести к повышению качества подготовки студентов и повышению у них уровня математической компетентности. Среди них:

- исследования в области компонентного состава математической компетентности учителя начальных классов;
- исследование проблемы формирования математической компетентности будущих учителей других направлений подготовки;
- проектирование и создание дидактических интегрированных математических комплексов профессиональных учебных дисциплин с предметами математической подготовки;

- разработка межпредметной проектной деятельности как средства обучения студентов с реализованной в ней интеллектуальной обучающей средой.

### *Список литературы*

1. Алексеева Е.Е. Педагогические условия формирования креативно ориентированной математической подготовки студентов в вузе // В мире научных открытий. №2.4. Красноярск: НИЦ, 2012. С. 142–149.
2. Алексеева Е.Е. Креативное содержание как средство формирования креативной компетенции студентов на занятиях высшей математики // Наука Красноярья. № 4(15). Красноярск: НИЦ, 2014. С. 39–49.
3. Алексеева Е.Е. Роль креативно ориентированной математической подготовки в формировании деловой компетенции студентов в вузе // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: Психолого-педагогические науки. № 2(28). Калининград: БГАРФ, 2015. С. 119–121.
4. Аллагулова И.Н. Формирование математической компетентности старшеклассника в образовательном процессе: Автореф. дис.... канд. пед. наук. Оренбург, 2007. 23 с.
5. Бондаренко И.И. Развитие математической компетентности студентов гуманитарных специальностей в практико-ориентированном обучении: Автореф. дис.... канд. пед. наук. Оренбург, 2007. 23 с.
6. Головина О.В. Формирование историко-математической компетентности будущих учителей математики в процессе профессиональной подготовки в вузе: Автореф. дис.... канд. пед. наук. Калуга, 2010. 21 с.
7. Далингер В.А. Историко-методическая подготовка будущего учителя математики в педагогическом вузе // Материалы научно-практической конференции. Тара, 2002. С. 37–44.
8. ЕСОКО Единая система оценки качества образования. Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки [Электронный ресурс]//[http://obrnadzor.gov.ru/common/upload/news/infomaterial/ESOCO\\_rus\\_Print.pdf](http://obrnadzor.gov.ru/common/upload/news/infomaterial/ESOCO_rus_Print.pdf)
9. Ковалев Г.С. Открытая лекция. Современные исследования качества образования (международные, национальные, региональные) [Элек-

- тронный ресурс] // <http://www.kursobr.ru/otkrytaya-lektsiya-kovaleva-g-s.html>
10. Распоряжение Правительства РФ от 22.11.2012 N 2148-р «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы.
  11. Civelli F.F. New competences, new organizations in a developing world. Industrial and commercial training. Milan, 1997, pp. 226–229.
  12. Hutmacher Walo. Key competencies for Europe // Report of the Symposium Berne, Switzerland 27–30 March, 1996. Council for Cultural Cooperation (CDCC) a Secondary Education for Europe Strsburg, 1997.
  13. Kouptsov O., Tatur Y. Quality Assistance in Higher Education in the Russian. UNESCO: Bucharest, 2001.
  14. Oxford Advanced Learners Dictionary. Oxford University Press, 2005. 1780 p.
  15. UNESCO Information for All Programme (IF AP). Towards Information Literacy Indicators. Conceptual framework paper prepared by Ralph Catts and Jesus Lau. Edited by the Information Society Division, Communication and Information Sector, UNESCO. Paris, 2008. 44 p

### *References*

1. Alekseeva E.E. Pedagogicheskie usloviya formirovaniya kreativno orientirovannoj matematicheskoj podgotovki studentov v vuze [Pedagogical conditions of formation of creatively focused mathematical training of students in higher education institution]. *In the world of discoveries*. № 2.4, 2012, pp. 142–149.
2. Alekseeva E.E. Kreativnoe sodержanie kak sredstvo formirovaniya kreativnoj kompetencii studentov na zanjatijah vysshej matematiki [Creative contents as means of formation of creative competence of students on occupations of the higher mathematics]. *Krasnoyarsk Science*. № 4(15), 2014, pp. 39–49.
3. Alekseeva E.E. Rol' kreativno orientirovannoj matematicheskoj podgotovki v formirovanii delovoj kompetencii studentov v vuze [A role of creatively focused mathematical preparation in formation of business competence of students of higher education institution]. *News of the*

- Baltic state academy of the fishery fleet: Psychology and pedagogical sciences.* №2(28), 2015, pp. 119–121.
4. Allagulova I.N. *Formirovanie matematicheskoy kompetentnosti starsheklassnika v obrazovatel'nom processe* [Formation of mathematical competence of the senior of educational process]. Orenburg, 2007. 23 p.
  5. Bondarenko I.I. *Razvitie matematicheskoy kompetentnosti studentov gumanitarnykh special'nostej v praktiko-orientirovannom obuchenii* [Development of mathematical competence of students of humanitarian specialties of the praktiko-focused training]. Orenburg, 2007. 23 p.
  6. Golovina O.V. *Formirovanie istoriko-matematicheskoy kompetentnosti budushhih uchitelej matematiki v processe professional'noj podgotovki v vuze* [Formation of historical and mathematical competence of future mathematics teachers in the course of vocational training in higher education institution]. Kaluga, 2010. 21 p.
  7. Dalinger V.A. *Istoriko-metodicheskaja podgotovka budushhego uchitelja matematiki v pedagogicheskom vuze* [Historical and methodical training of future mathematics teacher in pedagogical higher education institution]. *Materials of a scientific and practical conference.* 2002, pp. 37–44.
  8. *ESOKO Edinaja sistema ocenki kachestva obrazovanija. Federal'naja sluzhba po nadzoru v sfere obrazovanija i nauki* [ECOKO Uniform system of assessment of quality of education. Federal Service for Supervision in Education and Science]. [http://obrnadzor.gov.ru/common/upload/news/infomaterial/ESOCO\\_rus\\_Print.pdf](http://obrnadzor.gov.ru/common/upload/news/infomaterial/ESOCO_rus_Print.pdf)
  9. Kovalyov G.S. *Otkrytaja lekcija. Sovremennye issledovanija kachestva obrazovanija (mezhdunarodnye, nacional'nye, regional'nye)* [Open lecture. Modern researches of quality of education (international, national, regional)]. <http://www.kursobr.ru/otkrytaya-lektsiya-kovaleva-g-s.html>
  10. *Rasporjazhenie Pravitel'stva RF ot 22.11.2012 N 2148-r "Ob utverzhdenii gosudarstvennoj programmy Rossijskoj Federacii "Razvitie obrazovanija" na 2013–2020 gody* [The order of the Government of the Russian Federation from 11/22/2012 of № 2148-p "About the approval of the state program of the Russian Federation "Development of education" for 2013–2020].

11. Civelli F.F. New competences, new organizations in a developing world. Industrial and commercial training. Milan, 1997, pp. 226–229.
12. Hutmacher Walo. Key competencies for Europe. Report of the Symposium Berne, Switzerland 27-30 March, 1996. Council for Cultural Cooperation (CDCC) a Secondary Education for Europe Strsburg, 1997.
13. Kouptsov O., Tatur Y. Quality Assistance in Higher Education in the Russian. UNESCO: Bucharest, 2001.
14. Oxford Advanced Learners Dictionary. Oxford University Press, 2005. 1780 p.
15. UNESCO Information for All Programme (IF AP). Towards Information Literacy Indicators. Conceptual framework paper prepared by Ralph Catts and Jesus Lau. Edited by the Information Society Division, Communication and Information Sector, UNESCO. Paris, 2008. 44 p.

#### **ДАННЫЕ ОБ АВТОРЕ**

**Алексеева Елена Евгеньевна**, доцент, кандидат педагогических наук  
*Балтийский федеральный университет имени Иммануила  
Канта*  
*ул. А. Невского, 14, г. Калининград, 236016, Российская Фе-  
дерация*  
*[bublic\\_barankin@mail.ru](mailto:bublic_barankin@mail.ru)*

#### **DATA ABOUT THE AUTHOR**

**Alekseeva Elena Evgenevna**, Senior Lecturer, Candidate of Pedagogical Sciences  
*Immanuel Kant Baltic Federal University*  
*14, A. Nevsky Str., Kaliningrad, 236016, Russian Federation*  
*[bublic\\_barankin@mail.ru](mailto:bublic_barankin@mail.ru)*  
*SPIN-code: 7026-8909*  
*ORCID: 0000-0002-4529-2794*  
*ResearcherID: R-5522-2017*

DOI: 10.12731/2218-7405-2018-1-55-73  
УДК 37.07

## ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ НА ПРИМЕРЕ КРАСНОЯРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО АГРАРНОГО УНИВЕРСИТЕТА

*Антонова Н.В., Шмелева Ж.Н.*

*Цель.* Статья посвящена вопросам интернационализации образовательного процесса в Федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Красноярский государственный аграрный университет». Авторы ставят своей целью проанализировать и описать методику проведения данной работы в Красноярском государственном аграрном университете. Актуальность работы обоснована тем, что в течение последних лет мониторинг эффективности деятельности вузов, в качестве основного показателя эффективности, учитывает международную деятельность; а именно, число зарубежных студентов в приведенном контингенте (1%). Мониторинг аграрных вузов (вузов, подчиненных Министерству сельского хозяйства РФ), в свою очередь, предусматривает более высокий показатель – 2% зарубежных студентов в приведенном контингенте, а также показатель поступления денежных средств за обучение зарубежных студентов в размере 0,5 млн. рублей.

*Методы.* Основу исследования образуют общетеоретические и эмпирические методы исследования, такие как анализ и синтез информации, имеющейся в психологической и педагогической литературе, а также моделирование, наблюдение и эксперимент.

*Результаты.* В ходе исследования авторы анализируют и обосновывают целесообразность применения практических форм интернационализации образования в Красноярском ГАУ, как основ выполнения показателей эффективности мониторинга вузов, включая интернационализацию учебных планов и образовательных

*программ, мобильность студентов и преподавателей, а также экспорт образовательных услуг, как отдельную составляющую интернационализации. Отдельно, в качестве основы интернационализации, рассматривается языковая и социально-психологическая адаптация зарубежных студентов в Красноярском ГАУ.*

*Работа по интернационализации образования в Красноярском ГАУ позволила выполнить показатель мониторинга. Если в 2014 году в вуз имел только 0,41% зарубежных студентов в приведенном контингенте, то, начиная с 2015 года, показатель выполняется. В 2017 году он составил 4,8%. Показатель поступления денежных средств от зарубежных студентов также вырос с 1,8 млн. рублей в 2016 году, до 2,2 млн. рублей в 2017 году.*

**Область применения и результаты.** *Результаты исследования могут представлять интерес для руководства высших учебных заведений, реализующих положения Болонской декларации, сотрудников международных и учебных отделов вузов и могут применяться как рекомендации по повышению эффективности высших учебных заведений для получения государственной аккредитации.*

**Ключевые слова:** *Болонский процесс; интернационализация; образование; формы интернационализации; мобильность; Европейский Совет по Бизнес Образованию.*

## INTERNATIONALIZATION OF EDUCATION ON THE EXAMPLE OF KRASNOYARSK STATE AGRARIAN UNIVERSITY

*Antonova N.V., Shmeleva Zh.N.*

**Purpose.** *The article is devoted to issues of internationalization of educational process in Federal state budget educational institution of higher education “Krasnoyarsk State Agrarian University”. The authors’ aim is to analyze and describe the methodology for this work at Krasnoyarsk State Agrarian University.*



**Methods.** *Theoretical and empirical methods of research, such as analysis and synthesis of the information available in psychological and pedagogical literature, as well as modelling, observation and experiment constitute the basis of the research.*

**Results.** *In the study, the authors analyze and substantiate the reasonability of the implementation of practical forms of education internationalization at Krasnoyarsk State Agrarian University, as the basis for fulfillment of the efficiency indicators in the higher education institutions monitoring, including internationalization of curricula and educational programs, mobility of students and teachers, as well as the export of educational services as a separate component of the internationalization. Separately, the linguistic and socio-psychological adaptation of foreign students in Krasnoyarsk State Agrarian University as the basis of internationalization is examined.*

*The work on the internationalization of education in the Krasnoyarsk State Agrarian University allowed fulfilling the indicator of monitoring. If in 2014 the university had only 0,41% of foreign students in the given contingent, then starting with 2015, the indicator is met. In 2017, it was 4,8%. The indicator of the receipt of funds from foreign students training also increased from 1,8 million rubles in 2016, up to 2,2 million rubles in 2017.*

**Practical implication and results.** *The results of the study may be of interest for the management of higher educational institutions implementing the provisions of the Bologna Declaration, the staff of the international and educational departments of universities and can be used as guidelines for improving the effectiveness of higher education institutions to receive state accreditation.*

**Keywords:** *Bologna process; internationalization; education; internationalization; mobility; European Council for Business Education.*

## Введение

Присоединение Российской Федерации к Болонской Декларации в 2003 году привело к значительным изменениям в системе образования в России. Данный процесс, характеризуется такими призна-

ками, как: принятие системы сопоставимых степеней, в том числе, через внедрение Европейского приложения к диплому; введение двух этапного обучения: бакалавриата и магистратуры; внедрение европейской системы перезачета зачетных единиц трудоемкости для поддержки крупномасштабной студенческой мобильности (система кредитов) на основе ECTS (European Credit Transfer System); развитие мобильности учащихся, преподавательского и иного персонала путем зачета периода времени, затраченного ими на работу в европейском регионе; установление стандартов транснационального образования; формирование международных стандартов образовательных программ; содействие европейскому сотрудничеству в обеспечении качества с целью разработки сопоставимых критериев и методологий, и некоторыми другими. Данный процесс имеет в своей основе идею интернационализации образования [1].

В Красноярском ГАУ данная работа ведется, начиная с 2005 года, когда было принято решение включиться в международную деятельность в рамках Болонского процесса. Локальные нормативные акты были разработаны и утверждены в университете на начальном этапе. Они позволили перейти ко всем вышеупомянутым положениям Европейской системы образования. Процесс интернационализации базируется на таких базовых документах, как: Федеральный закон № 273-ФЗ «Об образовании в РФ» [20]; Концепция государственной политики Российской Федерации в сфере содействия международному развитию; Стандарты и директивы ENQA [15]; Концепция экспорта образовательных услуг РФ на период 2011 – 2020 годов [6].

### Обзор литературы

Проблема интернационализации образования является актуальной и злободневной, поэтому представлена в трудах многих современных исследователей: с точки зрения рассмотрения понятий и сущности проблемы «интернационализации» образования (Абабкова М.Ю., Шайденко Н.А. Муравьева А.А., Олейникова О.Н., Стрельчук А.Р., Глухова Т.П.) [2], [19], [10], [16], [4]; с точки зрения рассмотрения интернационализации как фактора интеграции России в мировую

систему образования (Лоренц В.В., Чамчян А.О., Шабалин Ю.Е., Вахрушева Е.М., Налетова И.В.) [9], [17], [18], [11]; с точки зрения рассмотрения интернационализации как элемента стратегии повышения качества высшего образования (Красильникова Н.В. Свекатовки Р.В.) [7], [14]; а также с точки зрения важности изучения иностранных языков в рамках интернационализации высшего образования (Антонова Н.В., Шмелева Ж.Н., Кушина И.Н., Кузьминых И.В., Самигуллина Л.З. Григорьева Е.В.) [3], [8], [13], [5]. Имея достаточный накопленный опыт и обобщив его, авторы видят **цель** статьи в том, чтобы проанализировать и обосновать целесообразность проведения работы по интернационализации в Красноярском ГАУ для выполнения показателей эффективности вуза.

### Изложение основного материала статьи

Под интернационализацией образования современные ученые понимают «увеличение общих элементов в национальной образовательной практике различных стран, которое обусловлено определенным сходством в характере и темпах технологического и социально-экономического развития, а также процессом международной интеграции; она затрагивает как содержание образовательного процесса, так и его форму – увеличение временной протяженности» [1]. Статья 105 Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в РФ» [20], предусматривает формы и направления международного сотрудничества в сфере образования, направленные на интернационализацию образования, в том числе: международную академическую мобильность обучающихся, педагогических, научных и иных работников системы образования; привлечение иностранных граждан к обучению в Российских организациях, ведущих образовательную деятельность; обеспечение взаимного признания образования и (или) квалификации; участие в деятельности различных международных организаций в сфере образования в соответствии с международными договорами РФ. В развитие интернационализации в России внесла свой вклад Концепция государственной политики РФ в сфере содействия международному развитию, утвержденная Указом

Президента РФ от 20 апреля 2014 года № 256. Данная концепция предусматривает повышение качества образования, в первую очередь начального и профессионального, не только для Российской молодежи, но и для населения государств-получателей помощи, а также обеспечение его доступности.

Красноярский ГАУ использовал различные пути интернационализации, в том числе, увеличение количества договоров с зарубежными университетами и организациями, как основы для проведения международной деятельности, согласно Закону «Об образовании в РФ». Количество договоров и соглашений о сотрудничестве в области образования выросло с 67 в 2014 году, до 88 в 2017 году. Увеличение вузов и организаций – партнеров, кроме того, способствовало увеличению количества зарубежных участников мероприятий, проводимых вузом, что, в свою очередь, привело к формированию положительного имиджа университета и его известности, как вуза, обеспечивающего качественную подготовку студентов и проводящего глубокие научные исследования. Если в 2014 году университет провел 29 международных мероприятий, таких как конференции, симпозиумы, дискуссии, и т.д., то в 2017 году их число возросло до 41. Соответственно увеличилось и количество зарубежных участников данных мероприятий, с 1984 в 2014 году, до 2609 в 2017 году.

Кроме того, следует отметить, что мониторинг эффективности деятельности вузов в качестве основного показателя учитывает международную деятельность, а именно, показатель количества зарубежных студентов в приведенном контингенте (1%). Мониторинг аграрных вузов (вузов, подчиненных Министерству сельского хозяйства РФ), в свою очередь, предусматривает более высокий показатель – 2% зарубежных студентов в приведенном контингенте, а также показатель поступления денежных средств за обучение зарубежных студентов – 0,5 млн. рублей.

Работа по интернационализации образования в Красноярском ГАУ позволила выполнить данные показатели. Если в 2014 году вуз имел только 0,41% зарубежных студентов в приведенном контингенте, то, начиная с 2015 года, показатель выполняется, и составил

4,8% в 2017 году. Показатель поступления денежных средств от зарубежных студентов также вырос с 1,8 млн. рублей (в 2016 году) до 2,2 млн. рублей (в 2017 году).

За годы, прошедшие со вступления Красноярского ГАУ в Болонский процесс, университет прошел сложный путь интернационализации образования, которое предоставляется потребителям образовательных услуг – абитуриентам и их родителям. Наиболее активно эта работа проводится в институте Международного менеджмента и образования (ИММО) Красноярского ГАУ. Систематически проводя SWOT и PESTLE – анализы внутренней и внешней среды организации, институт создал свое конкурентное преимущество – подготовку специалистов в области менеджмента с углубленным знанием английского языка. Это стало возможным через разработку конкурентоспособных учебных планов и образовательных программ в целом, построенных на стандартах ENQA и требованиях Европейского Совета по Бизнес Образованию. В соответствии с требованиями ENQA, образовательные программы ИММО были разработаны так, чтобы квалификация, получаемая в результате освоения программы, соответствовала определенному уровню национальной структуры квалификации в высшем образовании, а также структуре квалификаций в Европейском пространстве высшего образования [15, с. 11].

Особое внимание, при разработке образовательных программ, нами уделялось таким ключевым показателям как требование ЕСБО (наличие не менее 40% бизнес – дисциплин в Учебном плане), и Стандартов и директив ENQA. Динамика роста количества бизнес – дисциплин в Учебных Планах характеризуется положительной динамикой:

- в Учебном Плане 2014 года набора бизнес – дисциплины составляли 43%;
- в Учебном Плане 2017 года – уже 52%.

В соответствии со Стандартами и директивами ENQA, образовательные программы постоянно совершенствуются; преподавательский состав систематически повышает квалификацию за рубежом и участвует

в экспорте образовательных услуг; обучение студентоцентрированно (т.е. имеет гибкие траектории обучения, использует различные формы преподавания, идет постоянная обратная связь с потребителями услуг); оценка успеваемости осуществляется постоянно, через текущую, промежуточную и итоговую аттестацию, в соответствии с локальными нормативными актами; информирование общественности ведется через сайт университета [www.kgau.ru](http://www.kgau.ru), где имеются страницы на английском языке English version, и монгольском языке Монгол.

Ориентация на данные требования, стандарты и директивы позволила университету привлечь в число обучающихся на все формы обучения, в том числе подготовительную, не только российских абитуриентов, стремящихся к интеграции в международное образовательное и производственное пространство, но и абитуриентов из Азиатско-Тихоокеанского региона. В 2016–2017 гг. количество студентов из дальнего зарубежья возросло до 8 (КНР), 2 (Вьетнам), 6 (Монголия), тогда как в предыдущие годы университет имел 1–2 студентов из дальнего зарубежья.

За период с 2014 года Красноярский ГАУ стал из неэффективного вуза по данному показателю – 0,41% зарубежных студентов в приведенном контингенте, до эффективного: в 2015 году показатель вырос до 1,19%; в 2016 – до 2,87%; в 2017 – до 4,8%.

Конкурентоспособные программы, построенные на международном менеджменте, международном маркетинге, международном бизнесе, внешнеэкономической деятельности и английском языке, дают возможность расширять студенческую мобильность, которая является основой интернационализации. Согласно требованиям ФГОС ВО 3 поколения, иностранный язык является обязательной дисциплиной и должен изучаться студентами в базовой части Учебного плана – Блок № 1. Согласно Приказу Ректора № 0-113 от 09.02.2016 г. на иностранный язык выделено 288 часов (8 зачетных единиц). В институте Международного менеджмента и образования объем английского языка на программе бакалавриата «Менеджмент» составляет 1620 часов, то есть 45 зачетных единиц из 240 зачетных единиц, составляющих данную программу.

- иностранный язык – 288 часов (8 зачетных единиц);
- иностранный язык – 2 – 108 часов (3 зачетных единицы);
- деловой английский язык – 576 часов (16 зачетных единиц);
- внешнеэкономическая деятельность – 252 часа (7 зачетных единиц);
- страноведение (английский язык) – 216 часов (6 зачетных единиц);
- английский для профессиональных целей – 180 часов (5 зачетных единиц).

Включение в образовательную программу значительного числа часов на изучение английского языка позволяет выпускникам института успешно продолжать обучение и трудоустроиваться в Турции, Великобритании, Германии, США, КНР.

Высококачественные образовательные программы в области Менеджмента (бакалавриат и магистратура) позволили нашему университету пройти их аккредитацию через Европейский Совет по Бизнес Образованию в 2014 году; ре-аккредитацию в 2017 году сроком на 5 лет; а также аккредитацию Европейской Логистической Ассоциации на три года, до декабря 2018 года.

Интернационализация образования осуществляется в университете через Центр международных связей и бизнеса. Задачами Центра являются реализация программ и курсов русского языка, как иностранного; английского языка; международных летних научных школ; программ обмена и научно-исследовательских проектов. Ежегодно ЦМСиБ проводит до 10 различных курсов и проектов, способствующих развитию знаний в области русского и английского языков

Важное место в интернационализации образования занимает совместное обучение зарубежных студентов в многонациональных учебных группах [12]. Это развивает их способности жить, учиться, и работать в многонациональном мире; быть толерантными к иным религиям, нравам и традициям; с готовностью приходить на помощь иностранцам в сложных жизненных условиях. Более того, зарубежные студенты, обучающиеся на русском языке в иноязычной среде, общаясь между собой на родном языке и углубленно из-

учая английский язык, служат отличным примером безграничных возможностей интернационализации образования с целью интеграции в международное мировое сообщество.

Важным моментом и третьей формой интернационализации образования является подбор и профессиональный рост преподавательского состава, обеспечение гарантий его постоянного совершенствования на благо развития студентов через совершенствование мобильности. Преподаватели ИММО систематически повышают эффективность своей научной и профессиональной деятельности, изучая приемы, методы и технологии преподавания в международном образовательном пространстве, выезжая в ведущие образовательные учреждения за рубежом: Чехию, Великобританию, Монголию, КНР, Словению, Венгрию. Зарубежные преподаватели, читая лекции для студентов и принимая участие в проектах и конференциях, также способствуют формированию методической зрелости педагогического состава института путем представления инновационных методов преподавания и использование передовых образовательных технологий. Говоря о мобильности преподавателей, следует упомянуть термин «интеллектуальная миграция», который подразумевает, что в современных условиях интернационализации образования активно происходит миграция научных и преподавательских кадров, занятых научными исследованиями и разработками, а также обслуживанием определенной отрасли, в нашем случае – АПК. Работая в высшем учебном заведении с/х направленности, в Сибири, преподаватели института активно работают с Монгольским государственным с/х институтом и передовыми с/х предприятиями Монголии, внедряя передовые формы международного сотрудничества в области науки и образования. Если в 2016 году университет впервые заложил научные опыты с зерновыми культурами и кормовыми травами совместно с монгольскими учеными только в 2 хозяйствах (компания PROLOG SYSTEMS LLC и Монгольский ГСХУ), то в 2017 году в научные эксперименты вошли еще три хозяйства Монголии – ХХК Шинэ-Амжилт, ХХК Ингэтгдгой и ХХК Бадрал Трейд.



Поскольку эти две страны схожи по своим климатическим и природным условиям, полученные результаты и технологии активно освещаются в научных изданиях, используются в практике реальной экономики и в образовательном процессе в двух странах – России и Монголии, что ведет к дальнейшему развитию интернационализации образования.

Тесно связана с мобильностью, как студентов, так и преподавателей такая форма интернационализации, с нашей точки зрения, как экспорт образовательных услуг. Исходя из официальной терминологии: «Экспорт образовательных услуг – коммерческая реализация образовательных услуг для иностранных граждан, как на территории РФ, так и за границей. Создание условий для расширения экспорта образовательных услуг направлено на активизацию внешнеэкономической деятельности учреждений и организаций высшего профессионального образования в сфере обучения иностранных студентов на коммерческой основе...» [6].

История возникновения и развития экспорта образовательных услуг в России связывается с именем императора Александра II. В современных условиях экспорт образовательных услуг активно поддерживается государством, наряду с экспортом товаров, услуг, природных ископаемых и материалов. Концепция экспорта образовательных услуг РФ на 2011–2020 годы сегодня считается одним из основных документов, которые излагают основные принципы планирования и реализации системы мероприятий по содействию и развитию экспорта образовательных услуг РФ. Кроме того, данная концепция определяет не только цели и задачи, но и действенные меры, способные обеспечить привлекательность и повышение конкурентоспособности системы образования России [6]. Как считают эксперты ЮНЕСКО, обучение иностранных граждан может стать одним из достаточно прибыльных видов экспорта XXI века.

Основой успеха интернационализации образовательного процесса в каждом отдельном институте университета является адаптация, как языковая, так и социально-психологическая, без которой

представляется сложным удержать зарубежного студента в вузе на 4 года при освоении программ бакалавриата, и 2 года на программах магистратуры.

1. Для языковой адаптации зарубежных студентов в Центре международных связей и бизнеса введена ставка переводчика, которую занимает Заслуженный учитель школы Российской Федерации Арышева Т.М., по специальности учитель русского языка, эксперт по ЕГЭ. Она ежегодно бесплатно ведет занятия по русскому языку для студентов зарубежных стран. Занятия проводятся несколько раз в неделю. Зарубежные студенты имеют право выбирать, какие занятия посещать. Занятия являются дополнительными, проводятся сверх учебного плана, при этом учитывается уровень владения студентом русским языком. Студенты имеют право посещать занятия весь период обучения – то есть 4 года. Активно посещают занятия аспиранты и магистры.

2. Для социально-психологической адаптации зарубежных студентов, в Красноярском ГАУ работает отдел социально-психологической работы и инклюзивного образования. Сотрудники отдела активно ведут работу со студентами, присутствуют на всех международных мероприятиях университета. Психолог отдела консультирует зарубежных студентов, оказывая психологическую помощь по индивидуальным запросам через почтовый ящик [vopros.psihology@mail.ru](mailto:vopros.psihology@mail.ru). Вопросы, которые поступают, связаны с повседневной жизнью и обучением. Такие консультации предотвращают как национальные, так и межнациональные конфликты в многонациональной студенческой среде университета. Специально для зарубежных студентов 1 курса проводятся тренинги и семинары «Будем знакомы», «Психологический климат в группе», которые способствуют их «погружению» в многонациональный коллектив. В течение всего периода обучения в университете проходят тренинги «Эффективные коммуникации», «Личностное развитие», «Особенности межкультурного взаимодействия и формирование толерантного отношения к другим национальностям».

### Заключение

Считаем доказанной целесообразность всех видов деятельности по интернационализации образования, таких как совершенствование и аккредитация образовательных программ Европейским Советом по бизнес-образованию; совершенствование работы по языковой и социально-психологической адаптации зарубежных студентов; повышение уровня квалификации преподавателей за счет образовательной и научной деятельности за рубежом; рост денежных поступлений от обучения зарубежных студентов; рост процента зарубежных студентов в университете в целом с 0,44% до 4,8%, которые за последние три года способствовали дальнейшей интернационализации деятельности Красноярского ГАУ. Можно утверждать, что интернационализация образования в Красноярском ГАУ не только способствует дальнейшему укреплению престижа университета и его экономическому процветанию, но и ведет к укреплению имиджа России на международных рынках образовательных, научных и производственных услуг, укреплению позиций Российского образования за рубежом.

### Список литературы

1. Интернационализация образования. URL: <https://dic.academic.ru/searchall.php?SWord=интернационализация+образования&from=xx&to=ru&did=&stype=0> (дата обращения 12.03.2018).
2. Абабкова М.Ю. Понятия «глобализация образования», «интернационализация образования», «международное образование»: общее и различное. Журнал: Теория и практика сервиса: экономика, социальная сфера, технологии. Санкт-Петербург: Изд-во СПб. гос. эк. ун-та, 2011. С. 46–51.
3. Антонова Н.В., Шмелева Ж.Н. Формирование коммуникативной компетенции при изучении английского языка студентами неязыкового вуза. Вестник КрасГАУ № 2, 2014. Красноярск: Изд-во Красн. гос. агр. ун-та, 2014. С. 240–244.
4. Глухова Т.П. Интерпретация ключевых понятий терминологического пространства по интернационализации высшего профессионального образования. Мир науки, культуры, образования. Горно-Алтайск: Изд-во «Мир науки, культуры, образования», 2010. С. 210–212.

5. Григорьева Е.В. Сущность и основные компоненты содержания обучения иностранному языку в высшей школе в условиях интернационализации образования. Казанский педагогический журнал. Казань: Изд-во Ин-т педагогики, психологии и социальных проблем, 2007. С. 10–15.
6. Концепция экспорта образовательных услуг Российской Федерации на период 2011–2020 г.г. URL: [http://ecsocman.hse.ru/data/2011/05/06/1268032128/Concept\\_for\\_Exporting.pdf](http://ecsocman.hse.ru/data/2011/05/06/1268032128/Concept_for_Exporting.pdf) (дата обращения 12.03.2108).
7. Красильникова Н.В. Интернационализация высшего образования как элемент стратегии повышения качества образования. Современные концепции и технологии гарантированного качества высшего образования. Сб. ст. Межд. науч.-практ. конф. Казань: Изд-во: Казанский фед.ун-т, 2014. С. 142–146.
8. Кушина И.Н., Кузьминых И.В. Глобализация и интернационализация в образовании и важность изучения иностранных языков. Наука и производство Урала. Новотроицк: Изд-во Новотроицкий филиал ФГАОУ ВПО «Национальный исследовательский технологический университет «МИСиС», 2009. С. 44–47.
9. Лоренц В.В. Интернационализация образования как фактор интеграции России в мировую систему образования. Институциональное развитие: экономика, управление, социальная сфера, образование. Ма-лы IV междунар. науч.-практ. конф. Омск, Изд-во: ОмГАУ, 2014 С. 211–215.
10. Муравьева А.А., Олейникова О.Н. Теоретическое осмысление процессов интернационализации в высшем образовании. Качественное образование: проблемы и перспективы. Сб. науч. ст. Москва: Изд-во: Моск. гор. пед. ун-т, 2016. С. 199–213.
11. Налетова И.В. Процессы глобализации и интернационализации в современном высшем образовании. Вестник Тамбовского ГТУ. Тамбов: Изд-во Тамбовский ГТУ, 2005. С. 777–782.
12. Обучение иностранных граждан в высших учебных заведениях Российской Федерации: статистический сборник. Вып. 9 / авт.-сост. А.Л. Арефьев, Ф.Э. Шереги. М.: РУДН, 2012. 176 с.

13. Самигуллина Л.З. Иноязычное образование в неязыковом вузе в условиях глобализации и интернационализации. Современные технологии в нефтегазовом деле-2015. Сб.тр. междунар. науч.-тех. конф. Уфа: Изд-во Аркаим, 2015. С. 241–245.
14. Свекатовки Р.В. Влияние интернационализации высшего образования на стратегию развития высшего учебного заведения. Экономика и управление. Санкт-Петербург: Изд-во СПб ун-т технологий управления и экономики, 2012. С. 117–120.
15. Стандарты и рекомендации для гарантии качества в Европейском пространстве высшего образования (ESG), переработанное издание. ENQA in Russian by NCPA, pp. 1–27.
16. Стрельчук А.Р. Образование в условиях интернационализации. Глобализация и русский мир. Сб.ст. Всеросс. науч.-практ. конф. Нижний Новгород: Изд-во: Интерконтакт, 2016. С. 18–20.
17. Чамчян А.О Higher education internationalization framework in the context of Russian higher education system // В мире научных открытий. Красноярск: Изд-во ООО «Научно-инновационный центр», 2014. С. 1380–1394.
18. Шабалин Ю.Е., Вахрушева Е.М. Интернационализация российской системы высшего образования: трансграничное и международное университетское образование. Совет ректоров. Москва: Изд-во ООО «Образование 3000», 2015. С. 50–59.
19. Шайденко Н.А. Проблемы интернационализации в современном образовании. Университеты мира как центры научных исследований. Мат-лы междунар. науч.-практ. конф. Тула: Изд-во Тульский ГПУ им. Л.Н. Толстого, 2013. С.14–17.
20. Федеральный закон от 29.12.2012г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» URL: [http://legalacts.ru/doc/273\\_FZ-ob-obrazovanii/](http://legalacts.ru/doc/273_FZ-ob-obrazovanii/) (дата обращения 12.03.2018).

### *References*

1. *Internacionalizacija obrazovanija* [Internationalization of education]. <https://dic.academic.ru/searchall.php?SWord=internacionalizacija+obrazovanija&from=xx&to=ru&did=&stypе=0> (data obrashhenija 12.03.2018).

2. Ababkova M.Ju. Ponjatija «globalizacija obrazovanija», «internacionalizacija obrazovanija», «mezhdunarodnoe obrazovanie»: obshhee i razlichnoe [Terms “globalization of education”, “internationalization of education”, “international education”: general and various]. *Teorija i praktika servisa: jekonomika, social'naja sfera, tehnologii*. Sankt-Peterburg: Izd-vo SPb. gos. jek. un-t, 2011. S. 46–51.
3. Antonova N.V., Shmeleva Zh.N. Formirovanie kommunikativnoj kompetencii pri izuchenii anglijskogo jazyka studentami nejazykovogo vuza [Formation of communicative competence in the study of English by students of non-linguistic University]. *Vestnik KrasGAU № 2*, 2014. Krasnojarsk: Izd-vo Krasn. gos. agr. un-ta, 2014. S. 240–244.
4. Gluhova T.P. Interpretacija ključevyh ponjatij terminologičeskogo prostranstva po internacionalizacii vysshego professional'nogo obrazovanija [Interpretation of key concepts and terminology of space on the internationalization of higher vocational education]. *Mir nauki, kul'tury, obrazovanija*. Gorno-Altajsk, 2010, pp. 210–212.
5. Grigor'eva E.V. Sushhnost' i osnovnye komponenty sodержanija obuchenija inostrannomu jazyku v vysshej shkole v uslovijah internacionalizacii obrazovanija [The essence and main components of the content of foreign language teaching in high school in the internationalization of education]. *Kazanskij pedagogičeskij zhurnal*. Kazan', 2007, pp. 10–15.
6. Konceptija jeksporta obrazovatel'nyh uslug Rossijskoj Federacii na period 2011–2020 [The concept of export of educational services of the Russian Federation for the period 2011–2020]. [http://ecsocman.hse.ru/data/2011/05/06/1268032128/Concept\\_for\\_Exporting.pdf](http://ecsocman.hse.ru/data/2011/05/06/1268032128/Concept_for_Exporting.pdf)
7. Krasil'nikova N.V. Internacionalizacija vysshego obrazovanija kak jelement strategii povyšeniya kachestva obrazovanija [Internationalization of higher education as an element of the strategy for improving the quality of education]. *Sovremennye koncepcii i tehnologii garantirovannogo kachestva vysshego obrazovanija* [Modern concepts and technologies of guaranteed quality of higher education]. Kazan': Izd-vo: Kazanskij fed. un-t, 2014, pp. 142–146.
8. Kushina I.N., Kuz'minyh I.V. Globalizacija i internacionalizacija v obrazovanii i vazhnost' izuchenija inostrannyh jazykov [Globalization and

- internationalization in education and the importance of learning foreign languages]. *Nauka i proizvodstvo Urala*. Novotroick, 2009, pp. 44–47.
9. Lorenc V.V. Internacionalizacija obrazovanija kak faktor integracii Rossii v miroviju sistemu obrazovanija [Internationalization of education as a factor of Russia's integration into the world education system]. *Institucional'noe razvitie: jekonomika, upravlenie, social'naja sfera, obrazovanie* [Institutional development: economy, management, social sphere, education]. Omsk, Izd-vo: OmGAU, 2014, pp. 211–215.
  10. Murav'eva A.A., Olejnikova O.N. Teoreticheskoe osmyslenie processov internacionalizacii v vysshem obrazovanii [Theoretical understanding of internationalization processes in higher education]. *Kachestvennoe obrazovanie: problemy i perspektivy* [Quality education: problems and prospects]. Moscow, 2016, pp. 199–213.
  11. Naletova I.V. Processy globalizacii i internacionalizacii v sovremennom vysshem obrazovanii [Processes of globalization and internationalization in modern higher education]. *Vestnik Tambovskogo GTU*. Tambov, 2005, pp. 777–782.
  12. *Obuchenie inostrannykh grazhdan v vysshih uchebnykh zavedenijah Rossijskoj Federacii* [Education of foreign citizens in higher educational institutions of the Russian Federation]. Issue 9 / A.L. Aref'ev, F. Je. Sheregi. M.: RUDN, 2012. 176 p.
  13. Samigullina L.Z. Inojazychnoe obrazovanie v nejazykovom vuze v usloviyah globalizacii i internacionalizacii [Foreign language education in a non-linguistic University in the context of globalization and internationalization]. *Sovremennye tehnologii v neftegazovom dele-2015* [Modern technologies in oil and gas business-2015]. Ufa: Izd-vo Arkaim, 2015, pp. 241–245.
  14. Svekatonki R.V. Vlijanie internacionalizacii vysshego obrazovanija na strategiju razvitija vysshego uchebnogo zavedenija [The influence of internationalization of higher education in the development strategy of educational institutions]. *Jekonomika i upravlenie*. Sankt-Peterburg, 2012, pp. 117–120.
  15. Standarty i rekomendacii dlja garantii kachestva v Evropejskom prostanstve vysshego obrazovanija [The standards and guidelines for qual-

- ity assurance in the European higher education area]. ENQA in Russian by NCPA, pp. 1–27.
16. Strel'chuk A.R. *Образование в условиях интернационализации* [Education in conditions of internationalization]. *Globalizacija i russkij mir* [Globalization and the Russian world]. Nizhnij Novgorod: Izd-vo: Interkontakt, 2016, pp. 18–20.
17. Chamchjan A.O. Higher education internationalization framework in the context of Russian higher education system. *V mire nauchnyh otkrytij*. 2014, pp. 1380–1394.
18. Shabalin Ju.E., Vahrusheva E.M. *Internacionalizacija rossijskoj sistemy vysshego obrazovanija: transgranichnoe i mezhdunarodnoe universitetskoe obrazovanie* [Internationalization of the Russian higher education system: cross-border and international University education]. *Sovet rektorov*. Moskva: Izd-vo OOO «Образование 3000», 2015, pp. 50–59.
19. Shajdenko N.A. *Problemy internacionalizacii v sovremennom obrazovanii* [Problems of internationalization in modern education]. *Universitety mira kak centry nauchnyh issledovanij*. Tula: Izd-vo Tul'skij GPU im. L.N. Tolstogo, 2013, pp. 14–17.
20. *Federal'nyj zakon ot 29.12.2012g. № 273-FZ «Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii»* [The Federal Law of 29.12.2012. No. 273-FZ “On Education in the Russian Federation”]. [http://legalacts.ru/doc/273\\_FZ-ob-obrazovanii/](http://legalacts.ru/doc/273_FZ-ob-obrazovanii/)

## ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

**Антонова Наталья Владимировна**, директор института Международного менеджмента и образования, доцент, доцент кафедры Делового иностранного языка  
*Федеральное государственное образовательное учреждение высшего образования «Красноярский государственный университет»*  
*пр. Мира, 90, г. Красноярск, 660049, Российская Федерация*  
*natan@kgau.ru*

**Шмелева Жанна Николаевна**, доцент кафедры Делового иностранного языка, кандидат философских наук, доцент



*Федеральное государственное образовательное учреждение  
высшего образования «Красноярский государственный уни-  
верситет»*

*пр. Мира, 90, г. Красноярск, 660049, Российская Федерация  
[shmelevazhanna@mail.ru](mailto:shmelevazhanna@mail.ru)*

### **DATA ABOUT THE AUTHORS**

**Antonova Natalia Vladimirovna**, Director of the Institute of Interna-  
tional Management and Education, Docent, Docent of the Busi-  
ness Language Chair

*Krasnoyarsk State Agrarian University*

*90, Mira Avenue, Krasnoyarsk, 660049, Russian Federation*

*[natan@kgau.ru](mailto:natan@kgau.ru)*

*SPIN-code: 8023-8805*

**Shmeleva Zhanna Nickolaevna**, Docent of the Business Language  
Chair, Candidate of Science in Philosophy, Docent

*Krasnoyarsk State Agrarian University*

*90, Mira Avenue, Krasnoyarsk, 660049, Russian Federation*

*[shmelevazhanna@mail.ru](mailto:shmelevazhanna@mail.ru)*

*SPIN-code: 6871-6102*

DOI: 10.12731/2218-7405-2018-1-74-89

УДК 37(091)

## ОПЫТ ВКЛЮЧЕНИЯ СОВЕТСКОГО СТУДЕНЧЕСТВА В РЕШЕНИЕ НАРОДНОХОЗЯЙСТВЕННЫХ ЗАДАЧ

*Арасланова А.А.*

*Цель.* Статья посвящена изучению опыта включения молодежи в решение значимых народнохозяйственных задач региона, накопленного советской высшей школой. Предметом анализа выступают формы организации научно-исследовательской работы студентов, предполагающие внедрение ее результатов в производство.

*Метод или методология проведения работы.* Основу исследования составляет анализ данных региональных архивов.

*Результаты.* Результаты работы заключаются в том, что автором описан опыт включения советского студенчества в решения народнохозяйственных задач в условиях территориально-производственных комплексов. Описано участие студентов в выполнении хозяйственных, госбюджетных научных работ, особенности организации студенческих конструкторских бюро, студенческих конструкторских отрядов, студенческих строительных отрядов и т.п.

*Область применения результатов.* Результаты исследования могут быть применены при проектировании взаимодействия высшей школы и производства в настоящее время при построении производственно-образовательных кластеров.

*Ключевые слова:* традиции советской высшей школы; взаимодействие высшей школы и производства; территориально-производственные кластеры.

## THE EXPERIENCE OF INVOLVING SOVIET STUDENTS IN SOLVING THE TASKS OF THE NATIONAL ECONOMY

*Araslanova A.A.*

*Goal.* The article looks at the experience of Soviet higher education institutions related to involving young people in solving the tasks of re-

*gional economy. The article studies how student research was organized and its results were implemented in practical production process.*

**Methods and Methodology.** *The study is based on the study of regional archives.*

**Results.** *As the result the author described Soviet students' involvement in solving the tasks of the national economy at regional production complexes. There has been described the participation of students in research tasks performed under state contracts, the way student design engineering departments, student teams and student construction brigades were organized.*

**Scope of Application.** *The results of the research can be applied in present-day production and educational clusters to enhance the cooperation between universities and production sector.*

**Keywords:** *traditions of Soviet higher education; cooperation between universities and production; regional production clusters.*

Построение взаимодействия профессионального образования и производственной сферы в настоящее время является актуальным при создании популярных производственно-образовательных кластеров. Однако сложившиеся отечественные традиции советской высшей школы сегодня не находят должного отражения ни в науке ни в практике. Изучение опыта включения советского студенчества в решение народнохозяйственных задач региона позволяет не только выявить уже апробированные формы организации научно-исследовательской деятельности студентов, тем самым расширив спектр выбора данных форм сегодня, но и проанализировать причины неудач и найти возможность критически-творческого использования их в теории и практике современного профессионального образования.

Развитие взаимодействия высшей школы и производства в советское время предполагало активное включение молодежи в решение народнохозяйственных проблем. Советский специалист, будучи еще студентом становился активным деятелем, перед которым ставились вполне реальные производственные задачи. Для практического воплощения на практике данной идеи в вузах проводилась серьезная

работа по выработке единой эффективной системы организации учебно-исследовательской работы (УИР), форм её учета и стимулирования, по разработке и внедрению в учебный процесс каждой кафедрой методически обоснованной программы научного творчества студентов в основе, которой заложен принцип единства учебно-воспитательной и научно-исследовательской деятельности [1].

Региональные партийные органы, курирующие все сферы построения взаимодействия ставили перед вузами задачу максимально приблизить тематику выпускных аттестационных работ к реальным производственным проблемам, предполагалось выполнение выпускных работ непосредственно на предприятиях, так, чтобы каждая дипломная работа имела реальное внедрение в производство. В качестве показательного примера может выступать протокол заседания бюро Иркутского областного комитета КПСС (июнь 1979 г.), в котором резкой критике подвергается деятельность вуза по организации работы над выпускными работами: «деятельность научных учреждений университета в полной мере не подчинена задачам повышения качества подготовки специалистов.... Так в университете за последние три года всего 7 процентов выпускников—математиков и около 20 процентов химиков готовили дипломы в вычислительном центре и институте нефтеуглехимического синтеза, только 25 процентов всех дипломных работ имели практическую ценность и рекомендованы к внедрению. Лишь 3,5 процента студентов участвовали в научных исследованиях по хозяйственным.» [2]. Для привлечения студентов к научным исследованиям по государственной и хозяйственной тематике, выработке у них интереса и потребности к самостоятельному научному поиску рекомендовано: «Совместно с управлениями и объединениями обеспечить систематические выступления перед студентами и преподавательскими коллективами руководителей и ведущих специалистов предприятий и организаций, передовиков и новаторов производства. Организовать систематическую научно-техническую информацию и пропаганду передового отечественного и зарубежного производственного опыта среди студенчества» [3].

Советская пропаганда провозглашала, что научно-исследовательская работа будущих специалистов должна стать поистине массовым движением вузовской молодежи, предметом особого внимания профессорско-преподавательских коллективов, комсомольских организаций высших учебных заведений. В современных условиях она должна превратиться в неотъемлемый элемент обучения и воспитания юношей и девушек, формирования у них исследовательских навыков, умелых организаторов общественного производства, руководителей и воспитателей трудовых коллективов [4].

Научно-исследовательская работа студентов (НИРС) выступала значимым средством повышения качества подготовки специалистов. «В современных условиях необходимо выработать у будущего инженера творческое инженерное мышление, стремление к непрерывному обновлению знаний. Студент должен овладеть навыками научной организации умственного труда, изучить начала науковедения, теорию и практику эксперимента, основы информатики, библиотечного и патентного поиска» [5]. Перед НИРС ставились существенные задачи, связанные подготовкой и воспитанием специалистов, способных творчески применять в практической деятельности последние достижения научно-технического прогресса. Особое внимание в процессе подготовки специалистов уделялось обучению методики и средствам самостоятельного решения научных и технических задач и навыкам работы в научных коллективах, ознакомлению с методами организации их работы, содействие успешному решению актуальных научных и технических задач народного хозяйства страны. НИРС реализовывалась в вузах в двух видах: в рамках учебного процесса и во внеучебное время.

Основными формами НИРС в рамках учебного процесса, широко применяемые в вузах страны, являлись:

- НИРС, включенная в учебные планы отдельной строкой;
- НИРС в курсовых и дипломных проектах и работах;
- элементы НИРС при выполнении лабораторных работ, выполнение лабораторного практикума исследовательского типа с единым комплексным заданием;

- выполнение НИРС на практиках;
  - подготовка научного реферата на заданную тему;
  - учебно-научные семинары (обсуждение научных проблем, хода и итогов выполнения НИРС);
  - домашние работы, задания с элементами творческого поиска.
- НИРС во внеучебное время, включала в себя следующие формы:
- работа в студенческих научных кружках;
  - участие в выполнении хоздоговорных, госбюджетных научных работ, договоров о творческом содружестве, с промышленными предприятиями, а также индивидуальная работа на кафедрах;
  - работа в студенческих конструкторских бюро (СКБ) и студенческих конструкторских отрядах;
  - лекторская работа по распространению специальных знаний в области науки, техники культуры и т.п.
  - работа в качестве преподавателей физматшкол, руководителей кружков в детских клубах и т.п.

СКБ создавалось в целях подготовки специалистов, владеющими новейшими достижениями науки и техники, имеющими организационные навыки в проведении коллективной творческой работы, а также в целях привлечения студентов к разработке важнейших комплексных научно-исследовательских проблем по госбюджетной и хоздоговорной тематике института. В СКБ студенты выполняли научно-исследовательские и проектно-конструкторские работы на общественных началах по внутривузовским заказам и по госбюджету в соответствии с тематическим планом научных исследований института, по договорам о творческом содружестве с предприятиями, по студенческому хозяйственному договорам с различными организациями. Структура СКБ разрабатывалась научно-техническим сектором в соответствии с задачами и объемом работ и утверждалась проректором по НИР. В СКБ на правах секторов входили структурные подразделения, существовавшие при факультетах и кафедрах: центральное СКБ, студенческие научно-исследовательские лаборатории (СНИЛ), студенческие проектно-конструкторские и конструк-

торские бюро (СПКБ и СКБ), студенческие бюро экономического анализа и переводов (СБЭА и СБП). Секторы СКБ организовывались при специальных общетехнических кафедрах и имели структуру в соответствии с основными функциями: конструкторская группа, технологическая группа, группа испытаний, монтажная группа, научная группа. Финансирование СКБ производилось по сметам хоздоговоров и за счет бюджета через НИС института. Студенты – ответственные за исполнение работ – зачислялись на должности в соответствии с положением о НИС института. Работа преподавателей, привлекаемых для руководства работами СКБ, оплачивалась в порядке внутривузовского совмещения или предусматривалась в индивидуальных планах. За успешное выполнение научно-исследовательских и конструкторских работ, создание и внедрение новых научно-технических разработок осуществлялось премирование студентов и преподавателей.

Студенческие научные кружки организовывались на кафедрах для вовлечения в НИР студентов младших курсов. В рамках деятельности студенческих научных кружков осуществлялось углубленного изучения учебных дисциплин, включающее в себя изучение достижений передовой науки и техники. Студенты овладевали навыками подготовки научных докладов и рефератов, знакомились с навыками физического и математического моделирования процессов, машин, конструкций и аппаратов, а также методами планирования экспериментов и принятия оптимальных решений. Студенты выполняли учебные исследования по расширенной программе, проводились занятия со студентами по факультативным курсам, в частности по тематике научно-исследовательских работ кафедры. Номенклатура научно-исследовательских студенческих кружков разрабатывалась на кафедрах.

Студенческий конструкторский отряд (СКО) организовывался на добровольных началах для выполнения научно-исследовательских и проектно-конструкторских работ на промышленных предприятиях, в НИИ, а также внутри института. Основной целью деятельности отрядов являлось внедрение научных и проектных разработок вуза

в производство. Студенты при этом работали конструкторами и технологами, одновременно вели политико-воспитательную работу на предприятиях и среди населения. Руководство деятельностью СКО на всех этапах (подготовительный, рабочий, заключительный) осуществляло бюро ВЛКСМ и СКБ института. СКО формировался по факультетскому принципу. При СКО организовывался штаб, включающий командира, комиссара отряда и руководителя производственной практикой. Состав штаба утверждался комитетом ВЛКСМ. СКО формировались из числа хорошо успевающих студентов старших курсов, активно работающих в подразделениях студенческого научного отдела. Прием в члены отряда производился штабами в индивидуальном порядке. В состав СКО могли быть включены также аспиранты, преподаватели, инженерно-технические работники института на период их трудового отпуска с согласия декана и руководителя подразделения. Работа СКО осуществлялась на основе договора предусматривающего: тематику, программу и объем исследовательских и конструкторских работ; численность отряда, штатное расписание порядок финансирования работ; порядок подчинения СКО руководителям подразделений предприятия; обязательства предприятия по жилищному и санитарно-гигиеническому обеспечению СКО; содержание отчетности СКО перед предприятием; задания по политико-воспитательной и культурно-массовой работе членов СКО. Договор с предприятием заключал командир отряда, несущий персональную ответственность за своевременность и качество выполненных работ. Командир и комиссар СКО были обязаны в недельный срок после окончания работ на предприятии сдать отчет в комитет ВЛКСМ о работе отряда. Члены СКО в установленном порядке предоставляли специальной кафедре отчеты о прохождении производственной практики [6].

Важное место в развитии, совершенствовании организации и подведении итогов НИРС занимали организационно-массовые мероприятия, такие как: конкурсы научных работ студентов, студенческие научные конференции, выставки научного и научно-технического творчества студентов, олимпиады, смотры-конкурсы на лучшую ор-



ганизацию НИРС. Первые туры подобных массовых мероприятий традиционно проходили в вузах, по результатам внутривузовских туров подавались заявки на участие студентов–победителей в республиканские (вторые) туры [7].

В условиях плановой экономики планирование НИРС в вузе осуществлялась в соответствии с Комплексной программой развития научно-технического творчества студентов высших и средних специальных учебных заведений РСФСР, которая составлялась на пятилетку. В рамках данной программы проходили: всесоюзный конкурс на лучшую НИРС, всесоюзная олимпиада «Студент и НТП», всесоюзная конференция «Студент и НТП». В отдельно взятом вузе НИРС курировалась специально создаваемыми Советами по НИРС.

Цель и содержание НИРС было четко определено в зависимости от курса обучения. На первом и втором курсах целью и содержанием всей работы было формирование у студентов в ходе общенаучной подготовки перспективных навыков, умений и приобретение простейших знаний, необходимых для выполнения научной работы, обучение основам самостоятельной работы, развитие нестандартного мышления. На третьем курсе предполагалось в ходе общетехнической и специальной подготовки выполнение небольших самостоятельных исследований и заданий творческого характера, предполагающие формирование специальных исследовательских навыков, углубление знаний методов, методик, технических средств проведения исследований и обработки результатов. Усложнялись задачи НИРС и увеличивался объем. Работы студентов приобретали всё более ярко выраженный творческий характер. На четвертом и особенно пятом курсах происходило дальнейшее формирование, закрепление и совершенствование знаний умений и навыков, развитие творческого мышления и подхода к решению конкретных задач. Значимыми становилось формирование умения самостоятельно принимать и реализовывать решения, использовать полученные знания на практике. НИРС была достаточно длительной по времени, осуществлялась по индивидуальному плану. Разработка плана по специальности велась совместно с кафедрами общественных

наук, общенаучных, общетехнических, профилирующих дисциплин и выпускающей кафедрой. Координацию индивидуальной НИРС осуществляла выпускающая кафедра, которая предварительно формулировала конкретные требования к знаниям, умениям, навыкам и качествам специалиста. Таким образом НИРС являлась продолжением учебного процесса, организовывалась на кафедрах, в научно-исследовательских учреждениях высших учебных заведений (НИИ, проблемных и отраслевых лабораториях, вычислительных центрах и т.д.) и в студенческих конструкторских, технологических, экономических и др. бюро.

Выполненные студентами в рамках хоздоговорных работ дипломные проекты предполагали внедрение их в производств. Архивные данные свидетельствуют о наличии многочисленных позитивных примеров. Так, в 1984 году, при выполнении госбюджетной работы «Отделка древесины» студентами БрИИ были выполнены три дипломных проекта, которые позже были рекомендованы к внедрению. Исследования, проводимые при выполнении дипломного проекта по теме «Формирование защитно-декоративных покрытий из водных дисперсий полимеров методом окунания» были продолжены при выполнении кандидатской диссертации выпускницы, направленной в аспирантуру. При выполнении хоздоговорной НИР по теме: «Разработка и внедрение модифицированных бетонов повышенной морозостойкости, коррозионной стойкости и водонепроницаемости» был также выполнен ряд курсовых проектов и дипломный проект. Результаты исследований, полученные при выполнении дипломного проекта, включены в «Рекомендации по применению комплексных добавок» [8]. В 1985 году только на кафедре экономики и организации производства по материалам исследований госбюджетных и хоздоговорных НИР защищено 20 дипломных проектов [9]. Был накоплен положительный опыт совместного научного руководства дипломными работами студентов представителями предприятий и профессорско-преподавательским составом института, что способствовало скорейшему внедрению результатов исследования. Например, разработка «Совершенствование системы материально-

технического снабжения строительного управления», выполненная в процессе дипломирования студентом гр. ЭОС-80-2 М.А. Шкирковым под научным руководством доцента кафедры ЭОП В.Н. Радина и гл. инженера УМТС В.Я. Павлова и переданная управлению материально-технического снабжения (УМТС) «Братскгэсстроя», внедрена с июля месяца 1985 г. в составе системы организации управления УМТС. Внедренная установка направлена на сокращение длительности оборота оборотных средств за счет уменьшения времени документооборота». В акте о внедрении результатов данной работы указан социальный и экономический эффект. Фактический эффект от внедрения составил 95400 рублей. Долевое участие Братского индустриального института составило 65 %. – 62010 рублей. К акту прилагается расчет фактического эффекта. Данный акт утвержден начальником управления материально-технического снабжения «Братскгэсстроя» [10]. Такие работы были достаточно многочисленными.

Руководители крупнейших предприятий региона были заинтересованы в сотрудничестве с институтом. В архиве имеются многочисленные служебные письма, в которых выражается благодарность администрации вуза и содержится просьба продолжить исследовательскую работу студентов на предприятии. «В апреле-июле 1986 года группа студентов БрИИ специальности ЭОС под руководством доцента Сторожицкого П.Я. провела анализ использования автотранспорта при перевозке железобетонных изделий и товарного бетона. Прошу Вас продолжить исследовательскую работу студентов в течении 1986–1987 учебного года для решения следующих задач, направленных на повышение эффективности производственных систем...» [11].

Необходимо отметить, что показатель, характеризующий участие студентов в научно-исследовательской деятельности увеличивался из года в год, но вместе с тем оставался невысоким. Например, в 1980 г. 3,9% студентов приняли участие в НИР, в 1984 – 8,1% в 1985 – 12,7%, 1986 – 12,7%, 1987 – 37%. В хоздоговорной НИР принимали участие также небольшое количество студентов 1980 – 1,3% от общего числа студентов очной формы обучения, 1984 – 2,7%, 1985 – 4,2%, 1986 – 4,4%, 1987 – 2,8% [12]. В 1990 г., когда система заключения

хоздоговоров и договоров о творческом содружестве была достаточно хорошо отработана только 17% студентов дневной формы обучения принимали участие в НИР, а в хоздоговорных НИР – 2,2% [13]. Студенты по результатам выполнения бюджетных и хоздоговорных НИР вместе с представителями организаций и промышленных предприятий принимали активное участие в ежегодных научно-технических и научно-методических конференциях [14]. Специально организовывались городские выставки научно-технического творчества молодежи, на которые приглашались представители производственной сферы. Отдельно отобранные работы направлялись на областные выставки [15, 16]. По законченным НИР на предприятия и организации ТПК направлялись информационные листки. По результатам ознакомления с которыми поступили запросы на предоставление отчетов и чертежей по интересующим разработкам, а также предложения на заключение договоров [17].

Формой подлинного сотрудничества вузов и промышленности области явились популярные в 70-ые годы студенческие строительные отряды, создававшиеся при каждом вузе. Все стройотряды вузов были объединены в единый областной студенческий стройотряд. Подготовка к работе в ОССО производилась в несколько этапов. С февраля по май как вне стен вуза, так и на базе строительных факультетов осуществлялось овладение новой для студентов, строительной профессией. Так, обучение осуществлялось в профилирующих учебных комбинатах, таких как: «Главвостосибстрой», Областного производственного управления «Иркутсксельстрой», трестов «Востоксибтранстрой», «Иркутсклесстрой». На базе же строительного факультета Иркутского политехнического института готовились мастера из числа студентов политехнического института. Далее со всеми бойцами студенческих отрядов проводилось обучение по 12-ти часовой программе, утвержденной Центральным штабом ВССО и Министерством высшего и среднего образования. Для лучшего закрепления правил и норм техники безопасности, полученных в учебных заведениях, на основании Постановления Бюро ОК ВЛКСМ и Президиума ВЦСПС от 13 апреля 1973 года дополнительно на

местах дислокации отрядов проведено обучение технике безопасности [18]. Показатели деятельности студенческих отрядов впечатляют. Молодые, энергичные, профессионально подготовленные студенты не только брали на себя обязательства выполнить и перевыполнить план, но и становились инициаторами нововведений, обеспечивающих экономию ресурсов. Так, идя навстречу XXV съезду партии, Иркутский Областной отряд принял на себя обязательства освоить дополнительно к плану 550 тыс. руб. капитальных вложений. Свои обязательства ОССО выполнил, освоив 1 млн. 665 тыс. руб. капитальных вложений и выполнив план освоения на 107,5%. Студенческие отряды Иркутской области трудились на трех ударных комсомольских стройках: строительстве БАМ, г. Усть-Илимска и Усть-Илимского лесопромышленного комплекса. Только в 1975 году бойцами Областного отряда были разработаны и внедрены 9 рационализаторских предложений с экономическим эффектом 41, 9 тыс. руб., в 1974 году экономический эффект составил – 23,3 тыс. рублей. Бойцами студенческого строительного отряда «Энергия» политехнического института Нечаевым А. и Татариновым В. внесены изменения в проект электростанции села Аляты Алэрского р-на. В результате была уменьшена протяженность ЛЭП – 10 квт., экономический эффект от этого составил 12, 28 тыс. руб. Боец студенческого отряда «Таежный десант» Амен В. На строящейся школе на 960 мест в Нижнеудинске предложил за счет конструктивных изменений сократить протяженность сетей канализации. Экономический эффект от внедрения составил 6603 руб. Отряды апробировали новый прогрессивный метод управления «Бригадный подряд», благодаря чему значительно вырос уровень производительности труда и организации производства, достигнуто сокращение нормативного времени от 3 до 17 дней, затраты на строительные объекты этими отрядами снижены на 20020 руб. Особое внимание со стороны Областного штаба было уделено сельскому строительству. Студентами сооружались 226 сельскохозяйственных объектов. Сдано в эксплуатацию и под монтаж технологического оборудования 132 объекта. Студенческие строительные отряды явились не только эф-

фективной формой участия молодежи в производственном труде, оказывающем значимое влияние на развитие региона в целом, но и прогрессивной формой подготовки будущих специалистов к профессиональной деятельности. Студенты вузов, прошедшие «школу стройотрядов», становились более мотивированными к обучению, представляли реальные проблемы производства и особенности будущей профессиональной деятельности.

Позитивные результаты совместной деятельности вузов и предприятий обучили создание к концу исследуемого периода новых форм взаимодействия вузов и предприятий региона, предполагающих включение советского студенчества в решение народнохозяйственных проблем. Была запланирована работа по созданию учебно-научно-производственного комплекса ГПУ – вуз – производство [19]. В 1990 г. в соответствии с постановлением Совмина СССР № 790 от 08.08.1990 г. «О мерах по созданию и развитию малых предприятий» были учреждены малые предприятия. Примером созданных предприятий могут служить: «Композит» по разработке и внедрению малотоннажных наукоемких технологий экологически улучшенного производства добавок, входящих в состав морозостойких бетонов, совместное малое предприятие «Инлес», предусматривающее как производственную деятельность, так и научные исследования и обеспечение учебного процесса [20]. Стала практиковаться подача заявок и получение авторских свидетельств студентами на изобретение, которая имела успех [21].

В исследуемый период времени использовались разнообразные формы вовлечения советского студенчества в решение народнохозяйственных проблем. Хотя далеко не всем ожиданиям суждено было сбыться, был получен позитивный опыт и конкретные результаты внедрения НИРС в производства. Используемые в рамках учебной и внеучебной деятельности формы были разнообразны и в настоящее время в соответствии с задачами, стоящими перед современным профессиональным образованием могут получить второе рождение. Преобразования, в которые на современном этапе вовлечена система профессионального образования, связанные с необходимостью обращения вузов к социальному партнерству, с поиском путей интеграции

образования науки и производства, обуславливают необходимость обращения к описанному выше отечественному историческому опыту в сфере функционирования и системного реформирования советской высшей школы. Несмотря на то, что механизмы взаимодействия между вузами и базовыми предприятиями в условиях советских ТПК и современных производственно-образовательных кластеров существенно отличаются, некоторые формы могут быть использованы в новых социально-экономических условиях.

### *Список источников*

1. Архивный отдел администрации г. Братска. Ф. Р-190. Оп. 1. Д. 14. Л. 5.
2. Государственный архив Новейшей истории Иркутской области (ГАННННО). Ф. 127. Оп. 106. Д. 24. Л. 19-20.
3. ГАННННО. Ф. 127. Оп. 106. Д. 34. Л. 80
4. Архивный отдел администрации г. Братска. Ф. Р-190. Оп. 1. Д. 427. Л. 8.
5. Архивный отдел администрации г. Братска. Ф. Р-190. Оп. 1. Д. 14. Л. 4.
6. Архивный отдел администрации г. Братска. Ф. Р-190. Оп. 1. Д. 427. Л. 7-16.
7. Архивный отдел администрации г. Братска. Ф. Р-190. Оп. 1. Д. 103. Л.54.
8. Архивный отдел администрации г. Братска. Ф. Р-190. Оп. 1. Д. 235. Л. 1-16.
9. Архивный отдел администрации г. Братска. Ф. Р-190. Оп. 1. Д. 310. Л. 3. 5. 19-20.
10. Архивный отдел администрации г. Братска. Ф.Р-190. оп.1. Д. 424. Л.155-156.
11. Архивный отдел администрации г. Братска. Ф.Р-190. оп.1. Д.424. Л. 99.
12. Архивный отдел администрации г. Братска. Ф. Р.-190. Оп1. Д. 310 Л.19-20.
13. Архивный отдел администрации г. Братска. Ф. Р.-190. Оп1. Д. 473. Л. 17.
14. Архивный отдел администрации г. Братска. Ф. Р-190. Оп.-1. Д.642. Л.2-7.
15. Архивный отдел администрации г. Братска. Ф. Р-190. Оп.-1. Д.235. Л.9.
16. Архивный отдел администрации г. Братска. Ф.Р-190. Оп.1. Д. 473. Л.1-19.

17. Архивный отдел администрации г. Братска . P-190. Оп 1. Д. 422. Л.1-12.
18. ГАНИИО. Ф 185. О.18. Д. 128. Л.27-31.
19. Архивный отдел администрации г. Братска. P-190. Оп.1. Д. 311. Л.36-37.
20. Архивный отдел администрации г. Братска . P-190. Оп 1. Д. 642. Л. 3-4.
21. Архивный отдел администрации г. Братска . P-190. Оп 1. Д. 642. Л. 6.

### *References*

1. *Arkhirnyy otdel administratsii g. Bratska* [Archives department of the city of Bratsk]. F.R.-190. Op. 1. D. 14. L. 5.
2. *Gosudarstvennyy arkhiv Noveyshey istorii Irkutskoy oblasti (GANIO)* [State Archive of the New History of the Irkutsk Region]. F. 127. Op. 106. D. 24. L. 19-20.
3. *GANIO*. F. 127. Op. 106. D. 34. L. 80
4. *Arkhirnyy otdel administratsii g. Bratska* [Archives department of the administration of Bratsk]. F. P-190. Op. 1. D. 427. L. 8.
5. *Arkhirnyy otdel administratsii g. Bratska* [Archives department of the city of Bratsk]. F. P -190. Op. 1. D. 14. L. 4.
6. *Arkhirnyy otdel administratsii g. Bratska* [Archives department of the city of Bratsk]. F. P-190. Op. 1. D. 427. L. 7-16.
7. *Arkhirnyy otdel administratsii g. Bratska* [Archives department of the city of Bratsk]. F. P-190. Op. 1. D. 103. L.54.
8. *Arkhirnyy otdel administratsii g. Bratska* [Archives department of the city of Bratsk]. F. P-190. Op. 1. D. 235. L. 1-16.
9. *Arkhirnyy otdel administratsii g. Bratska* [Archives department of the administration of Bratsk]. F. P-190. Op. 1. D. 310. L. 3. 5. 19-20.
10. *Arkhirnyy otdel administratsii g. Bratska* [Archives department of the city of Bratsk]. F.R-190. op.1. D 424. L.155-156.
11. *Arkhirnyy otdel administratsii g. Bratska* [Archives department of the city of Bratsk]. F.R-190. op.1. D 424. L.99.
12. *Arkhirnyy otdel administratsii g. Bratska* [Archives department of the administration of Bratsk]. F.R.-190. Op1. D. 310 L.19-20.



13. *Arkhivnyy otdel administratsii g. Bratska* [Archives department of the city of Bratsk]. F.R.-190. Op1. D. 473. L.17.
14. *Arkhivnyy otdel administratsii g. Bratska* [Archives department of the administration of Bratsk]. F. P-190. Op.-1. D.642. L.2-7.
15. *Arkhivnyy otdel administratsii g. Bratska* [Archives department of the administration of Bratsk]. F. P-190. Op.-1. D.235. L.9.
16. *Arkhivnyy otdel administratsii g. Bratska* [Archives department of the city of Bratsk]. F.R-190. Op.1. D 473. L.1-19.
17. *Arkhivnyy otdel administratsii g. Bratska* [Archives department of the city of Bratsk]. P-190. Op. 1. D. 422. L.1-12.
18. *GANIOO*. F 185. O.18. D. 128. L.27-31.
19. *Arkhivnyy otdel administratsii g. Bratska* [Archives department of the city of Bratsk]. P-190. Op.1. D. 311. L.36-37.
20. *Arkhivnyy otdel administratsii g. Bratska* [Archives department of the city of Bratsk]. P-190. Op 1. D. 642. L. 3-4.
21. *Arkhivnyy otdel administratsii g. Bratska* [Archives department of the city of Bratsk]. P-190. Op 1. D. 642. L. 6.

### **ДАННЫЕ ОБ АВТОРЕ**

**Арасланова Анастасия Александровна**, доцент кафедры теории и методики дошкольного и начального образования, кандидат педагогических наук

*Сургутский государственный педагогический университет  
ул. 50 лет ВЛКСМ, 10/2, г. Сургут, Ханты-Мансийский автономный округ, 628417, Российская Федерация  
[generol@mail.ru](mailto:generol@mail.ru)*

### **DATA ABOUT THE AUTHOR**

**Araslanova Anastasiya Aleksandrovna**, Associate Professor of the Department of Theory and Methodology of Preschool and Primary Education, Candidate of Pedagogical Sciences

*Surgut State Pedagogical University  
10/2, 50 years of the VLKSM Str., Surgut, Khanty-Mansi Autonomous Area, 628417, Russian Federation  
[generol@mail.ru](mailto:generol@mail.ru)*

DOI: 10.12731/2218-7405-2018-1-90-107

УДК 378

## ОБЛАЧНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГА-ЛОГОПЕДА С РОДИТЕЛЯМИ ДЕТЕЙ, ИМЕЮЩИХ РЕЧЕВЫЕ НАРУШЕНИЯ

*Бекузарова Н.В., Ермолович Е.В., Соколова Д.А.*

*Цель.* Статья посвящена актуальной в условиях современной логопедии теме взаимодействия между педагогом-логопедом и родителями детей, имеющих речевые нарушения. Предметом анализа выступают виды взаимодействия педагога-логопеда с родителями. Автор ставит целью выявить актуальность применения облачных технологий в взаимодействии педагога-логопеда с родителями на примере собственного опыта с использованием ленты времени.

*Метод или методология проведения работы.* Основу исследования образуют эмпирический и теоретический методы.

*Результаты.* Результаты работы заключаются в том, что авторы рассматривают наиболее распространённые виды речевых нарушений у детей, описывая основные направления работы по их исправлению. Авторами было выявлено, что при правильном взаимодействии педагога-логопеда с родителями, результаты работы будут намного эффективнее. Исходя из этого, рассматриваются наиболее распространённые виды взаимодействия педагога-логопеда с родителями. Делается вывод о том, что облачные технологии смогут разнообразить формы взаимодействия логопеда и родителей. Кроме того, повысится качество коррекционной работы с детьми, и появится возможность отследить результативность логопедической работы, как родителям, так и самим педагогам.

*Область применения результатов.* Результаты исследования могут быть применены педагогами-логопедами при построении взаимодействия с родителями воспитанников дошкольного образовательного учреждения.

*Ключевые слова: взаимодействие; родитель; педагог-логопед; речевые нарушения; облачные технологии; лента времени; средства.*

## **CLOUD TECHNOLOGIES AS A MEANS OF INTERACTION BETWEEN A SPEECH THERAPIST AND PARENTS OF CHILDREN WHO HAVE SPEECH DISORDERS**

*Bekuzarova N.V., Ermolovich E.V., Sokolova D.A.*

**Target.** *The article is devoted to the topic of interaction between the teacher and parents of children who have speech disorders. The subject of analysis are the types of interaction between the speech therapist and parents. The author's target is to find the topically of using cloud technologies in the interaction of the speech therapist and parents. The main example will be the experience of a speech therapist where he uses the timeline.*

**Method or methodology of the work.** *The basis of the research is formed by empirical and theoretical methods.*

**Results.** *The results of the work are that the authors describe the most common types of speech disorders of children and describes the main directions of work to correct them. The authors have revealed that the results of the work will be much more effective with the correct interaction of the speech therapist and parents. On this basis, the author considers the most common types of interaction between a speech therapist and parents. We can conclude that cloud technologies will be able to diversify the forms of interaction between the speech therapist and parents. Moreover, the quality of correctional work with children may increase, and it will be possible to track the effectiveness of speech therapy work, both for parents and for teachers.*

**Scope of application of results.** *The results of the research can be applied to the speech-therapy educators when building interaction with the parents of students of early childhood education.*

**Keywords:** *interaction; parent; speech therapist; speech disorders; cloud technologies; timeline; facilities.*

## **Введение**

В последнее время увеличивается число детей, имеющих дефекты в речевом развитии. Это становится настоящей проблемой как для родителей и воспитателей, так и для самих детей. Находясь в группе своих сверстников, ребенку с дефектом речи сложно адаптироваться, и вливаться в новый коллектив. Ребенка с дефектом речи могут не понять, или же начнут высмеивать его, что может повлечь за собой ряд достаточно серьезных проблем. К примеру, ребенок может стать более замкнутым, что впоследствии станет препятствием для его дальнейшей социализации в обществе [14, 19].

Для предотвращения данных проблем родителям и педагогам необходимо не упустить наиболее благоприятные моменты для коррекции речи детей с нарушениями речи. Кроме того, родителям желательно ориентироваться в многообразии этих нарушений, с тем, чтобы вовремя отслеживать и предпринимать меры по их коррекции. Чем раньше начнется работа с ребенком, тем быстрее будет замечен желаемый результат. Как правило, активная логопедическая работа с детьми начинается с 4–5 лет. Нет необходимости изнурять ребенка логопедическими занятиями если в два года у него несвязная речь, и он не произносит правильно какие-то слова. В этом возрасте основной упор работы с ребенком делается на пополнение словарного запаса, через игровую деятельность, которая включает в себя логопедические приемы (пальчиковая гимнастика, развитие мелкой моторики, артикуляционная гимнастика, звукоподражание и др.) [1, 5].

В логопедической практике существует огромное количество речевых нарушений у детей. И для того чтобы выстраивать наиболее эффективную и приемлемую работу с ребенком по исправлению того или иного дефекта, необходимо уметь выявлять и классифицировать их [12, 15].

### **Анализ нарушений речи у детей дошкольного возраста**

Рассмотрим нарушения речи, которые встречаются на практике наиболее часто.

Дислалия наиболее распространенная логопедическая проблема детей, начиная с 4–5 лет. Данный термин означает, что ребенок

обозначает неправильное произношение звуков, иногда двух-трех звуков, а иногда и половины алфавита [8].

Если кроме дефектного произношения звуков, есть другие нарушения, то речь может идти об общем недоразвитии речи. Это комплекс разнообразных речевых патологий, выражающийся такими характерными чертами: неразвитая связная речь; нарушение произношения и дифференциации звуков; словарный запас беден и не соответствует возрасту; словообразование и словоизменение затруднены [16].

При общем недоразвитии речи страдают все компоненты системы: фонетика, лексика, грамматика. Такие дети поздно начинают говорить. Они понимают речь окружающих, но сами оформить высказывание не могут [7, 6].

Алалия – это полное или частичное отсутствие речи, которое вызвано недоразвитием речевой зоны коры головного мозга (зона Вернике и Брока). Алалия бывает одной из двух форм:

- Моторная – речь окружающих людей понятна ребёнку, но он не может ее воспроизвести;
- Сенсорная – ребенок не понимает чужую речь [2, с. 124].

Ринолалия. В результате анатомических дефектов или особенностей развития неба, носоглотки, губ звучание фонем приобретает гнусавый оттенок, со своеобразным «носовым» звучанием.

Нарушения темпа и ритма речи. Эти логопедические проблемы детей заметны даже не специалисту. Среди них:

- Тахилалия – ускоренное произношение слов и предложений;
- Брадилалия – замедленное произношение, сопровождаемое такой же внутренней речью (думает такой ребенок тоже медленно);
- Спотыкание – остановки в речи не судорожного характера;
- Заикание – одна из самых тяжело поддающихся коррекции речевых патологий, вызванная судорогами всех отделов речевого аппарата.

Причина заикания – неправильное речевое воспитание, психические травмы [3, 4].

## **Анализ форм взаимодействия педагога-логопеда и родителей**

На данный момент ведется работа с детьми 2–3х лет в группе кратковременного пребывания по развитию речи. Именно в этом возрастном промежутке происходит значительный прорыв в развитии речи и внимания ребенка. Дети, которые не получили в этом возрасте соответствующее речевое развитие, заметно отстают в общем развитии, так как речь является показателем достижений. С помощью речи ребёнок показывает своё знание или незнание, умение или неумение, согласие или отрицание, выражает свое отношение к происходящему. На занятиях с детьми мне необходимо вести систематическую и целенаправленную работу по развитию речи детей. Именно ранний возраст наиболее благоприятен для закладывания основ грамотной, четкой, красивой речи, для пробуждения интереса ко всему, что нас окружает. Поэтому задача обогащения словаря и активизации речи детей должна решаться ежеминутно. Помимо пополнения словарного запаса детей, на занятиях применяется технология раннего вмешательства. Цель данной технологии – выявить имеются ли у ребенка какие-либо нарушения, которые могут повлиять на его речевое развитие. Но стоит отметить, что для более успешной и быстрой коррекции необходима не только работа специального педагога, но и родителей. Причем работа родителей будет играть важную роль в коррекции выявленных речевых дефектов у ребенка, так как ребенок проводит в семье больше времени, чем в дошкольном учреждении, и, именно в семье он осуществляет свои речевые пробы. Исходя из этого, педагогу-логопеду необходимо не только планировать свою работу, но и правильно организовывать взаимодействие с родителями. Как правило, ни одна педагогическая система не может быть в полной мере эффективной, если в ней не будет задействована семья. В современных условиях модернизации дошкольного образования более актуальными являются такие формы работы, которые обеспечивают решение проблемы каждого ребенка и семьи индивидуально [15].

Согласно Подобеду С.С. организация взаимодействия педагога с родителями должна строиться в четыре этапа. Данные этапы включают в себя сбор необходимой информации педагога-логопеда о семье ребенка (возможно из-за климата в семье у ребенка образовались те или иные речевые дефекты). Также родители получают от педагога необходимую информацию о своем ребенке, и о том, как правильно строить коррекционную работу с ним. Рассмотрим каждый из этапов подробнее:

- «Трансляция родителям положительного образа ребенка». Задача педагога не отзываться о ребенке с негативной стороны, делая акцент на его проблеме.
- «Трансляция родителям знаний о ребенке, которых они бы не могли получить в семье». Педагог-логопед рассказывает об успехах и развитии ребенка на занятиях, особенностях общения его с другими детьми.
- «Ознакомление педагога-логопеда с проблемами семьи в воспитании и обучении ребенка». Данный этап подразумевает активную позицию со стороны родителей. Педагог здесь выступает активным слушателем, не дает оценочных суждений.
- «Совместное исследование и формирование личности ребенка». На данном этапе педагог, сумевший завоевать доверие родителей, может приступать к совместной работе с родителями для устранения речевых дефицитов ребенка [11].

После того как контакт с родителями налажен, необходимо приступить к основной части работы с ними. Данная работа организуется через следующие формы взаимодействия:

- Родительские собрания, которые включают в себя темы, связанные с логопедическими проблемами: «Знакомство родителей с задачами и содержанием коррекционной работы», «Развитие мелкой моторики», «Итоги коррекционной работы за год», и др.
- Дни открытых дверей. Родителям предоставляется возможность посетить занятия своего ребенка. Это необходимо для того, чтобы родитель мог видеть, как в домашних условиях можно организовывать занятие с ребенком.

- Консультации – практикумы. Педагог-логопед создает мини группы в которых присутствуют родители и дети с идентичными логопедическими проблемами. Суть в том, что каждый может делиться собственным опытом, задавать вопросы, и вместе педагогом их решать, при помощи разнообразных методик [9, 10].

Вышеперечисленные формы взаимодействия не способствуют эффективному привлечению родителей к участию в коррекционном процессе детьми. Не всем современным родителям интересны назидательные доклады педагога о том, как необходимо заниматься с ребёнком. Зачастую, у некоторых просто нет времени на посещение собраний, открытых дверей, и практикумов. Но как было сказано ранее – только при эффективном взаимодействии педагога-логопеда и родителей можно достичь желаемого результата в устранении дефицитов речи ребенка. Отсюда возникает проблема: педагогу-логопеду необходимо обеспечить определенный уровень знаний, умений по вопросам речевого развития детей родителям, без личного контакта с последними. На данном этапе развития современного общества, определенных требований к организации взаимодействия родителей и педагогов не предъявляется. Педагог вправе самостоятельно выбирать то направление взаимодействия, которое наиболее подходит для него и родителей ребенка [15].

Вопрос о том, какими инструментами необходимо пользоваться педагогу-логопеду при взаимодействии с родителями на сегодняшний день достаточно актуальный. Многие современные педагоги раскрывают его в своих научных работах. К примеру, в работе Бачиной О.В. и Самородовой Л.Н. «Взаимодействие логопеда и семьи ребенка с недостатками речи», рассматриваются вопросы психолого-педагогического взаимодействия ДООУ и семьи в целях преодоления имеющихся у ребенка нарушений речевого развития. Выделяются методы и приемы изучения особенностей родителей таких детей, методические рекомендации родителям, традиционные и инновационные формы и методы педагога-логопеда с семьей. В научной статье «Медиатека – способ взаимодействия логопеда с родителя-



ми» разработанной Тихомировой А.С. говорится о том, что одним из основных направлений информатизации современного образования является использование информационных технологий, как метода эффективного воздействия на психо-речевое развитие детей–логопатов.

В современных условиях информационные технологии активно используются не только для взаимодействия в личных целях, но и в профессиональной деятельности [17]. Педагоги используют интернет, облачные и мобильные технологии для решения множества профессиональных задач. Просматривается и тенденция применения информационных технологий в работе педагога-логопеда. Многие педагоги используют интернет-технологии для информирования родителей, некоторые – для консультирования. Для этого используются такие средства как блоги, сайты, скайп-встречи, общения в социальных сетях [10].

Все больше педагогов-логопедов создают блоги (сетевой журнал или дневник событий). Использование блога в работе педагога-логопеда помогает получать ему обратную связь от коллег, родителей, авторов других блогов с похожей тематикой. В блоге размещаются материалы, которые помогают родителям в построении коррекционной работы с детьми [18]. Это могут быть образовательные фото, видео, ссылки на литературу, развивающие игры для детей. Каждый родитель в любое время имеет возможность пользоваться предложенным материалом блога, задавать вопросы педагогу-логопеду и получать обратную связь. На сегодняшний день, блог становится новым эффективным информационным пространством для организации взаимодействия педагога и родителей. Однако в качестве недостатков применения блога в деятельности логопеда можно выделить следующие: как правило блог отображает ограниченное число записей на главной странице, также ведение блога, требует определенных знаний и умений в области веб-конструирования.

Рассмотрим еще один инструмент, позволяющий организовать взаимодействие педагога-логопеда и родителей – социаль-

ные сети. Их значимость трудно недооценить, ведь практически каждый использует их в своей повседневной жизни, а многие – и в профессиональной деятельности. Использование социальных сетей помогает педагогу-логопеду без визуального контакта консультировать родителей, отвечать на вопросы, касающиеся коррекционного процесса, давать рекомендации, рассылать приглашения на родительские собрания, тренинги, очные консультации. К инструментам для обеспечения коммуникации можно отнести скайп-встречи. Особенно это актуально для тех родителей, которые не имеют возможности регулярно встречаться со специалистом (работа родителей, связанная с постоянными отъездами, родители-инвалиды, многодетные семьи и др.). Для большинства родителей скайп-встречи являются наиболее приемлемым и достаточно информативным инструментом взаимодействия с педагогом-логопедом. Скайп-встречи отвечают всем требованиям, предъявляемым родителями к процессу взаимодействия с педагогом: доступность – если у родителей есть интернет, значит, у них есть возможность личного общения со специалистом; удобство – в любом месте можно проконсультироваться у специалиста; экономия времени – нет необходимости в затрате времени на дорогу, мобильность – многие коммуникационные инструменты доступны на мобильных устройствах.

Особое значение приобретают новые инструменты для консультирования и просвещения родителей. Так для более эффективного усвоения родителями определенных логопедических знаний и умений педагог-логопед записывает на электронные носители видео консультации по различным темам, картотеки с заданиями для закрепления того или иного материала и рассылает их в социальных сетях, либо отдает материалы на электронном носителе. Когда ребенок болен и не может посетить занятие педагог-логопед может предоставить родителям необходимые задания для самостоятельной работы с ребенком, которые они смогут реализовать без участия педагога и тем самым не допустить отставания от программы [20].

## **Облачные технологии как средство взаимодействия педагога-логопеда с родителями**

Проанализировав имеющиеся инструменты и возникающие перед педагогом-логопедом проблемы, можно сделать вывод о необходимости включения родителей во взаимодействие, направленное на повышение эффективности развития правильной и связной речи у детей. Взаимодействие будет более результативным, если в качестве средств для его организации использовать облачные технологии.

Для организации взаимодействия педагога-логопеда с родителями мы предлагаем использовать медиахостинги и ленты времени. Наш взгляд эти инструменты помогут отследить изменения, которые происходят с ребенком за определенный промежуток времени, увидеть проблемы и понять, как происходит коррекция. Родители смогут проследить динамику успешности ребенка и получить своевременные консультации педагога по наиболее важным проблемам.

Логопед создает канал на YouTube, предназначенный для родителей детей с которыми он производит логопедическую работу. На канале создаются разделы для каждого ребенка. Данные разделы будут в ограниченном доступе (только родитель ребенка может просматривать информацию о нем). Структура каждого раздела включает в себя видеозаписи занятий с ребенком, комментарии логопеда, и рекомендации родителям по работе с ребенком. Первые два-три видео посвящаются вводным занятиям с ребенком. Цель данных занятий выявить имеются ли у ребенка какие-либо нарушения в речевом развитии. Это происходит через беседу, игровую деятельность, которая направлена на проверку определенных логопедических проблем (о них мы говорили ранее). Логопед определяет проблемы, затем при обработке видеозаписи педагог выделяет те фрагменты занятия, где четко видны речевые дефициты ребенка. При помощи определенных инструментов есть возможность прямо в видео сделать акценты и подписи, которые будут видны в процессе просмотра. Родители просматривают видео, соглашаются либо не соглашаются с заключением педагога (оставляя свои комментарии под видео). После чего происходит выстраивание взаимодействия работы педагога-логопеда

и родителей ребенка. Логопед разрабатывает цикл занятий, направленных на устранение выявленных речевых дефектов.

Кроме того, на YouTube возможна прямая трансляция. Для современных родителей, которые желают своему ребенку только самых лучших специалистов, данный вид взаимодействия является наиболее приемлемым. Родители видят, все то что происходит с ребенком на занятии. Как педагог выстраивает свою работу с ним, какие применяет техники, насколько занятие с педагогом интересно самому ребенку, включен в он процесс или же ему некомфортно на занятие. Также родители после занятия могут задавать вопросы логопеду, для чего он применяет то или иное упражнение с ребенком, и насколько оно будет эффективно.

Мы считаем, что для структурирования и упорядочивания информации о развитии речи ребенка, можно воспользоваться таким инструментом как лента времени. Это временная шкала, на которую в хронологической последовательности наносятся события. Лента времени представляет собой горизонтальную линию с разметкой по датам (или периодам) с указанием, того что происходило в то или иное время. Педагог-логопед после занятия на ленту переносит звукозапись, видео и фотосъемку. Обязательно указывает дату, тему, основные задачи занятия. Описывает выявленные проблемы у каждого ребенка на занятие, и основные направления работы с ним по их исправлению. Последующие фрагменты ленты времени будут направлены на использование тех или иных логопедических методик, которые будут способствовать устранению выявленного ранее речевого дефицита.

Как было сказано ранее, для публикации на ленте времени могут использоваться различные мультимедийные ресурсы. Мы предлагаем записанное видео с занятий сделать интерактивным. Процесс просмотра будет оживлен при помощи добавления в видео тегов. На значимых временных промежутках вставляется тег, в котором делается отсылка на более подробное описание происходящего в видео. Ссылка может быть дана на методическую литературу, которой пользуется педагог; на подробное описание выбранной методи-

ки работы с ребенком; рекомендации для родителей; ряд домашних упражнений. Интерактивное видео позволит с одной стороны систематизировать информацию о ребенке, и с другой стороны сделать процесс работы с ребенком максимально прозрачным для родителей.

Ленты времени создаются с использованием специальных сервисов, которых на сегодняшний день огромное количество. Мы рекомендуем сервис TimeLine (<http://timeline.knightlab.com>) так как он достаточно прост в использовании, и предоставляет пользователям пошаговый понятный алгоритм по работе с ним. Достаточно иметь учетную запись в Google для начала работы с сервисом. После регистрации пользователь получает шаблон в виде таблицы, куда необходимо внести метки события ленты времени.

На данный момент в разработке имеется три ленты времени, по одной ленте на каждого ребенка. Следует отметить, что прежде всего, для их создания, необходимо получить согласие родителей, на съемку, фото, и звукозаписи их ребенка. Если согласие получено, то можно начинать работу по ее созданию. Каждое занятие проходит в три этапа. На первом этапе занятия включается диктофон, педагог проводит сюжетную разминку, которая обязательно должна сопровождаться речевыми действиями педагога (стихи, песни). Песни и стихи на данном этапе направлены на выявления той или иной речевой проблемы у ребенка. После прослушивая записи, можно выявить с какой логопедической проблемой необходимо работать. Второй этап – пальчиковая гимнастика, необходимо «разогреть» пальчики ведь они наиболее чувствительны и связаны с речевым аппаратом. Здесь необходимо изображать какие-либо действия, обязательно сопровождая их словами. Просим повторять детей движения и произносимые слова. На данном этапе необходимо производить видео съемку. Отследить может ли ребенок одновременно работать пальчиками и произносить слова. Третий этап – основная часть занятия. Она включает в себя: рисование (желательно в нетрадиционной технике), лепка (из пластилина, слоеного теста, глины), разучивание песенок, сюжетные игры. На данном этапе возможны фото или видео съемка.



Рис. 1. Фрагмент ленты времени

Использование ленты времени помогает как педагогу-логопеду, так и родителям отслеживать прогресс или же его отсутствие в работе с ребенком по устранению речевых дефектов. Можно каждый месяц вставлять в ленту времени видео занятия с ребенком. В первом видео мы видим, какие у ребенка речевые дефекты. Приводится пример какого-либо упражнения с ребенком, где четко зафиксирован этот дефект. Логопед описывает, какими способами (игры, упражнения) их можно устранить. И как необходимо строить работу с ребенком родителям в домашних условиях. Ровно через месяц в ленте появляется новое видео, на котором ребенок выполняет тоже самое упражнение. Просматривая видео, мы замечаем, что упражнение выполняется ребенком чуть лучше. Педагог-логопед описывает результаты работы за прошедший месяц. Рассказывает о трудностях работы и как они были предотвращены. Затем также дает рекомендации, полезные советы родителям. И предоставляет план работы с ребенком на следующий месяц. И так каждый месяц. Предполагается, что работа педагога-логопеда с ребенком длится в течение одного-двух лет, за этот промежуток времени, вполне возможно, что речевой дефект будет полностью исправлен. В идеале в ленте времени должно появиться от 12 до 24 видео. В которых можно отследить динамику избавления ребенка от тех или иных речевых дефектов. Педагог-логопед может совместно с родителями работать над лентой времени, открыв для них доступ для ее редактирования. Не только педагог демонстрирует видео с занятий, но и родители смогут прикреплять результаты работы с ребенком, которую они проводят согласно ре-

комендациям логопеда. Для оперативного сотрудничества в ленту времени возможно интегрировать форум, который будет предназначен для вопросов и ответов как со стороны педагога, так и со стороны родителей.

Благодаря совместной деятельности педагога-логопеда и родителей, можно добиться желаемого результата в работе с ребенком по исправлению логопедических проблем. Педагог должен правильно организовать это взаимодействие (учесть семейную ситуацию, занятость родителей, и др). Расположив к себе не только ребенка, но и его родителей, педагог сможет организовать процесс коррекции намного эффективнее. Педагогу необходимо правильно подобрать инструменты взаимодействия, и заранее продумать будут ли они эффективны для определенной семьи.

На сегодняшний день, информационные технологии стали одним из наиболее эффективных средств взаимодействия. Но у некоторых педагогов, зачастую, нет возможности освоить их. Это становится неким барьером между педагогом и родителями. Ведь собрания, дни открытых дверей и подобные очные встречи, могут быть дополнены эффективными инструментами дистанционного взаимодействия и усилены возможностями визуализации и мультимедиа технологий. В силу занятости современных родителей, им намного удобнее получить видео-консультацию от логопеда, дистанционно задавать интересующие его вопросы, видеть, как ребенок выполняет упражнения с педагогом, анализировать успешность ребенка, получить необходимые рекомендации для совместной деятельности с ребенком.

Мы считаем, что предложенные нами инструменты, смогут повысить эффективность коррекции речи у детей. Включение родителей в этот процесс, их активное участие в логопедической работе со своим ребенком поможет на ранней стадии устранить речевые дефекты.

Облачные технологии позволят разнообразить формы взаимодействия логопеда и родителей, повысить качество коррекционной работы с детьми, и реализовать возможность интерактивной оценки результативности логопедической работы.

### *Список литературы*

1. Александрова Л. Колыбельные в системе логопедической помощи: дети раннего возраста в условиях материнской депривации различной степени выраженности // Дошкольное воспитание. 2010. № 10. С. 89–95.
2. Винарская Е.Н. Раннее речевое развитие ребёнка и проблемы дефектологии. М.: Просвещение, 1987. 365 с.
3. Громова О. Е. Произвольная артикуляция и усвоение первых слов в начальном детском лексиконе // Дефектология. 2007. № 5. С. 57–66.
4. Иванова О.В. Логопедическая работа по развитию восприятия устной речи дошкольниками // Альманах научных работ молодых ученых университета ИТМО: электронный журнал, 2016. № 1. URL: <http://www.iprbookshop.ru/26760.html> (дата обращения: 20.12.2017)
5. Киселева В.В. Ваш ребенок не говорит? // Дошкольное воспитание. 2007. № 6. С. 103–112.
6. Киселева В.В. Помощь ребенку третьего года жизни с задержкой речевого развития // Дошкольное воспитание. 2007. № 11. С. 103–112.
7. Китик Е.Е. Информационные технологии и подготовка логопедов: обучающая компьютерная программа «Дислалия» // Дефектология. 2008. № 1. С. 79–84.
8. Лопатина Л.В. Логопедическая работа по развитию восприятия устной речи дошкольниками // Альманах научных работ молодых ученых университета ИТМО: электронный журнал, 2016. № 1. URL: <http://www.iprbookshop.ru/26760.html> (дата обращения: 12.12.2017).
9. Перчаткина Е.А. Сотрудничество логопеда и родителей // Дошкольное воспитание. 2008. № 10. С. 102–108.
10. Перчаткина Е.А. Сотрудничество логопеда и родителей // Дошкольное воспитание. 2009. № 10. С. 102–108.
11. Подобед С.С. Помогаем детям с тяжелыми нарушениями речи // Дошкольное воспитание. 2005. № 1. С. 71–73.
12. Пожиленко Е.А. Энциклопедия развития ребенка: для логопедов, воспитателей, учителей начальных классов и родителей. СПб.: КАРО, 2006. 640 с.



13. Ромусик М.А. Коррекция общего недоразвития речи: младший дошкольный возраст // Дошкольное воспитание. 2008. № 3. С. 76–83.
14. Светлова И.А. Домашний логопед: эффективная программа самостоятельных занятий родителей с ребенком по звукопроизношению. М. ЭКСМО, 2002. 256 с.
15. Шохор-Троцкая М. К. Как будет говорить ваш ребенок, зависит от вас // Наука и жизнь. 2006. № 8. С. 39–43.
16. Ayres J. Sensory Integration and the Child. Los Angeles, WPS, 1994.
17. Occupational Therapy Education in Europe: Curriculum guidelines. Amsterdam, the Netherlands, 2000.
18. Behavioral Phenotypes / Eds. C. O'Brien and W. Yule. Mac Keith Press, 1995.
19. Brennan R.L. Educational measurement. National Council on Measurement in Education. American Council on Education. Westport, CT: Praeger Publishers, 2006.
20. Berman J. Empathic teaching: education for life. Amherst: University of Massachusetts Press, 2004.

### *References*

1. Aleksandrova L. *Doshkol'noe vospitanie*. 2010. № 10, pp. 89–95.
2. Vinarskaya E.N. *Ranee rechevoe razvitie rebenka i problemy defektologii* [Earlier, the child's speech development and problems of defectology]. M.: Prosveshchenie, 1987. 365 p.
3. Gromova O.E. *Defektologiya*. 2007. № 5, pp. 57–66.
4. Ivanova O.V. *Al'manakh nauchnykh rabot molodykh uchenykh universiteta ITMO*, 2016. № 1. <http://www.iprbookshop.ru/26760.html>
5. Kiseleva V.V. *Doshkol'noe vospitanie*. 2007. № 6, pp. 103–112.
6. Kiseleva V.V. *Doshkol'noe vospitanie*. 2007. № 11, pp. 103–112.
7. Kitik E.E. *Defektologiya*. 2008. № 1, pp. 79–84.
8. Lopatina L.V. *Al'manakh nauchnykh rabot molodykh uchenykh universiteta ITMO*, 2016. № 1. URL: <http://www.iprbookshop.ru/26760.html>
9. Perchatkina E.A. *Doshkol'noe vospitanie*. 2008. № 10, pp. 102–108.
10. Perchatkina E.A. *Doshkol'noe vospitanie*. 2009. № 10, pp. 102–108.
11. Podobed S.S. *Doshkol'noe vospitanie*. 2005. № 1, pp. 71–73.

12. Pozhilenko E.A., *Entsiklopediya razvitiya rebenka: dlya logopedov, vospitateley, uchiteley nachal'nykh klassov i roditeley* [Encyclopedia of Child Development: for speech therapists, educators, primary school teachers and parents]. SPb.: KARO, 2006. 640 p.
13. Romusik M.A. *Doshkol'noe vospitanie*. 2008. № 3, pp. 76–83.
14. Svetlova I.A. *Domashniy logoped: effektivnaya programma samostoyatel'nykh zanyatiy roditeley s rebenkom po zvukoproiznosheniyu* [Home speech therapist: an effective program for independent studies of parents with a child on soundproofing]. M. EKSMO, 2002. 256 p.
15. Shokhor-Trotskaya M.K. *Nauka i zhizn'*. 2006. № 8, pp. 39–43.
16. Ayres J. *Sensory Integration and the Child*. Los Angeles, WPS, 1994.
17. *Occupational Therapy Education in Europe: Curriculum guidelines*. Amsterdam, the Netherlands, 2000.
18. *Behavioral Phenotypes* / Eds. C. O'Brien and W. Yule. Mac Keith Press, 1995.
19. Brennan R.L. *Educational measurement*. National Council on Measurement in Education. American Council on Education. Westport, CT: Praeger Publishers, 2006.
20. Berman J. *Empathic teaching: education for life*. Amherst: University of Massachusetts Press, 2004.

### ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

**Бекузарова Наталья Владимировна**, доцент кафедры информационных технологий обучения и непрерывного образования, кандидат педагогических наук, доцент  
*Сибирский федеральный университет  
пр. Свободный, 79, Красноярск, 660041, Российская Федерация  
[bekuzarova@mail.ru](mailto:bekuzarova@mail.ru)*

**Ермолович Елена Владимировна**, доцент кафедры информационных технологий обучения и непрерывного образования, кандидат педагогических наук, доцент  
*Сибирский федеральный университет  
пр. Свободный, 79, Красноярск, 660041, Российская Федерация  
[e-learn@mail.ru](mailto:e-learn@mail.ru)*

**Соколова Дарья Алексеевна**, студент четвертого курса, кафедра информационных технологий обучения и непрерывного образования  
*Сибирский федеральный университет  
пр. Свободный, 79, Красноярск, 660041, Российская Федерация  
[dari\\_sokol\\_1907@mail.ru](mailto:dari_sokol_1907@mail.ru)*

#### **DATA ABOUT THE AUTHORS**

**Bekuzarova Natalya Vladimirovna**, Associate Professor, Department of Information Technologies in Education and Lifelong Learning, Candidate of Education, Docent  
*Institute of education, Psychology and Sociology, Siberian Federal University  
79, Svobodny pr., Krasnoyarsk, 660041, Russian Federation  
[bekuzarova@mail.ru](mailto:bekuzarova@mail.ru)  
SPIN-code: 3224-4248  
ORCID: 0000-0001-5509-8904*

**Ermolovich Elena Vladimirovna**, Associate Professor, Department of Information Technologies in Education and Lifelong Learning, Candidate of Education, Docent  
*Institute of education, Psychology and Sociology, Siberian Federal University  
79, Svobodny pr., Krasnoyarsk, 660041, Russian Federation  
[e-learn@mail.ru](mailto:e-learn@mail.ru)  
ORCID: 0000-0003-3808-5401*

**Sokolova Darya Alekseevna**, Fourth-Year Student, Department of Information Technologies in Education and Lifelong Learning  
*Institute of education, Psychology and Sociology, Siberian Federal University  
79, Svobodny pr., Krasnoyarsk, 660041, Russian Federation  
[dari\\_sokol\\_1907@mail.ru](mailto:dari_sokol_1907@mail.ru)*

DOI: 10.12731/2218-7405-2018-1-108-118

УДК 37.026

## НАГЛЯДНОСТЬ КАК ПРИНЦИП ОБУЧЕНИЯ В ИСТОРИИ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ

*Гайфутдинов А.М., Гайфутдинова Т.В.*

*Цель.* Статья посвящена актуальной в условиях современной перестройки общеобразовательной школы проблеме дидактических принципов, составляющих теоретическую основу процесса обучения. Предметом анализа выступает содержание принципа наглядности. Авторы ставят целью определение основных критериев понятий «закон», «принцип», «правило» обучения и соответствие им принципа наглядности.

*Метод или методология проведения работы.* Основу исследования образует историко-педагогический анализ, теоретическое обобщение и интерпретация результатов педагогических и историко-педагогических исследований.

*Результаты.* Результаты работы заключаются в том, что авторы на основе изучения истории формирования структуры и содержания наглядности как требования к процессу обучения определяют его соответствие критериям понятия «принцип обучения». В общепринятой формулировке «принцип наглядности» является средством обучения. Проявляется смешение понятий «принцип» и «средство» в раскрытии содержания требования наглядности. Его второе название «единство конкретного и абстрактного» выражает направление развития процесса через обращение к практике на каждом этапе теоретического обучения.

*Область применения результатов.* Результаты исследования могут быть применены в сфере прогнозирования.

*Ключевые слова:* дидактические принципы, процесс обучения, диалектический характер связи, средство обучения, критерии понятий «закон», «закономерность», «правило».

## LOOKING AS A PRINCIPLE OF TRAINING IN THE HISTORY OF DOMESTIC PEDAGOGY

*Gajfutdinov A.M., Gaifutdinova T.V.*

**Aim.** *The article is devoted to the problem of didactic principles, which form the theoretical basis of the learning process, which is topical in the modern restructuring of the general education school. The subject of the analysis is the content of the principle of visibility. The authors aim to define the main criteria for the notions of “law”, “principle”, “rule” of instruction and the conformity of the principle of visibility to them.*

**Methodology.** *The basis of the research is historical and pedagogical analysis, theoretical generalization and interpretation of the results of pedagogical and historical pedagogical research.*

**Results.** *The results of the work are that the authors, on the basis of studying the history of the formation of the structure and content of visibility as requirements to the learning process, determine its compliance with the criteria of the concept of “learning principle”. In the generally accepted formulation, the “principle of visualization” is a means of learning. There is a confusion of the concepts “principle” and “means” in the disclosure of the content of the requirement of clarity. Its second name “unity of concrete and abstract” expresses the direction of development of the process through appeal to practice at each stage of theoretical training.*

**Practical implications.** *The results of the study can be applied in the scientific-pedagogical design and forecasting area.*

**Keywords:** *didactic principles; learning process.*

### Введение

Идея наглядности в практике обучения всегда занимала видное место и одной из первых в истории педагогики стала оформляться как дидактический принцип. Обращение к наглядности фиксируется даже тогда, когда не существовало письменности и школы, в ее современном понимании [5]. В педагогической литературе и

школьной практике термин «наглядность» употребляется чаще всего в трёх смыслах [12]:

- 1) как некоторый объект (средство, в частности реальный предмет, запись);
- 2) как некоторое свойство (наглядность реальных предметов, знания, мышления);
- 3) как определённая деятельность человека (восприятие и использование средств наглядности).

Согласно словарю русского языка [13], наглядность образуется от слова «наглядный». Основными значениями этого слова указываются: а) убедительный, совершенно очевидный из непосредственного наблюдения, б) основанный на показе или служащий для показа. Следуя значению понятия «наглядность», его использование в описании процесса обучения приводит к обязательному наличию показа и наблюдений при взаимодействии учителя и учащегося. В начале XVIII века М.В. Ломоносов одним из первых в России успешно применял на своих лекциях наглядные пособия. В XIX веке Н.И. Пирогов выделял наглядность, наряду с осмысленностью и активностью обучения, как основной дидактический принцип. Ушинский К.Д. наглядность считал фактором, влияющим на качество обучения и развитие логического мышления у учащихся [5]. Изучение содержания принципа наглядности показало, что требование относят, прежде всего, к деятельности учителя. Можно предположить, что идея, выраженная в названии «наглядность», относится только к средствам обучения, с помощью которых достигается понимание учащимися учебного материала. Но если принципы обучения призваны отражать закономерные связи между основными тремя элементами обучения, то каким образом наглядность выполняет функцию принципа? Ввод в систему научных знаний понятия «принцип обучения» состоялся лишь в XX в. (Логвинов, 2010). Является ли наглядность принципом обучения?

Поставленные вопросы отражают комплексную сложную проблему отечественной педагогики, связанную с определением критериев понятия «принцип обучения» и его главных отличий от понятий «правила», «законы» и «закономерности», генезиса и структуры

принципов. Изучение истории формирования содержания требования наглядности, а также оценка объективности связей, выраженных в его структуре, позволит определить соответствие наглядности понятию «принцип обучения».

### Материалы и методы

Изучение истории формирования принципа наглядности проведено на основе историко-педагогического анализа научных статей, учебников и учебных пособий по педагогике, год издания которых относится к периоду первой половины XX – начала XXI вв. В таблице 1 приведены варианты названия принципов, в структуру которых включено понятие «наглядность».

*Таблица 1.*

**Варианты названий принципов, включающих понятие «наглядность»**

Отношения	Принципы	Год издания статьи, учебника (учебного пособия) по педагогике
Соответствие	Наглядность (наглядность в обучении)	1937, 1956, 1967, 1974, 1977, 1978, 1982, 1983, 1986, 1987, 1988, 1997, 1999, 2006
Сочетание	Принцип наглядности, единство конкретного и абстрактного	1975, 1998

Источники: [11, с. 25; 1, с. 117; 14, с. 96–116; 21, с. 95; 19, с. 292; 8, с.70; 7, с. 54; 15, с. 162; 16, с. 104; 3, с. 54; 17, с. 44–62; 22, с. 177; 4, с. 43; 2, с. 243; 6, с. 115; 18, с. 201].

Для определения соответствия требования наглядности понятию «принцип обучения» был проведен содержательно-терминологический анализ дидактических понятий «закон», «закономерность», «принцип», «правило», который позволил выявить их отличительные особенности.

### Результаты и обсуждение

Анализ показывает, что в большинстве случаев наглядность определяют как самостоятельный дидактический принцип обучения. Учитывая период его существования в системе педагогических зна-

ний, оно является стабильным понятием. Как структурный элемент принципа в педагогике наглядность рассматривается в сочетании с понятиями «единство конкретного и абстрактного».

С середины 1970-х годов требование наглядности обучения в учебниках и учебных пособиях дополнено названием «единства конкретного и абстрактного». Позднее фиксируется одновременное использование двух вариантов, но чаще называют «принципом наглядности».

Признавая объективный характер связи, выраженной в дидактическом принципе, следует признать существование педагогического закона, который данный принцип конкретизирует в практике обучения. С поиском законов педагогической науки, особо усилившимся в 70-е годы XX века, возник вопрос о критериях соответствия различных вариантов выявленных законов понятию «закон». Сомнение в объективности действия «открытых» в педагогике законов порождало утверждение об их отсутствии. Действие объективно существующих законов, закономерностей трактовалось как искусство творческого применения этих законов и принципов в зависимости от конкретных условий воспитательной деятельности. До сих пор существование законов в педагогической науке является спорным.

Главным отличием закона от закономерности, принципа от правила является объективность действия связи, ими отражённой. Определение степени объективности связей, указываемых в вариантах законов и принципов, – это один из способов выявления соответствия критериям понятий «закон» и «принцип».

Идея проявления закона единства и борьбы противоположностей в процессе обучения, высказанная в середине 70-х годов XX века М.А. Даниловым, была отражена в дополнении «единство конкретного и абстрактного» к названию «принцип наглядности». Дальнейшего развития в отечественной педагогике XX века идея диалектического характера процесса обучения не получила.

Принцип обучения показывает диалектические связи между компонентами процесса обучения, являясь отражением диалектической связи педагогического процесса, т.е. между процессами



обучения, воспитания и формирования личности, выраженной в педагогическом законе. Различия между формулировками принципов и законов следует искать в различиях понятий, играющих роль терминов суждения. Термины суждения в роли принципа обучения должны выражать диалектическое единство компонентов обучения, тогда как в роли закона термины суждения отражают диалектические связи в педагогическом процессе. Правила обучения имеют сходства с принципами по уровню действия. В отличие от закономерностей в правилах отражаются связи, образующиеся в процессе обучения. Закономерность призвана отражать связи процесса обучения с другими процессами формирования личности. Правило обучения определяет действие принципа обучения в конкретных условиях. Указываемая им связь не обладает объективностью действия.

В работе В.А. Слестёнина и др. «Педагогика» (2007) указано, что наглядность в обучении основана на закономерности процесса познания: движение от чувственного к логическому, от конкретного к абстрактному [20]. В этом выражается направление развития процесса обучения в целом.

### **Заключение**

1. С одной стороны принцип наглядности (единства конкретного и абстрактного) называют «золотым правилом» дидактики, которое сформулировал Я.А. Коменский. Это требование одно из старейших в педагогической науке. С другой стороны, отчетливо проявляется смешение понятий «принцип» и «средство» в раскрытии содержания требования наглядности, указываются негативные стороны его использования. Замена названия на вариант «принцип единства конкретного и абстрактного» не решает общей проблемы содержания. В настоящее время в описании принципа указывается, что наглядность в обучении основана на закономерности процесса познания: движение от чувственного к логическому, от конкретного к абстрактному. В этом выражается направление развития процесса обучения в целом.

2. Требование наглядности (единства конкретного и абстрактного) следует относить к принципам, призванным выражать в процессе обучения действие закона отрицания отрицания, определяющего направление развития процесса обучения.

### *Список литературы*

1. Аккерман С.И. Принципы и правила обучения в советской школе // Советская педагогика. 1956. № 7. С. 116–118.
2. Анисимов В.В. Общие основы педагогики: учеб. для вузов / В.В. Анисимов, О.Г. Грохольская, Н.Д. Никандоров. М.: Просвещение, 2006. 574 с.
3. Баранов С.П. Педагогика: Учеб. пособие для пед. уч-щ по спец. №2001 «Преподавание в нач. классах общеобразоват. шк.» / С.П. Баранов, Л.Р. Болотина, В.А. Слостенин. М.: Просвещение, 1987. 368 с.
4. Голуб Б.А. Основы общей дидактики. Учебное пособие для студентов педвузов. М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 1999. 96 с.
5. Гусейнов А.З. Развитие принципа наглядности в истории педагогики / А.З. Гусейнов, Г.Д. Турчин // Известия Саратовского университета. 2007. Т.7. Серия Философия. Психология. Педагогика. Вып. 1. С. 64–67.
6. Дидактика средней школы: Некоторые проблемы соврем. дидактики. Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Под ред. М.А. Данилова и М.Н. Скаткина. М.: Просвещение, 1975. 303 с.
7. Дидактика средней школы: Некоторые проблемы соврем. дидактики. Учеб. пособие для слушателей ФПК директоров общеобразоват. школ и в качестве учеб. пособия по спецкурсу для студентов пед. ин-тов / Под ред. М.Н. Скаткина. М.: Просвещение, 1982. 319 с.
8. Загвязинский В.И. О современной трактовке дидактических принципов // Советская педагогика. 1978. № 10. С. 66–72.
9. Ковалев Н.Е. Введение в педагогику: Учеб. пособие для студентов пед. институтов. М.: Просвещение, 1975. 176 с.
10. Логвинов И.И. Дидактика: история и современные проблемы. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2010. 205 с.

11. Медынский Е.Н. О принципах советской дидактики // Советская педагогика. 1937. № 5-6. С. 22–31.
12. Мингазов Э.Г. Гносеологические основы принципа наглядности обучения // Советская педагогика. 1975. № 9. С. 18–26.
13. Ожегов С.И. Словарь русского языка: Ок. 53 000 слов / Под общ. ред. проф. Л.И. Скворцова. М.: ООО «Издательство Оникс»; ООО «Издательство «Мир и Образование», 2005. 1200 с.
14. Основы дидактики / Под ред. Б.П. Есипова. М.: Просвещение, 1967. 472 с.
15. Педагогика: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Под ред. Ю.К. Бабанского. М.: Просвещение, 1983. 608 с.
16. Педагогика: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2121 «Педагогика и методика нач. обучения» / С.П. Баранов, Л.Р. Болотина, В.А. Сластенина. М.: просвещение, 1986. 336 с.
17. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических институтов / Под ред. Ю.К. Бабанского. М.: Просвещение, 1988. 479 с.
18. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / Под ред. П.И. Пидкасистого. М.: Педагогическое общество России, 1998. 640 с.
19. Педагогика школы (Учебное пособие для студентов педагогических институтов) / Под ред. чл.-кор. АПН СССР Щукиной Г.И. М.: Просвещение, 1977. 384 с.
20. Сластенин В.А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Сластёнин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластёнина. М.: Издательский центр «Академия», 2007. 576 с.
21. Сорокин Н.А. Дидактика. Учебное пособие для студентов педагогических институтов. М.: Просвещение, 1974. 222 с.
22. Харламов И.Ф. Педагогика. Учебное пособие. М.: Юристъ, 1997. 512 с.
23. Бобкова Е.Ю., Магсумов Т.А., Максимов Я.А. Профессиональные стандарты в сфере образования: инновации в организации образовательного процесса: учебник. Saint-Louis, Missouri, USA: Science and Innovation Center Publishing House, 2017. 168 с. DOI: 10.12731/profstandart2017

### References

1. Akkerman S.I. (1950). Principy i pravila obuchenija v sovetskoj shkole [Principles and rules of teaching in the Soviet school]. *Sovetskaja pedagogika – Soviet pedagogy*, 7, 116–118 [in Russian].
2. Anisimov V.V., Groholskaya O.G., Nikandorov N.D. (2006). *Obshhie osnovy pedagogiki: ucheb. dlja vuzov* [General principles of pedagogy: Textbook. for universities]. Moscow: Education [in Russian].
3. Baranov S.P., Bolotina L.R., Slastenin V.A. (1987). *Pedagogika* [Pedagogy]. Moscow: Education [in Russian].
4. Golub B.A. (1999). *Osnovy obshhej didaktiki. Uchebnoe posobie dlja studentov pedvuzov* [Fundamentals of general didactics. Textbook for students of teacher training Universities]. Moscow: VLADOS [in Russian].
5. Guseinov A.Z., Turchin G.D. (2007). Razvitie principa nagljadnosti v istorii pedagogiki [Development of the principle of visibility in the history of pedagogy]. *Izvestija Saratovskogo universiteta* [News of the Saratov University]. (Vols. 1–7) [in Russian].
6. Kazantsev I.N. (1959). *Didaktika* [Didactics]. Moscow: Izd. Acad. ped. Sciences of the RSFSR [in Russian].
7. Danilov M.A., Skatkin M.N. (1975). *Didaktika srednej shkoly: Nekotorye problemy sovrem. Didaktiki* [Didactics of high school: Some problems lie. didactics]. Moscow: Education [in Russian].
8. Skatkin M.N. (1982). *Didaktika srednej shkoly: Nekotorye problemy sovrem. Didaktiki* [Didactics of high school: Some problems are untrue. didactics]. Moscow: Education [in Russian].
9. Zagvyazinsky V.I. (1978). O sovremennoj traktovke didakticheskikh principov [On the modern interpretation of didactic principles]. *Sovetskaja pedagogika* [Soviet pedagogy], 10, 66–72 [in Russian].
10. Kovalev N.E. (1975). *Vvedenie v pedagogiku* [Introduction to Pedagogy]. Moscow: Education [in Russian].
11. Logvinov I.I. (2010). *Didaktika: istoriya i sovremennye problemy* [Didactics: history and contemporary problems]. Moscow: BINOM. Laboratory of Knowledge [in Russian].
12. Medynsky E.N. (1937). O principah sovetskoj didaktiki [On the principles of Soviet didactics]. *Sovetskaja pedagogika* [Soviet pedagogy], 5–6, 22–31 [in Russian].

13. Mingazov E.G. (1975). Gnoseologicheskie osnovy principa nagljadnosti obuchenija [Gnoseological principles of the principle of visual clarity]. *Sovetskaja pedagogika* [Soviet pedagogy], 9, 18–26 [in Russian].
14. Ozhegov S.I. (2005). *Slovar' russkogo jazyka* [Dictionary of Russian]. L.I. Skvorcova (Ed.). Moscow: OOO "Onix Publishing House": Publishing house "Mir and Education" [in Russian].
15. Esipov B.P. (Eds.) (1967). *Osnovy didaktiki* [Fundamentals of didactics]. Moscow: Education [in Russian].
16. Babansky Y.K. (Eds.) (1983). *Pedagogika* [Pedagogy]. Moscow: Education [in Russian].
17. Baranov S.P., Bolotina L.R., Slastenin V.A. (1986). *Pedagogika* [Pedagogy]. Moscow: Education [in Russian].
18. Babansky Y.K. (Eds.) (1988). *Pedagogika* [Pedagogy]. Moscow: Education [in Russian].
19. Pikasisty P.I. (Eds.) (1998). *Pedagogika* [Pedagogy]. Moscow: Pedagogical Society of Russia [in Russian].
20. Shchukina G.I. (Eds.) (1977). *Pedagogika shkoly* [Pedagogy of the school]. Moscow: Education [in Russian].
21. Slastenin V.A., Isaev I.F., Shiyarov E.N. (2007). *Pedagogika* [Pedagogy]. Moscow: Publishing Center "Academy" [in Russian].
22. Sorokin N.A. (1974). *Didaktika* [Didactics]. Moscow: Education [in Russian].
23. Harlamov I.F. (1997). *Pedagogika* [Pedagogy]. Moscow: Lawyer [in Russian].
24. Bobkova E. Yu., Magsumov T.A., Maksimov Ya.A. (2017). *Professional'nye standarty v sfere obrazovaniya: innovatsii v organizatsii obrazovatel'nogo protsessa: uchebnyk* [Professional standards in education: innovations in the organization of educational process: textbook]. Saint-Louis, Missouri, USA: Science and Innovation Center Publishing House. [in Russian]. DOI: 10.12731/profstandart2017

#### **ДАнные об авторах**

**Гайфутдинов Азат Минабутдинович**, декан историко-географического факультета, кандидат педагогических наук, доцент

*Набережночелнинский государственный педагогический университет  
ул. Низаметдинова, 28, г. Набережные Челны, Республика  
Татарстан, 423806, Российская Федерация  
am-geo@mail.ru*

**Гайфутдинова Татьяна Викторовна**, заведующий кафедрой географии и методики ее преподавания, кандидат педагогических наук, доцент  
*Набережночелнинский государственный педагогический университет  
ул. Низаметдинова, 28, г. Набережные Челны, Республика  
Татарстан, 423806, Российская Федерация  
tv-geo@mail.ru*

#### **DATA ABOUT THE AUTHORS**

**Gaifutdinov Azat Minabutdinovich**, Dean of the Faculty of History and Geography, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor  
*Naberezhnye Chelny State Pedagogical University  
28, Nizametdinov Str., Naberezhnye Chelny, Republic of Tatarstan,  
423806, Russian Federation  
am-geo@mail.ru*

**Gaifutdinova Tatyana Viktorovna**, Head of the Department of Geography and Methods of Teaching, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor  
*Naberezhnye Chelny State Pedagogical University  
28, Nizametdinov Str., Naberezhnye Chelny, Republic of Tatarstan,  
423806, Russian Federation  
tv-geo@mail.ru*

**DOI: 10.12731/2218-7405-2018-1-119-133**  
**УДК 378.046.4**

## **СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ**

*Гам В.И., Михайлова В.Е.*

*Цель исследования.* Выявление адекватных современным условиям форм и методов организации повышения квалификации и профессиональной переподготовки различных категорий педагогов.

*Метод проведения работы.* Основу исследования образуют методы сравнительного анализа, этимологического анализа, анализа научных источников, нормативных документов федерального уровня, общенаучные методы (анализ, синтез, аксиоматика, обобщение).

*Результаты.* Результаты работы заключаются в том, что автор характеризует, систематизирует и описывает преимущества новых форм организации повышения квалификации: дистанционное обучение, персонифицированная система повышения квалификации, индивидуализация, электронное обучение, модульное обучение, проектное обучение, сетевое взаимодействия, стажировки.

*Область применения результатов.* Результаты исследования могут быть использованы при разработке учебно-тематических планов и организации программ повышения квалификации педагогов.

*Ключевые слова:* непрерывное образование; повышение квалификации педагогов; модульное обучение; индивидуализация; персонификация.

## **MODERN FORMS OF ORGANIZATION OF TEACHERS' PROFESSIONAL DEVELOPMENT**

*Gam V.I., Mikhailova V.E.*

*Purpose.* Identification of forms adequate to modern conditions and methods of organization of advanced training and professional retraining of various categories of teachers.

**Methodology.** *The basis of the research constitute the methods of comparative analysis, etymological analysis, analysis of scientific sources and standarts – compliant documents of Federal level, General scientific methods (analysis, synthesis, axioms, generalization).*

**Results.** *The results of the work lie he fact that the author characterizes, systemizes and describes the advantages of the new forms of organization of the professional development: distance teaching, personalized training system, personalization, e-learning, modular training, project training, networking, internships.*

**Practical implications.** *The results of the research can be used to develop curriculum and organize of training programs for teachers.*

**Keywords:** *continuing Education; advanced training course; modular training; individualization; personification.*

## Введение

Повышение квалификации педагогов и профессиональная переподготовка являются элементами одной системы и структурными элементами непрерывного образования. В контексте рассмотрения системы непрерывного повышения квалификации необходимо дать данному понятию определение как «совокупности образовательных программ, учреждений, их реализующих, а также органов управления, которые предоставляют институциональную возможность формировать индивидуальную образовательную траекторию научно-педагогического работника» [5, с. 847]. Современная психолого-педагогическая наука и практика ищут эффективные формы повышения квалификации, которые должны проектироваться с одной стороны – с учетом диагностики личностных образовательных потребностей, уровня квалификации педагога, с другой – социального заказа региональной системы повышения квалификации работников образования и требований к педагогу. В настоящее время поиск новых подходов к содержанию и формам повышения квалификации преимущественно связан с ликвидацией квалификационных дефицитов учителей в предметных областях, внедрением предметных концепций, начавшейся в ряде регионов РФ уровневой аттеста-



ции и нового порядка проведения аттестации, и которая напрямую связана с введением единой федеральной оценки на основе новой редакции профессионального стандарта «Педагог» по новым обобщенным трудовым функциям, и, следовательно, с формированием перечня актуальных тематик программ повышения квалификации и курсов переподготовки, разработкой инновационных форм курсов повышения квалификации.

Эти тенденции сформулированы в нормативно-правовых документах: «Единые рекомендации по установлению на федеральном, региональном и местном уровнях систем оплаты труда работников государственных и муниципальных учреждений на 2017 год» [8], «Стратегия-2020: Новая модель роста – новая социальная политика. Итоговый доклад о результатах экспертной работы по актуальным проблемам социально-экономической стратегии России на период до 2020 года» [13]. Все это говорит о том, что готовность педагога, получившего повышение квалификации или профессиональную переподготовку должна иметь не узкопрофессиональный характер или подготовку в определенном виде деятельности. Образовательные организации, реализующие программы повышения квалификации, курсы переподготовки, должны учитывать, что работодатель заинтересован в наличии у педагогов группы дополнительных компетенций, позволяющих выполнять более широкие функции, не ограниченные узким кругом конкретных видов труда. Иными словами, решать задачи вариативного, локального характера, осваивать дополнительные профессиональные компетенции [17]. Возникает вопрос: как удовлетворить потребности всех субъектов обучения, учитывая разнообразие групп слушателей в организации непрерывного образования [16]: специалистов органов управлений образования, руководителей, заместителей руководителей, педагогических работников, имеющих среднее профессиональное и (или) высшее профессиональное образование, учителей общеобразовательных организаций, воспитателей, старших воспитателей, инструкторов по физической культуре, музыкальных руководителей дошкольных образовательных организаций, педагогов-дефектологов (учителей-

логопедов, сурдопедагогов, олигофренопедагогов, тифлопедагогов), педагогов, работающих с детьми с ОВЗ, воспитателей групп продленного дня, старших воспитателей, педагогов-организаторов и старших вожатых, воспитателей школ-интернатов и детских домов, педагогов дополнительного образования, социальных педагогов, библиотекарей общеобразовательных организаций, тренеров-преподавателей, специалистов детско-юношеских спортивных школ, а также лиц, имеющих среднее общее образование и работающих в учреждениях социальной защиты населения. Этот перечень свидетельствует о том, что в условиях динамизма современной жизни программы повышения квалификации рассматриваются как важный ресурс социальной адаптации и профессиональной конкурентоспособности специалистов на современном рынке труда, с одной стороны, и как фактор стабилизации и социально-экономического развития регионального социума, с другой.

### Материалы и методы

Основу исследования образуют методы сравнительного анализа, этимологического анализа, анализа научных источников, нормативных документов федерального уровня, общенаучные методы (анализ, синтез, аксиоматика, обобщение).

*Теоретико-методологической основой исследования* служат положения системного подхода (В.Н. Садовский, И.В. Блауберг, Э.Г. Юдин [1]), позволяющего исследовать изучаемый объект во взаимосвязи со спецификой субъектов обучения с одной стороны, с содержанием обучения – с другой; антропологический подход (В.И. Слободчиков [11], П. Херст), согласно которому в фокусе внимания взгляд на человека как лицо, ответственное за свое образование; теория непрерывного образования (К.Я. Вазина, А.П. Владиславлев, А.В. Курлов, Н.И. Лапин, Г.М. Романцев); управление профессиональным развитием кадров (Ю.В. Васильев [2], А.Я. Найн, Э.М. Никитин); деятельностный подход, разработанный Л.С. Выготским [6], В.В. Давыдовым, А.Н. Леонтьевым, позволяющим изучить содержание форм деятельности, определить пути повышения их эффек-

тивности; компетентностный подход (И.А. Зимняя, А.А. Вербицкий [4], А.А. Хуторской, М.А. Чошанов), который является практикоориентированной тактикой, раскрывает эффективные подходы к повышению профессиональной компетентности обучаемых.

Принципами процесса повышения квалификации являются: принцип активности в обучении; интеграция учебной и практической деятельности; выбор заказчиком (слушатель или команда слушателей) содержания и форм повышения квалификации; инвариантность дидактических оснований; макро- и микронавигация на основе логико-смыслового моделирования знаний; принципы стратегического менеджмента [3].

Специфика организации повышения квалификации педагогов характеризуется: разнообразием целевой ориентации; непрерывностью, учетом особенностей субъектов обучения, вариативностью форм обучения, зависимостью качества обучения от правильно выбранного формата обучения.

Надо отметить, что увеличение спектра образовательных услуг способствует расширению неформального сектора образования, появлению иных организаций и структур, которые также имеют возможность оказывать образовательные услуги. Это организации социальной сферы, сферы культуры (библиотеки, музеи, центры развития). Однако, несмотря на признание того, что общественные системы, которые делают возможным признание и валидность неформального и информального обучения [15], содержание и форматы программ повышения квалификации и курсов переподготовки, чья деятельность в этом является основной, требуют апгрейда, поиска адекватных решений для совершенствования образовательного процесса, утверждает Э.М. Габитова [7].

В контексте изложенного возникает потребность на основе макро- и микронавигации проанализировать и систематизировать отвечающие современным требованиям подходы к формам и методам повышения квалификации педагогов, а также выявить и обосновать их преимущества, выявить *факторы, влияющие на эффективность и качество обучения* педагогов. Анализ психолого-педаго-

гической литературы позволил определить такие факторы. Среди них: личностные запросы, образовательные потребности и запросы; организационные условия организации: разнообразие и качество программ, широкий спектр форм обучения, стоимость обучения, сроки и продолжительность обучения, дифференцированный подход; гибкий «вход» и «выход» из системы профессионального образования в соответствии с потребностями личности и рынка труда (разработка содержательных блоков и модулей); ресурсные факторы: современные учебные материалы, библиотечный фонд, наличие компьютерной техники, средств ИКТ, включая интерактивные доски, Smart-технологии, дистанционное и электронное обучение; содержание учебных программ курсов: учет в программах новых постановлений к процессу обучения, требованиям к работе педагога, аттестационных процедур, отработка полученных знаний на практике; использование эффективных форм в процессе обучения, стимулирующих активную позицию обучаемого.

Содержание, формы и методы обучения, обеспечивающие рациональное использование учебного времени в сроках обучения и активную позицию личности обучаемого являются компонентами системы, обеспечивающей успешное планирование развития организации [14]. И если учесть, что цели и содержание программ повышения квалификации более мобильны в связи с динамичной системой требований к педагогу, то формы в обновленных программах нередко остаются прежними. Именно поэтому интерес представляют характеристики наиболее эффективных форм повышения квалификации педагогических работников.

### **Результаты и обсуждение результатов**

Рассмотрим новые формы более подробно:

• *дистанционное обучение* является наиболее популярной формой, так как такое обучение включает организацию интерактивного взаимодействия как между обучающим и обучаемым, так и между ними и интерактивным источником информационного ресурса (например, web-сайта или web-страницы, контент которого наполняется

самими участниками), отражающее все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения). Занятия в системе дистанционного обучения строятся на основе средств коммуникаций и образовательных ресурсов сети Интернет (веб-квесты, телеконференции, виртуальные дискуссии, ситуационный анализ, проекты и т.д.). При этом преподаватель использует технологии работы с ноформацией (инфографика, скрайбинг, интеллект-карты, скетч, сторителлинг, временные шкалы), что делает обучение мобильным, дифференцированным, и по-настоящему продуктивным [10]. Надо отметить, что дистанционное обучение актуализирует применение в процессе обучения принципиально новых технологий, например, технологии геймификации. Сегодня реализуются программы, направленные на поддержку педагогов в использовании информационно-коммуникационных технологий: программа корпорации Intel «Обучение для будущего», проекты «Информатизации системы образования», Globallab «Глобальная школьная лаборатория», «Электронный журнал», «Дневник.ру», программа компании Microsoft «Партнерство в образовании»;

• *персоналифицированная система повышения квалификации* – это обучение, в процессе которого осуществляется локализация содержания в фокусе каждого обучающегося или общности. Персонализированное обучение можно рассматривать как целостную совокупность трех взаимосвязанных видов обучения: индивидуализированного, межиндивидуализированного и метаиндивидуализированного обучения. Это значит, что оно существенно расширяет возможности выстраивания индивидуального образовательного маршрута обучаемого и ориентировано на удовлетворение профессиональных потребностей. Надо отметить, что индивидуализация при этом может осуществляться посредством индивидуальных траекторий обучения при определенном соотношении аудиторной и самостоятельной работы с помощью ИКТ, индивидуальных задач, индивидуальных проектов, метода кейс-стади [18]. Также необходимо определить, какие знания и опыт стоит формировать в информальном (видео, разовые лекции, телевидение, беседы) и неформальном

образовании (сайты по интересам, инновациям; сообщества; постоянно действующие семинары; поиск решения проблем конкретной ситуации в различных неформальных обучающих формах; конференции; стажировки, коучинг). Основным инструментом реализации персонифицированной модели системы повышения квалификации является организация учебного процесса, которая осуществляется в специализированной открытой информационно-образовательной среде, обеспечивающей интерактивное учебно-методическое сопровождение, мобильное обновление учебной информации, ее переструктурирование, адаптацию и подбор востребуемых информационных учебных модулей;

- *электронное обучение* представляет собой гипертекстовую структуру, объединяющую медиаресурсы (гипермедиа, электронные учебники, презентации в режиме on-line, записи в цифровых форматах, видеоматериалы). Электронное обучение позволяет менять темп, время, место обучения; предлагает различные уровни гибкости для обучающихся, дает возможность своевременной актуализации содержания контента. Существуют специальные программы для использования электронного курса. Так в программе AControl, реализованы различные формы учебной работы: знакомство с теоретическим материалом, представленным в мультимедийной форме; тренаж по вопросам определенной темы, контроль по билетам или вопросам. Именно электронное обучение позволяет проектировать и создавать порталы. Портал дает слушателю: доступ к поисковым системам; электронному шоппингу; электронной почте; веб-аукционам, чатам; конференциям. Мини-портал образовательного учреждения размещает конкретную информацию по своим тематикам (учебники, методические материалы, лабораторный практикум), а также обеспечивает ведение специализированных тематических форумов и конференций [9];

- *сущность модульного обучения* заключается в том, что педагогическая программа совершенствования процесса повышения квалификации педагогов строится по блочно-модульному принципу, состоит из двух частей: методологической и содержательной (субъек-

ты, объекты, методы и формы, мероприятия и сроки). Инвариантная часть включает модули для обязательного изучения, а вариативная часть позволяет реализовать индивидуальный интерес. Кроме того, модель учебного плана позволяет учитывать конкретные запросы слушателей и наполнять вариативную часть программы содержанием «под заказ». Формирование профессиональной компетентности педагогов понимается при этом как многоуровневый процесс, однако критерии сформированности исследуемой компетентности определяются на основе приоритетного критерия – деятельности, который раскрывает система эмпирических показателей: *информационные умения* – способность принимать и усваивать новые знания, умение классифицировать и систематизировать явления и тенденции образовательной практики; умения адаптировать усвоенную новую информацию в процессе реализации педагогических целей; анализировать и решать их; усвоение передового опыта в области методики; владение активными методами и формами воспитательной деятельности и практическое участие в ней; *проектные умения* – эффективность и продуктивность профессиональной деятельности; создание авторских продуктов, готовность к творчеству, овладение умениями постановки цели в измененных условиях, планирования средств и способов их достижения, планирования собственной деятельности по окончании курсов, педагогическое взаимодействие на уровне сотрудничества; *рефлексивные умения* – овладение аналитическими и оценочно-информационными умениями; рефлексия, самокритичность педагога; самоконтроль, самооценка. Преимущества использования модульной программы: создание интегрированных заданий, укрупнение заданий, оптимизация заданий для самостоятельной работы;

• *проектное обучение* представляет собой целостную педагогическую систему, отличающуюся от традиционной особым типом содержания – проектным содержанием, из чего следует возможность использования проектного обучения как метода разработки проектов по тематике курсов повышения квалификации педагогов. Проектная деятельность может рассматриваться как система проектных задач

и соответствующих им проектных действий в проектных формах учебной работы (проблемно-проектные семинары, мастер-классы, проектные задания). Или будет организована через включение педагогов в реальный сетевой образовательный проект [12]. Главной идеей проектного обучения является идея построения продуктивно-ориентированной системы повышения квалификации педагогов, при которой обучение заканчивается конкретным продуктом (проектом, учебной программой, нормативно-правовым документом, методической разработкой);

- при организации обучения педагогов является целесообразным использование *сетевого образовательного взаимодействия*, включающего в качестве структурных компонентов: систему мер и обучающих мероприятий и сетевых активностей, модерацию деятельности сетевых образовательных сообществ учителей и профессиональное сопровождение процесса обучения. Сетевая форма реализации образовательных программ может выглядеть так: в группе образовательных организаций выбирается базовая организация, которая определяет объект проектирования, формирует программу и осуществляет руководство, в образовательные программы каждой из организаций, участвующих в сетевом взаимодействии, включается единый модуль, базовая организация по договору с другими организациями реализует указанную дисциплину (модуль) с использованием дистанционных образовательных технологий (организует проектную деятельность), проводит аттестацию по ней (также возможно дистанционно) и выдает документ, подтверждающий освоение данной дисциплины. В сетевом взаимодействии важна роль координатора, запускающего различные виды коммуникаций (электронная почта, телеконференция, форум, чат-сессия);

- *формат стажировки* обеспечивает дидактически обоснованную последовательность овладения педагогами системой профессиональных, умений и навыков. Так, например, ППК «Управление персоналом» имеет задачи: расширение теоретических знаний в сфере управления, овладение навыками выполнения управленческих функций, отработка умений по организации деловых встреч



совещаний выступлений на различных мероприятиях. Формами занятий для проведения стажировки могут быть: индивидуальное задание, учебно-исследовательская работа, решение сквозной профессиональной задачи, деловые и ситуационные игры. Контроль результативности – в виде самоотчёта или защиты творческой работы. Стажировки могут проходить на лучших зарубежных образовательных площадках, через участие в on-line и off-line конференциях, семинарах, вебинарах, участие в профессиональных конкурсах.

### **Заключение**

В целом отметим, что уточнены принципы непрерывного профессионального образования; выявлены и обусловлены практико-теоретические основы форм повышения квалификации педагогов как механизмов:

- открывающих новые возможности трансфера образовательных программ;
- увеличивающих диапазон излагаемого материала;
- расширяющих возможности выстраивания индивидуального образовательного маршрута обучаемого за счет новых локальных документов «Индивидуальная (или персонифицированная) образовательная программа»;
- способствующих модуляризации программ;
- обеспечивающих структурированность и логическую непрерывность содержания разноуровневых программ повышения квалификации;
- осуществляющих подготовку работников, которые в скором времени будут актуальны на рынке труда в сфере образования.

### ***Список литературы***

1. Блауберг И.В., Юдин Э.Г. Становление и сущность системного подхода. М.: Наука, 1973. 271 с.
2. Васильев Ю.В. Педагогическое управление в школе: методология, теория, практика. М.: Педагогика, 1990. 144 с.

3. Вахидова Л.В., Давлетов О.Б. Формирование дидактико-технологической компетентности педагога профессионального обучения // Сборник научных трудов SWorld. 2014. Т. 12. № 2. С. 69–74.
4. Вербицкий А.А. Контекстное обучение в компетентностном подходе // Высшее образование в России. 2006. № 11. С. 39–46.
5. Возгова З.В. Инновационный потенциал проблемы развития системы непрерывного повышения квалификации научно-педагогических работников // Фундаментальные исследования. 2012. № 9-4. С. 847–853.
6. Выготский Л.С. Психология развития человека. М.: Смысл; Эксмо, 2005. 1136 с.
7. Габитова Э.М. Формирование транспрофессиональных компетенций специалиста в учреждениях среднего профессионального образования // Достижения и перспективы психологии и педагогики: сб. ст. междунар. науч.-практ. конф., Уфа, 10 октября 2014 г. Уфа: Аэтерна, 2014. С. 17–19.
8. Единые рекомендации по установлению на федеральном, региональном и местном уровнях систем оплаты труда работников государственных и муниципальных учреждений на 2017 год, 29 декабря 2016 г. URL: <https://rg.ru/2016/12/29/rekomendacii-dok.html> (дата обращения: 12.02.2018).
9. Можаяева Г.В. Электронное обучение в вузе: современные тенденции развития // Гуманитарная информатика. 2013. № 7. С. 126–138.
10. Никуличева Н.В. Организационно-педагогическое обеспечение подготовки преподавателя для системы дистанционного обучения: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2016. 28 с.
11. Слободчиков В.И. Теория и диагностика развития в контексте психологической антропологии // Психология обучения. 2014. № 1. С. 4–34.
12. Смирнова И.Н. Проектное обучение как фактор системных изменений профессионально-педагогической деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук. Нижний Новгород, 2012. 25 с.
13. Стратегия-2020: Новая модель роста – новая социальная политика. Итоговый доклад о результатах экспертной работы по актуальным проблемам социально-экономической стратегии России на период

- до 2020 года: книга 1 // под научн. ред. В.А. Мау, Я.И. Кузьминова. М.: Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2013. 430 с.
14. Aggarwal Y.P., Thakur R.S. Concepts and Terms Used in Educational Planning and Administration – A Guidebook. New Delhi, 2013. 435 p.
15. European Inventory on validation of non-formal and informal learning, 2016. URL: <http://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/country-reports/european-inventory-on-validation> (дата обращения – 12.02.2018).
16. Handbook of Adult and Continuing Education / Eds. L.A. Wilson, E.R. Hayes. San Francisco: Jossey-Bass, 2000. 734 p.
17. Wang C.L., Ahmed P.K. Organizational learning: a critical review // The learning organization. 2003. № 10 (1), pp. 8–17.
18. Woodside A. Case Study Research: Theory, Methods and Practice. Bingley, U.K.: Emerald Group Pub. Ltd., 2010. 455 p.

### References

1. Blauberg I.V., Yudin E.G. *Stanovlenie i sushchnost' sistemnogo podkhoda* [The Formation and Essence of the System Approach]. Moscow: Nauka, 1973. 271 p.
2. Vasil'ev Yu.V. *Pedagogicheskoe upravlenie v shkole: metodologiya, teoriya, praktika* [Educational management in school: methodology, theory, practice]. Moscow: Pedagogika, 1990. 144 p.
3. Vakhidova L.V., Davletov O.B. *Sbornik nauchnykh trudov SWorld* [Collections of research papers SWorld], 2014, v. 12, no 2, pp. 69–74.
4. Verbitskiy A.A. *Vysshhee obrazovanie v Rossii* [Higher Education in Russia], 2006, no 11, pp. 39–46.
5. Vozgova Z.V. *Fundamental'nye issledovaniya* [Fundamental Studies], 2012, no 9–4, pp. 847–853.
6. Vygotskiy L.S. *Psikhologiya razvitiya cheloveka* [Psychology of Human Development]. Moscow: Smysl; Eksmo, 2005. 1136 p.
7. Gabitova E.M. *Dostizheniya i perspektivy psikhologii i pedagogiki: sb. st. mezhdunar. nauch.-prakt. konf.* [Achievements and prospects of psychology and pedagogy: Proceedings of the International Science conference]. Ufa: Aeterna, 2014, pp. 17–19.

8. *Edinye rekomendatsii po ustanovleniyu na federal'nom, regional'nom i mestnom urovnyakh sistem oplaty truda rabotnikov gosudarstvennykh i munitsipal'nykh uchrezhdeniy na 2017 god* [Unified recommendations for the establishment of Federal, regional and local levels of wage systems for employees of state and municipal institutions for the year 2017], 29 th of December 2016. <https://rg.ru/2016/12/29/rekomendacii-dok.html> (accessed February 12, 2018).
9. Mozhaeva G.V. *Gumanitarnaya informatika* [Humanitarian Informatics], 2013, no 7, pp. 126–138.
10. Nikulicheva N.V. *Organizatsionno-pedagogicheskoe obespechenie podgotovki prepodavatelya dlya sistemy distantsionnogo obucheniya: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [Organizational and pedagogical support of teacher training for the distance learning system: author's thesis. Cand. Sc.]. Moscow, 2016. 28 p.
11. Slobodchikov V.I. *Psikhologiya obucheniya* [Psychology of teaching], 2014, no 1, pp. 4–34.
12. Smirnova I.N. *Proektnoe obuchenie kak faktor sistemnykh izmeneniy professional'no-pedagogicheskoy deyatel'nosti: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk* [Project-based teaching as a factor of systemic changes of professional and pedagogical activity: author's thesis. Cand. Sc.]. Nizhny Novgorod, 2012. 25 p.
13. *Strategiya-2020: Novaya model' rosta – novaya sotsial'naya politika. Itogovyy doklad o rezul'tatakh ekspertnoy raboty po aktual'nykh problemam sotsial'no-ekonomicheskoy strategii Rossii na period do 2020 goda* [Strategy – 2020: A new growth model – new social policy. Final report on the results of expert work on actual problems of social-economic strategy of Russia for the period up to 2020]: book 1. Moscow: Izdatel'skiy dom «Delo» RANKhiGS, 2013. 430 p.
14. Aggarwal Y.P., Thakur R.S. *Concepts and Terms Used in Educational Planning and Administration – A Guidebook*. New Delhi, 2013. 435 p.
15. *European Inventory on validation of non-formal and informal learning*, 2016. <http://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/country-reports/european-inventory-on-validation> (accessed February 12, 2018).

16. Handbook of Adult and Continuing Education. San Francisco: Jossey-Bass, 2000. 734 p.
17. Wang C.L., Ahmed P.K. The learning organization, 2003, no 10 (1), pp. 8–17.
18. Woodside A. Case Study Research: Theory, Methods and Practice. Bingley, U.K.: Emerald Group Pub. Ltd., 2010. 455 p.

### ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

**Гам Владимир Иванович**, ректор, доктор педагогических наук, профессор, Академик РАН  
*Многопрофильная Академия непрерывного образования  
ул. Фрунзе, 1/4, г. Омск, Омская область, 644043, Российская Федерация  
[mveomsk@mail.ru](mailto:mveomsk@mail.ru)*

**Михайлова Валерия Евгеньевна**, начальник отдела научно-методического сопровождения, кандидат педагогических наук  
*Многопрофильная Академия непрерывного образования  
ул. Фрунзе, 1/4, г. Омск, Омская область, 644043, Российская Федерация  
[mveomsk@mail.ru](mailto:mveomsk@mail.ru)*

### DATA ABOUT THE AUTHORS

**Gam Vladimir Ivanovich**, Rector, D.Sc in Pedagogic Sciences, Professor, Academician RANH  
*Multidisciplinary Academy of continuing Education  
1/4, Frunze St., Omsk, Omsk oblast, 644043, Russian Federation  
[mveomsk@mail.ru](mailto:mveomsk@mail.ru)*

**Mikhailova Valeriia Evgenevna**, Head of the Department of the Scientific-Methodological Support, Ph.D. in Pedagogic Sciences  
*Multidisciplinary Academy of continuing Education  
1/4, Frunze St., Omsk, Omsk oblast, 644043, Russian Federation  
[mveomsk@mail.ru](mailto:mveomsk@mail.ru)*

DOI: 10.12731/2218-7405-2018-1-134-146  
УДК 378.14

## СОЦИАЛЬНОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ КАК УПРАВЛЯЕМЫЙ ПРОЦЕСС

*Коняева Е.А., Цыплакова С.А., Гриценко Н.Е.*

*В процессе исследования авторами определено, что под социальным проектированием понимается процесс развития социальных объектов, процессов и социальные качества, а также отношений с учетом различных противоречий, многовариантности развития, отсутствие возможности описания объектов социального характера определенными терминами любой социальной теории, субъективные факторы формирования социального ожидания, прогноза, использования разных критериев оценки зрелости развития социального объекта. Рассмотрение социальных процессов направлено на внесение изменений в социальную среду человека. Выявлено, что социальное проектирование выделяет группу условий, позволяющих конструировать социальное будущее: учет альтернативных стратегий развития систем и процессов, учет внутренних социальных ресурсов, учет системы «внешних» вызовов для выбора наиболее значимого варианта развития, учет возможности реализации одних и тех же целей разными средствами.*

*Ключевые слова:* проектирование; социальное проектирование; педагогическое проектирование; профессионально-педагогическое образование.

## SOCIAL DESIGN AS MANAGED PROCESS

*Konyaeva E.A., Tsyplakova S.A., Gritsenko N.E.*

*In the process of research, the authors found that social design is understood as the development of social objects, social qualities, processes*

*and relationships, taking into account their inconsistency, multi-vector development, assessing the assessment of the maturity of the development of a social object. The consideration of social projects is aimed at making changes in the social environment of a person. It was revealed that social design identifies a group of conditions that allow us to construct a social future: taking into account alternative strategies for the development of systems and processes, accounting for resources, accounting for "external" funds for selecting the most significant development option,*

**Keywords:** *design; social design; pedagogical designing; professional and pedagogical education.*

### **Введение**

Универсальным средством развития человека в условиях профессионального становления является проектная деятельность как специфическая форма творчества. Управляемый и направляемый педагогический характер проективного саморазвития определяется выбором ведущего вида деятельности для субъектов разного возраста в образовательных программах и соответствующих образовательных системах (проектирование игровой деятельности, предметной среды, самореализации и профессионализации, личностного саморазвития и др.).

### **Цель статьи**

Рассмотрение социального проектирования как процесса управления, и определение его основных компонентов.

Целенаправленное проектирование и включенность в проектную деятельность помогают субъектам проектирование проявлять творческую активность, воображение, развивать критическое мышление. Способы проектирования, его поэтапность позволяют его субъектам проявить волю и упорство, ответственность и самостоятельность, коммуникабельность и способность к самоанализу.

Проектирование представляет собой особый тип научно-прогностического видения действительности, отличается мозаичной природой (складывается из действий других видов деятельности), носит ярко

выраженный социально-общественный характер (проблематика проектов, сложные схемы коммуникаций, самоопределение в предметно-профессиональном пространстве, социально значимый результат).

### Описание исследования

Рассматривая основные понятия проектирования четко прослеживается его взаимосвязь с наукой и производством в том числе с инженерной деятельностью, и рассматривают как:

- практикоориентированный метод изучения и преобразования действительности;
- определенный вид деятельности направленный на создание инновационного, творческого продукта;
- интеграция инноваций в проектную культуру;
- механизм управления развитием и саморазвитием социальных систем;
- способ определения действительности;
- научное направление в педагогике направленное на решение задач развития и решение противоречий в современных образовательных системах;
- способ нормирования научно-исследовательской деятельности;
- способ развития личности через проектные технологии обучения.

Если рассматривать проект на философском уровне то он понимается как итог преобразовательной духовной деятельности (М.С Коган), на деятельностном уровне как цель и результат проектирования, как ограниченное во времени целенаправленное изменение отдельной системы с установленными требованиями к качеству результатов, ресурсов (В.Н. Бурков, Д.А. Новиков, С.М. Маркова, Ю.Н. Петров, А.П. Тряпицына и др.) [8, 9, 13].

Расширяются педагогические возможности проектной деятельности, требования к ее процедурам и продуктам:

- понимание проекта как экрана, на который проецируются ожидания по поводу объекта, расширяют диагностический потенциал проектной деятельности;



- понимание проекта как текста актуализируют потребность и необходимость выбора подходящего языка озвучивания, что является управленческо-педагогической задачей;
- понимание проекта как действия в определенном контексте требует продумывания хода и последствий проектных изменений в образовательной ситуации, образовательном пространстве;
- понимание проекта как произведения актуализируют потребность в его восприятии, прочтении, понимании, установлении границ авторства и возможностей взаимодействия в экологическом (среда), культурном и ценностном аспектах;
- понимание проекта как события в жизни субъектов актуализируют использование психолого-педагогического инструментария, нарушающего привычный ход образовательного процесса вуза (работа с новой информацией, новыми способами познания и изменения действительности, социального признания).

Под объектом проектирования понимают среду, процесс контекста предмета, а под предметом проектирования – предполагаемый продукт, результат как образ к которому необходимо стремиться. Объектами проектной деятельности в профессионально-педагогическом образовании являются образовательные системы разного масштаба, а также их компоненты, содержание образования, информационное и образовательное пространство, социальная и педагогическая среда, система отношений между субъектами педагогических процессов, качество педагогических объектов и процессов [6].

В рамках проектной деятельности ее субъекты выбирают разные проектные роли (заказчик, разработчик, лидер, координатор, исполнитель, эксперт), от определения данных ролей зависит специфика потребностей и способностей участников и социального заказа.

Исследователи феномена проектирования полагают, что в качестве участников проекта могут выступать:

- проектная команда (участники образовательного, социального, педагогического, научно-исследовательского проекта);

- пилотная группа (участники, осуществляющие внедрение инновационных подходов в проектную деятельность);
- моделирующие пары (участники применяющие имитационное моделирование локальных изменений педагогической действительности, проводящие экспериментальные проверки, самооценку, коррекцию процессов, переносящие их в реальную действительность);
- группа тьюторов (специально подготовленные участники осуществляющие руководство проектной деятельностью);
- учебный кружок;
- тренинг-группа проводящая диагностику и коррекцию личностных проявлений, отвечающая за формирование дополнительных умений субъектов проектной команды [10].

Среди принципов проектирования (объективно обусловленные природой проектирования регуляторы и нормы деятельности) обычно выделяют:

- принцип прогностичности определяет поэтапное обоснование желаемого результата исследования;
- принцип нормирования определяет планирование этапов реализации проекта в рамках нормативных процедур;
- принцип обратной связи определяет информацию о ходе и результатах проектной деятельности;
- принцип продуктивности обосновывает прикладную значимость результатов проекта;
- принцип культурной аналогии ориентирует на культурные образцы деятельности;
- принцип саморазвития стимулирует развитие субъекта и форм проектирования [7, 12].

Успешность организации (управления) проектной деятельности зависит от ряда требований: определенной контекстности, учета многообразных потребностей партнеров, активности участников, достижимости проектных целей, эффективности управления проектом.

Поскольку проектирование в образовании может осуществляться на разных уровнях (степени обобщенности проектных

процедур и результатов) [4, 5], возникает необходимость их конкретизации:

- концептуальный уровень проектирования ориентирован на разработку концепции объекта или его модельное представление;
- содержательный уровень проектирования предполагает разработку проекта по его назначению;
- технологический уровень проектирования позволяет определить описание способов действий в заданном контексте;
- процессуальный уровень выводит проектную деятельность в реальное пространство готового к практическому применению продукта.

На каждом из уровней проектная деятельность может распространяться на объект целиком, либо на его отдельные структурные элементы, связи между ними, что влияет на динамику объектов проектирования и проектных задач.

Социальное проектирование понимается как развитие социальных объектов, социальных качеств, процессов и отношений при учете их противоречивости, многовекторности развития, невозможности описания социального объекта конечным числом терминов любой социальной теории, субъективные факторы формирования социального ожидания, прогноза, использования разных критериев оценки зрелости развития социального объекта [2].

Социальный проект отражает будущее желаемое состояние системы при определенных действиях людей, при наличии определенных финансовых, трудовых, материальных и других ресурсов, в том числе интеллектуальных, познавательных, эвристических, ценностных.

Проектирование социальных процессов направлено на внесение изменений в социальную среду человека, идеально задает эти изменения, выступает своеобразной инженерной деятельностью, по ряду показателей совпадающей с проектированием технических систем. Как разновидность социально-инженерной деятельности социальное проектирование выделяет группу условий, позволяющих кон-

струировать социальное будущее: учет альтернативных стратегий развития систем и процессов, учет внутренних социальных ресурсов, учет системы «внешних» вызовов для выбора наиболее значимого варианта развития, учет возможности реализации одних и тех же целей разными средствами. В.И. Курбатов, О.В. Курбатова полагают, что среди характеристик социального проектирования особое место занимают условия как система социальных явлений и процессов, оказывающих влияние на проектное мышление и деятельность (отношения, процессы, среда, действия, деятельность, средства и др.)

Субъектами социального проектирования являются носители управленческой деятельности (личности, организации, трудовые коллективы, социальные институты), ставящие своей целью организованное, целенаправленное преобразование социальной действительности.

Объектами социального проектирования называют системы, процессы организации социальных связей, взаимодействий и классифицируют как:

- объекты, поддающиеся организованному воздействию (средства и предметы труда, социальные технологии, техника как совокупность орудий труда, средства жизни, духовная культура, социальная деятельность);
- человек как общественный индивид и субъект исторического процесса и социальных отношений с его потребностями, интересами, ценностями, установками, социальным статусом, престижем, ролями в системе отношений;
- разнообразные общественные отношения (политические, идеологические, управленческие, эстетические, нравственные, семейно-бытовые, межличностные и др.);
- элементы образа жизни (жизненные позиции, способы жизнедеятельности, качество стиля жизни) [11].

Таким образом, специфика социального проектирования в непрерывной и многоуровневой системе инженерно-педагогического образования опирается на ряд постулатов:

- социальное проектирование – один из ведущих способов современного управления развитием общества, который несет на себе черты ценностно- нормативной системы инициатора проекта, то есть полного систематизированного состава информации и установок в какой-то области жизнедеятельности;
- социальные проекты многообразны по направленности деятельности, характеру проектируемых изменений, особенностям финансирования, масштабам, срокам реализации, степени сложности, что позволяет прогнозировать проектные типы и их ресурсообеспечение;
- зерном любого социального проекта является создание новой социальной ценности;
- технологии подготовки социального проекта как текста универсальны и строятся по концентрическому принципу: краткое описание проекта направлено на социальное взаимодействие с учредителями (система поддержки), развернутое описание представляет аргументацию проекта (группы соисполнителей), самое подробное описание проекта предназначено для экспертов по разным направлениям (финансовое, кадровое, организационное);
- социальное прогнозирование и социальная диагностика обеспечивают концептуальную проработку социального проекта на предмет его жизнеспособности (достаточность и необходимость ресурсов для достижения целей проекта, выявление возможных позитивных и негативных последствий проекта для общества) [1].

### Результат

Таким образом, философия социального проектирования может быть представлена следующими тезисами и правилами:

- человек открыт к социальным нововведениям, их созданию и потреблению, общество же проявляет проницаемость и упругость, принимая слабые проекты и сопротивляясь сильным;
- социальный проект повышает степень организованности общества, уменьшает напряженность в отношениях противостоящих социальных групп;

– среди социальных ценностей людей солидарность - одна из высших, а социальное проектирование работает на нее.

Полученные в ходе работы над социальным проектом знания, понимание и умения могут быть использованы в других сферах общественной и частной жизни.

### *Список литературы*

1. Александрова Н.М., Варковецкая Г.Н., Дитяткина Л.А. Теория профессиональной дидактики в педагогическом образовании / Институт педагогического образования и образования взрослых РАО (Санкт-Петербург). Санкт-Петербург, 2013. 269 с.
2. Булаева М.Н., Лапшова А.В., Петров Ю.Н. Проектное обучение в профессиональных образовательных организациях при управлении корпоративным образованием взрослых // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2015. № 10 (54). С. 220–231.
3. Ваганова О.И. Специальные методы анализа и проектирования содержания обучения // Ученые записки Российского государственного социального университета. 2011. № 9-2 (97). С. 125–129.
4. Колдина М.И. Особенности проектирования и реализации индивидуального образовательного маршрута студентов педагогического вуза // Вестник Северо-Кавказского гуманитарного института. 2013. № 1 (5). С. 256–260.
5. Коняева Е.А. К проблеме проектирования технологии модульного обучения // Методика вузовского преподавания: Материалы 5-й межвуз. науч.-метод. конф., 30-31 октября 2001 г.: В 2 ч. Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2001. Ч. 1. С. 146–147.
6. Коняева Е.А., Коняев А.С. Модульные интегрированные программы начального, среднего и высшего профессионального образования // Материалы IX Междунар. науч.-практ. конф. «Вузовское преподавание: стратегия инновационного развития в условиях модернизации ВПО» г.Челябинск 27–28 октября 2009 г. Челябинск.: Изд-во Челяб. гос.пед. ун-та, 2009. С. 173–175.
7. Коняева Е.А., Коняев А.С. Готовность будущих педагогов профессионального обучения к применению современных образовательных

- технологий // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. 2013. № 12. С. 35–45.
8. Маркова С.М. Проектирование образовательных систем: теоретический аспект // В мире научных открытий. 2012. № 9.2 (33). С. 402–412.
  9. Маркова С.М. Проектирование учебных заведений интегративного типа // Вестник Мининского университета. 2013. № 2 (2). С. 16.
  10. Полунин В.Ю. Проектирование технологии профессиональной подготовки рабочих и специалистов // В мире научных открытий. 2014. № 3 (51). С. 373–378.
  11. Цыплакова С.А. Аксиологические основы педагогического проектирования // Казанская наука. 2013. № 4. С. 221–224.
  12. Цыплакова С.А. Проектная деятельность педагога профессионального обучения // Казанская наука. 2014. № 5. С. 167–170.
  13. Markova S.M., Sedhyh E.P., Tsyplakova S.A. Upcoming trends of educational systems development in present-day conditions // Life Science Journal. 2014. T. 11. № 11s. С. 489–493.
  14. Barber M., K. Donnelly and S. Rizvi, 2012. Oceans of innovation: The Atlantic, the Pacific, global leadership and the future of education. L.: IPPR. Date Views 04.07.2014 <http://www.ippr.org/publication/55/9543/oceans-of-innovation-the-atlantic-the-pacific-global-leadership-and-the-future-of-education>
  15. Hanushek E.A., 2010. The economic value of higher teacher quality. Working Paper No. 56, National Center for Analysis of Longitudinal Data in Education Research. Date Views 04.07.2014 <http://www.urban.org/UploadedPDF/1001507-Higher-Teacher-Quality.pdf>.

### *References*

1. Aleksandrova N.M., Varkoveckaja G.N., Ditjatkina L.A. *Teorija professional'noj didaktiki v pedagogicheskom obrazovanii* [Theory of professional didactics in teacher education]. Sankt-Peterburg. 2013. 269 p.
2. Bulaeva M.N., Lapshova A.V., Petrov Ju.N. *Proektnoe obuchenie v professional'nyh obrazovatel'nyh organizacijah pri upravlenii korporativnym obrazovaniem vzroslyh* [Project training in professional educational organizations in the management of corporate adult education]. *Sovremennye issledovanija social'nyh problem*. 2015. no. 10 (54), pp. 220–231.

3. Vaganova O.I. Special'nye metody analiza i proektirovanija sodержani-ja obuchenija [Special methods of analysis and design of the content of training]. *Uchenye zapiski Rossijskogo gosudarstvennogo social'nogo universiteta*. 2011. no. 9-2 (97), pp. 125–129.
4. Koldina M.I. Osobnosti proektirovanija i realizacii individual'nogo obrazovatel'nogo marshruta studentov pedagogicheskogo vuza [Features of designing and realization of an individual educational route for students of a pedagogical university]. *Vestnik Severo-Kavkazskogo gumanitarnogo instituta*. 2013. no. 1 (5), pp. 256–260.
5. Konjaeva E.A. K probleme proektirovanija tehnologii modul'nogo obuchenija [To the problem of designing modular learning technologies]. *Metodika vuzovskogo prepodavaniya Materialy 5-oj mezhvuzovskoj nauchno-metodicheskoj konferencii* [Methodology of university teaching: Materials of the 5th interuniversity. scientific-method. Conf., October 30-31, 2001] / ed. G.S. Shkreben'. 2001, pp. 146–147.
6. Konjaeva E.A., Konjaev A.S. Modul'nye integrirovannye programmy nachal'nogo, srednego i vysshego professional'nogo obrazovanija [Modular integrated programs for primary, secondary and higher vocational education]. *Vuzovskoe prepodavanie: strategija innovacionnogo razviti-ja v uslovijah modernizacii vysshego professional'nogo obrazovanija materialy 9-j mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoi konferencii* [University teaching: the strategy of innovative development in the conditions of modernization of HPE]. 2009, pp. 173–174.
7. Konjaeva E.A., Konjaev A.S. Gotovnost' budushhikh pedagogov professional'nogo obuchenija k primeneniju sovremennykh obrazovatel'nykh tehnologij [Readiness of future teachers of vocational training to apply modern educational technologies]. *Vestnik Cheljabinskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 2013. no. 12, pp. 35–45.
8. Markova S.M. Proektirovanie obrazovatel'nykh sistem: teoreticheskij aspekt [Designing Educational Systems: The Theoretical Aspect]. *V mire nauchnykh otkrytij*. 2012. no. 9.2 (33), pp. 402–412.
9. Markova S.M. Proektirovanie uchebnykh zavedenij integrativnogo tipa [Designing educational institutions of integrative type]. *Vestnik Mininskogo universiteta*. 2013. no. 2 (2). P. 16.



10. Polunin V.Ju. Proektirovanie tehnologii professional'noj podgotovki rabochih i specialistov [Designing technology for professional training of workers and specialists]. *V mire nauchnyh otkrytij*. 2014. no. 3 (51), pp. 373–378.
11. Cyplakova S.A. Aksiologicheskie osnovy pedagogicheskogo proektirovanija [Axiological foundations of pedagogical design]. *Kazanskaja nauka*. 2013. no. 4, pp. 221–224.
12. Cyplakova S.A. Proektnaja dejatel'nost' pedagoga professional'nogo obuchenija [Project activity of professional education pedagogy]. *Kazanskaja nauka*. 2014. no. 5, pp. 167–170.
13. Markova S.M., Sedyh E.P., Tsyplakova S.A. Upcoming trends of educational systems development in present-day conditions. *Life Science Journal*. 2014. V. 11. no. 11s, pp. 489–493.
14. Barber M., K. Donnelly and S. Rizvi, 2012. Oceans of innovation: The Atlantic, the Pacific, global leadership and the future of education. L.: IPPR. Date Views 04.07.2014. <http://www.ippr.org/publication/55/9543/oceans-of-innovation-the-atlantic-thepacific-global-leadership-and-the-future-of-education>
15. Hanushek E.A., 2010. The economic value of higher teacher quality. Working Paper No. 56, National Center for Analysis of Longitudinal Data in Education Research. Date Views 04.07.2014. <http://www.urban.org/UploadedPDF/1001507-Higher-Teacher-Quality.pdf>.

### ДАНИЕ ОБ АВТОРЕ

**Коняева Елена Александровна**, доцент кафедры подготовки педагогов профессионального обучения и предметных методик, кандидат педагогических наук  
*ФГБОУ ВО Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет*  
*пр. Ленина, 69, г. Челябинск, Челябинская область, 454080, Российская Федерация*  
*[elen-konyaev@yandex.ru](mailto:elen-konyaev@yandex.ru)*

**Цыплакова Светлана Анатольевна**, кандидат педагогических наук, доцент, зам. зав. кафедрой профессионального образования и управления образовательными системами

*ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина»  
ул. Челюскинцев, 9, г. Нижний Новгород, 603000, Российская Федерация  
cveta-ts@yandex.ru  
SPIN-код: 4755-8775*

**Гриценко Наталья Евгеньевна**, магистрант

*ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина»  
ул. Челюскинцев, 9, г. Нижний Новгород, 603000, Российская Федерация  
cveta-ts@yandex.ru*

#### **DATA ABOUT THE AUTHORS**

**Konyaeva Elena Alexandrovna**, Associate Professor of the Department of Training of Teachers of Occupational Education and of Subject Methods, Candidate of Pedagogical Sciences  
*South Ural State University of Humanities and Education  
69, Lenin Av., Chelyabinsk, Chelyabinsk oblast, 454080, Russian Federation  
elen-konyaev@yandex.ru  
SPIN-code: 7268-4522*

**Tsyplakova Svetlana Anatolyevna**, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor  
*Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University  
9, Chelyuskintsev Str., Nizhny Novgorod, 603000, Russian Federation  
cveta-ts@yandex.ru  
SPIN- code: 4755-8775*

**Gritsenko Natalia Evgenievna**, Master's Degree  
*Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University  
9, Chelyuskintsev Str., Nizhny Novgorod, 603000, Russian Federation  
cveta-ts@yandex.ru*

DOI: 10.12731/2218-7405-2018-1-147-166  
УДК 376.6 / 364

## ГЕНЕЗИС СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ЦЕНТРОВ СОЦИАЛЬНЫХ СЛУЖБ ДЛЯ СЕМЬИ, ДЕТЕЙ И МОЛОДЕЖИ В УСЛОВИЯХ КРЫМА

*Крамаренко Л.В.*

*В данной статье проанализированы общие научные тенденции в понимании развития системы социальной защиты. Целью статьи является изучение исторического опыта становления и основных путей развития органов социальной работы на примере центров социальных служб для семьи, детей и молодежи Республики Крым как нового субъекта социальной работы в правовом поле Российской Федерации на пути реформирования социальной сферы.*

*Метод или методология проведения работы. Основу теоретического исследования составляют: теоретический анализ; аналогия; моделирование, а также принцип историко-философской реконструкции. Эмпирическое исследование образует: изучение литературных источников, нормативных и программно-методических документов; изучение и обобщение опыта.*

*Научная новизна и теоретическая значимость исследования: выявлены особенности функционирования и руководства центрами социальных служб для семьи, детей и молодежи как единой иерархической системы государственных социальных учреждений в Республике Крым; рассмотрена результативность социальной работы с семьями, детьми и молодежью во взаимодействии с другими субъектами социальной работы и правоохранительными органами региона.*

*Результаты исследования заключаются в том, что предложены эффективные пути усовершенствования социальной работы Российской Федерации на основе опыта центров социальных служб для семьи, детей и молодежи в части доступности социальных услуг нуждающимся категориям населения.*

**Область применения результатов.** Результаты исследования могут быть применены в сфере социальной работы государственных учреждений с семьями, детьми и молодежью по обеспечению всестороннего охвата социальными услугами.

**Ключевые слова:** органы социальной защиты; социальная работа; социальная услуга; семья; дети; молодежь.

## GENESIS OF THE FORMATION AND DEVELOPMENT OF CENTERS OF SOCIAL SERVICES FOR THE FAMILY, CHILDREN AND YOUTH IN THE CRIMEA

*Kramarenko L.V.*

*This article analyzes general scientific trends in understanding the development of the social protection system. **The aim of the article** is to study the historical experience of formation and the main ways of development of social work bodies by the example of social services centers for the family, children and youth of the Republic of Crimea as a new subject of social work in the legal field of the Russian Federation on the way of reforming the social sphere.*

**Method or methodology of the work.** *The basis of theoretical research is: theoretical analysis; analogy; modeling, as well as the principle of historical and philosophical reconstruction. The empirical study forms: the study of literary sources, normative and program-methodological documents; study and generalization of experience.*

**Scientific novelty and theoretical significance of the research:** *features of functioning and management of social services centers for families, children and youth as a single hierarchical system of state social institutions in the Republic of Crimea; the effectiveness of social work with families, children and young people in cooperation with other social work actors and law enforcement agencies of the region was examined.*

**The results of the research** *are that effective ways of improving the social work of the Russian Federation on the basis of the experience*

*of social services centers for families, children and youth in terms of accessibility of social services to needy categories of the population.*

***Scope of application of the results.** The results of the research can be applied in the sphere of social work of state institutions with families, children and young people to ensure full coverage of social services.*

***Keywords:** social protection institutions; social work; social service; family; children; youth.*

## Введение

Россия в настоящее время находится на переходном этапе, переживая последствия тяжелого социально-экономического кризиса, связанного с ограничительными мерами, введенными в отношении нашего государства. Одним из государственных механизмов демократических и социальных преобразований в современных условиях, на наш взгляд, должна стать развитая система органов социальной работы, способная качественно поднять уровень жизни социально незащищенных слоев населения.

Именно поэтому в последние десятилетия руководство Российской Федерации одним из важнейших направлений реформ видит в развитии социальной сферы и повышении социальных стандартов до европейского уровня.

Вместе с тем, указанные реформы невозможны без понимания историко-культурных процессов становления и развития системы социальных служб в нашей стране, имея ввиду, что данный вопрос еще мало исследован.

**Актуальность темы исследования** заключается в развитии демократических устремлений Российской Федерации в новых социально-экономических условиях, на основе изучения предпосылок возникновения и положительного опыта работы центров социальных служб для семьи, детей и молодежи Республики Крым.

01.12.2016 Президент Российской Федерации Владимир Путин в ежегодном Послании к Федеральному Собранию отметил необходимость продолжения изменений в социальной сфере, чтобы она

становилась ближе к людям, к их запросам, была более современной и справедливой [8].

**Научная новизна и теоретическая значимость исследования** состоит в выявлении особенностей функционирования и руководства центрами социальных служб для семьи, детей и молодежи в Республике Крым; социальной работы с семьями, детьми и молодежью. Объектом исследования является деятельность центров социальных служб для семьи, детей и молодежи Крыма как современная научно-педагогическая проблема.

**Анализ последних исследований и публикаций.** В определенной степени исследованию проблематики истории формирования органов социальной работы, в том числе центров социальных служб для семьи, детей и молодежи, посвящались труды таких отечественных и иностранных ученых Тарасовой В.А. [3, с. 8], Жукова В.И. [2, с. 44], Гарасимова Т.З. [10, с. 135–136], Ильяшенко Ю.Ю. [11], Безпалько О.В. [1, с. 184] и другие исследователи.

**Целью** данной статьи является изучение исторического опыта функционирования органов социальной работы на примере центров социальных служб для семьи, детей и молодежи Республики Крым как нового субъекта социальной работы в правовом поле Российской Федерации на пути реформирования социальной сферы. **Задачи исследования:** анализ состояния изучаемой проблемы научной литературе; охарактеризовать особенности деятельности и управления центрами социальных служб для семьи, детей и молодежи; обосновать возможности совершенствования управления центрами социальных служб для семьи, детей и молодежи.

**Метод или методология проведения работы.** Основу теоретического исследования составляют: теоретический анализ; аналогия; моделирование, а также принцип историко-философской реконструкции. Эмпирическое исследование образует: изучение литературных источников, нормативных и программно-методических документов; изучение и обобщение опыта.

**Изложение основного материала.** Научное осмысление проблемы развития социальных служб как педагогической системы,

эффективно решающей социальные вызовы современности, возможно благодаря проведению историко-педагогического анализа становления указанных учреждений.

Системный анализ как теоретико-методологический способ всестороннего изучения научного объекта требует проведения историко-педагогического экскурса изучаемой проблемы. Такое исследование позволит нам рассмотреть эволюцию отношения общества к социальным проблемам, установить исторические изменения в создании и развитии социальных учреждений как способа разрешения поставленных задач.

Развивая систему социальной защиты в России важно учитывать исторический опыт и национальные особенности ее становления. Хотя социальная политика как направление деятельности государства и само социальное государство – явления достаточно молодые, отметим, что проблема социальной поддержки незащищенных слоев населения возникла вместе с человеческим обществом.

Наша страна имеет особые социальные, моральные, духовные, политические и экономические предпосылки возникновения ростков социальной помощи нуждающимся категориям населения и социальной защиты в целом, которая, по мнению отечественных ученых, является одним из механизмов гармонизации отношений и объединения общественных интересов [4, с. 196].

Славянам, как и многим другим народам присущи общие гуманные черты, прежде всего, сочувствие, сопереживание, готовность откликнуться на чужую беду, прийти на помощь. Эти человеческие качества существуют давно, со временем меняют формы и способы выражения.

Р.И. Иванова и В.А. Тарасова пришли к выводу, что на заре зарождения человечества временная нетрудоспособность, вызванная рождением детей, необходимостью ухода за детьми и отсутствием определенного уровня работоспособности у детей, были первыми социальными условиями для существования особого механизма распределения пищи не в обмен на затрачиваемый труд [3, с. 8].

В соответствии с уровнем развития тогдашних производственных отношений, социальная помощь сводилась к примитивному: выделение продуктов питания и предоставления жилья.

В ранний период славянской истории, социальная помощь характеризуется архаичностью, когда ведущим мировосприятием и миросуществованием было язычество, философия целостности человека, природы и космоса выступает как главная идея мировосприятия, как смысловой стержень организации жизнедеятельности людей.

Таким образом, при рабовладельческом и феодальном способах производства существовало 10 основных форм материального обеспечения престарелых, вдов, детей-сирот и нетрудоспособных: содержание как правопривилегия, которое предоставлялось имущим слоям населения и отдельным категориям воинов, частная благотворительность, опека и попечительство, гражданско-правовое обеспечение в рамках семейных отношений по особым видам сделок или непосредственно урегулированное законом, государственная пренебрежение к беднейшим слоям населения, сбор милости, цеховое страхование и другие формы коллективной взаимопомощи, хозяйская власть рабовладельца, феодала по отношению к рабам, крепостным и наемных в виде подачки, благотворительности.

Ни рабовладельческому, ни феодальному средствам производства не присущи государственная функция материального обеспечения престарелых, вдов, сирот и нетрудоспособных.

Правовые пути регулирования этих отношений неотделимы от отношений собственности и ее прерогатив государственной власти. Из анализа источников рабовладельческого и феодального права видно, что эти отношения регулировались, как правило, в рамках наследственного права, или в качестве дополнения к регулированию отношений собственности [10, с. 135–136].

Некоторые авторы выделяют три основные формы помощи старикам, больным и детям, а именно: 1) выделение «косячка», т. е. выделение старикам земель, лёгких в обработке; 2) «кормление по договорам», т. е. дряхлых, немощных стариков и детей брала на по-



руки и кормила родовая община; 3) старика поочередно кормили и содержали семьи данного рода [2, с. 44].

По мере разделения общества на классы возникали первые правовые формы социальной защиты, которые были закреплены правовых актах русских князей, которые активно занимались благотворительной помощью, в том числе до принятия христианства. Великий Киевский князь Владимир Святославович, крестивший Русь, издал Устав в 996 г., регулирующий помощь нуждающимся, со стороны государства и церкви. Объектами помощи признаются: старики, сироты, вдовы, монахи, калики переходные, странники, «хромцы», «слепцы», юродивые и блаженные [9, с. 91].

С X–XIII в. развиваются три основные формы социальной поддержки обездоленных: 1) монастырская система поддержки, в период татаро-монгольского нашествия значительно возрасла роль церкви в вопросе оказания помощи больным, сиротам, вдовам и т.д.; 2) государственная система помощи; 3) первые светские проявления благотворительности, состоящая из числа господствующего класса.

В XIV в. земли объединяются вокруг монастырей, где были заложены основы пансионной системы поддержки для мужчин и женщин, когда новый монах, сделавший определенный имущественный вклад, получал в монастыре пожизненное содержание. В монастырь шли вдовы на дожитие. Они были открыты для женщин всех сословий, крестьян, которые присоединялись к монастырям, принимали последние в преклонном возрасте под опеку.

Дальнейшее развитие феодальных отношений в России середины XVII в. было отражено в Соборном Уложении 1649 г. [8] – своде законов Русского царства и действовавшем почти до 1832 г., в котором только закреплению господствующих форм феодальной собственности, правам феодалов на вотчины и поместья и связанные с ними причитающимися посвящено 175 статей. Среди правовых нововведений Уложения 1649 отмечается появление института наследования, пропитание после смерти владельца поместья на содержание вдовы, престарелых родителей и несовершеннолетних детей. Приказами периода Московского царства

была предусмотрена социальная помощь малоимущим и неимущим слоям населения.

Доктрина помощи основывалась на идее полезности человека для государства, возможности или невозможности человека принести государству пользу, государственной необходимости. Государство создавало организационные формы и социальные институты оказания помощи, которые закреплялись в соответствующих нормативных актах.

Прогрессивные правовые реформы Петра I положили начало формированию системы социальных служб нашего государства. Указом №1856 от 08.06.1701 г. была создана система социальной помощи и защиты малоимущих слоёв населения, которые определялись в богадельни. На их содержание из патриаршей домово́й казны выделялись соответствующие средства, а малоимущие граждане впервые получили право на социальные пособия из средств государства, открывались госпитали для раненных солдат.

Правовыми актами XVII–XVIII в. определялись категории тех, кто нуждается в помощи – бедные, больные, инвалиды, безнадзорные дети, нищие. Деятельность и труд, возможность принять в нем участие в пользу государства выступают критериями определения объектов помощи.

После отмены крепостного права происходит реорганизация системы государственного управления. Руководство социальными службами в большинстве губерний начали осуществлять земские и городские учреждения. Социальная опека и поддержка приобретает постоянный и систематический характер. Опека над бедными считалась не обязанностью, а правом земских и городских учреждений.

С XVIII в. по XIX в. в России шел процесс формирования государственно-административной, общественной и частной опеки. Растет количество нормативных актов, касающихся специальной опеки над нуждающимися, открываются первые учебные заведения для недееспособных, в которых обучали грамоте и ремеслам.

В XIX в. появляются учебные заведения Красного креста, предназначенные для подготовки медицинских работников младшего и среднего звена, которые обслуживали госпитали и больницы.

В учебном пособии под редакцией Кузьмина К.В. и Сутырина Б.А. отмечено, что в XIX в. распространённым явлением было создание благотворительных комитетов, обществ, попечительских советов для оказания разносторонней помощи сиротам, инвалидам, престарелым и неимущим людям. Эти организации существовали на частные пожертвования богатых людей и представителей правящей династии Романовых [5, с. 329].

В дальнейшем благотворительная деятельность, в основном, осуществлялась по трем направлениям: 1) организация и финансирование учреждений помощи и поддержки; 2) предоставление единовременной или постоянной материальной помощи; 3) осуществление социального патронажа.

За семь десятилетий XX в. в России была создана эффективная и доступная система государственного образования, здравоохранения, социального обеспечения и страхования. Опыт и традиции в этих областях общественной жизни – неоценимый материал для теоретической и методологической основы социальной работы в современных условиях. В первые годы советской власти продолжила работу по выплата пенсий и пособий по инвалидности, материнства и детства. По причине необходимости борьбы с беспризорностью была проведена новаторская педагогическая работа, к которой были привлечены лучшие педагоги.

В Советский период система социальной защиты гарантировала минимальную заработную плату, минимальную пенсию, нормы потребления в интернатах для детей и взрослых. Государство брало на себя полную административную и финансовую ответственность по выплатам социального страхования, делало работника пассивным участником системы социальной защиты. Система льгот охватывает все население страны, появляются новые общества, кооперации для недееспособных и нуждающихся как самостоятельные хозяйственные единицы в системе социального обеспечения.

Хотя демократизация социальной защиты началась еще в восьмидесятые годы, этот процесс активно начал развиваться после получения Россией статуса независимого государства. За период

независимости принято много нормативно-правовых актов, которые определяют социальные гарантии и обеспечивают права социально незащищенных категорий населения.

Социальное развитие в конце XX в. в начале XXI в. сопровождается в большинстве стран мира накоплением острых проблем жизнедеятельности людей и поисками путей и возможностей их решения.

Ключевой момент в развитии социального вектора состоит в изучении и внедрении позитивного опыта других стран в механизмах разрешения существующих социальных проблем.

Особые результаты среди постсоветских стран, в ответ на актуальные общественные запросы, достигнуты в Украине, где активно развивается система социальных служб.

Как отмечает известный исследователь Безпалько О.В., с 1992 г. в Украине создается новый институт социального воспитания – центр социальных служб для молодежи, что было предопределено рядом факторов: приобретением Украиной независимости, социально-экономической перестройкой в стране, разрушением централизованной системы деятельности пионерской и комсомольской организаций, стремительным распространением негативных явлений в молодежной среде [1, с. 184].

С 1992 г. одним из приоритетных направлений государственного управления становится молодежная политика, которая приобретает особую актуальность в период становления демократических основ государства в интересах человека и гражданина. 15.12.1992 г. с целью государственной поддержки молодежи, развития нормативно-правовой базы, практической деятельности органов государственной власти, органов местного самоуправления утверждена Декларация «Об общих началах государственной молодежной политики в Украине» [12].

Принятие указанного акта имело особое историческое значение для реализации государственной молодежной политики с учетом возможностей Украины, её социального, экономического, культурного развития на основе мирового опыта поддержки молодежи, стала фундаментом для создания и развития центров социальных служб для молодежи.

В период с 1992 г. по 1995 г. разрабатывается нормативная база, регулирующая направления деятельности и правовой статус социальных служб, формируется их кадровый состав, наработываются связи с социальными партнерами. На этом этапе деятельности центры социальных служб для молодежи занимались реализацией региональных и общенациональных программ по профилактике негативных явлений в детской и подростковой среде, социальной помощи молодежи в сфере борьбы с преступностью, защите прав несовершеннолетних и молодых женщин в семейных и трудовых правоотношениях.

Первые центры социальных служб для молодежи во исполнение постановления Кабинета Министров Украины от 13.08.1993 г. №648 «Об утверждении Типового положения о социальных службах для молодежи» реализовывали одну из главных задач – содействие социальному становлению и развитию детей [13].

В Крыму согласно решению Государственного комитета по делам молодежи Республики Крым от 08.12.1994 г. №87К создано специальное государственное учреждение, осуществляющее комплексное социальное обслуживание молодежи – Крымский республиканский центр социальных служб для молодежи.

Развитие сети центров социальных служб для семьи, детей и молодежи Крыма в муниципальных образованиях развивалось параллельно. Приказом Государственного комитета по делам молодежи Республики Крым от 13.10.1994 г. №72К для развития республиканской программы социальной адаптации и реабилитации молодежи Ялтинскому городскому Совету народных депутатов поручено создать Ялтинский центр социальных служб для молодежи.

Решением исполнительного комитета Ялтинского городского Совета народных депутатов от 09.06.1995 г. №331 создан Ялтинский центр социальных служб для молодежи, а также утверждено Положение о Центре. Ялтинскому центру социальных служб для молодежи разрешено изготовить гербовую печать и штампы со своим наименованием, а также открытие расчетного счета в банке.

Клиентам центров социальных служб для молодежи предоставлялись психологические, информационные, социально-экономические, социально-педагогические и юридические услуги.

С 1995 г. по 2001 г. в условиях глубокого экономического кризиса, когда произошел стремительный рост неблагополучия, сиротства, безработицы проходило совершенствование законодательной базы центров социальных служб для молодежи. Основной задачей становится осуществление социальной опеки отдельных категорий молодежи, в частности, инвалидов и сирот, и профилактику негативных явлений в молодежной среде. Региональные центры социальных служб для молодежи проводили мероприятия по установлению и укреплению связей с социальными службами для молодежи за рубежом, интеграции в международную систему социальной работы с молодежью.

В то же время у руководства государства сформировалось понимание необходимости расширения материальной базы социальных служб для молодежи, создание специальной сети учреждений по оказанию правовых услуг, экстренной телефонной помощи, социально-психологическому консультированию, информированию молодежи по вопросам труда, обучения, труда, досуга и отдыха, деятельности социальных служб, содействию трудоустройству учащейся молодежи, а также её профориентации.

С 2001 г. по 2014 г. происходит содержательное реформирование сети центров социальных служб для молодежи, сферы предоставления социальных услуг, расширяется категория клиентов. Сеть учреждений реализует государственную молодежную политику и оказывает социальную помощь детям, молодежи, женщинам и различным категориям семей, значительно укреплена материально-техническая база.

В данный период сложилась многовекторная модель государственного управления в социальной сфере. Завершено создание сети центров социальных служб для молодежи. Приобретенный опыт и авторитет социальных служб создал возможность для реализации многих проектов при поддержке международных фондов, организаций, ассоциаций, которые дали высокую практическую отдачу и стали основой для определения приоритетов на перспективу.

Социальные проблемы нуждающихся семей, детей и молодежи решаются комплексно, на основе разработок известного исследова-

теля Шевчука П.И., исходя из целенаправленных конкретных мероприятий экономического, правового и организационного характера поддержки наиболее уязвимых слоев населения [15, с. 148].

Используются инновационные технологии социальной работы, в частности, помощь семьям, которые оказались в сложных жизненных обстоятельствах, создания приемных семей и детских домов семейного типа, работа с инвалидами и лицами, вернувшимися из мест лишения свободы, создание и распространение социальной рекламы.

12 сессия 24 созыва Ялтинского городского совета Автономной Республики Крым 30.05.2003 г. принято решение о создании Ялтинского городского Центра социальных служб для молодежи с правом юридического лица в структуре Управления по делам семьи и молодежи исполнительного комитета Ялтинского городского совета с 01.06.2003 г. Далее, 15.03.2004 г. решением 19 сессией 24 созыва Ялтинского городского совета Автономной Республики Крым утверждены изменения в Положение о Ялтинском городском Центре социальных служб для молодежи, согласно которым, учреждение было выведено из структуры Управления по делам семьи и молодежи исполнительного комитета Ялтинского городского совета.

В соответствии с постановлением Кабинета Министров Украины от 27.08.2004 г. №1126 «О мерах по совершенствованию социальной работы с семьями, детьми и молодежью» сеть центров социальных служб для молодежи реорганизована и переименована в центры социальных служб для семьи, детей и молодежи [14].

Ялтинский городской совет Автономной Республики Крым 20.12.2004 г. принял решение №21 о внесении изменений в название Ялтинского городского Центра социальных служб для молодежи на Ялтинский городской центр социальных служб для семьи, детей и молодежи, а также утверждено Положение в новой редакции.

Во исполнение социальных инициатив Президента Украины, письма Министерства социальной политики Украины от 26.04.2012 г. №228/0/15-12/56 «Об улучшении предоставления социальных услуг наиболее уязвимым слоям населения» исполнительный коми-

тет Ялтинского городского совета решением Ялтинского городского совета Автономной Республики Крым №48 от 20.07.2012 г. внесены изменения в Положение и структуру Ялтинского центра социальных служб для семьи, детей и молодежи Ялтинского городского совета, введена должность специалиста по социальной работе – 25 штатных единиц.

На практике введение должностей специалистов по социальной работе позволило реально улучшить работу с семьями, нуждающихся в помощи, а также выявлять семьи на раннем этапе возникновения кризиса. За каждым специалистом закреплен один или более населенных пунктов (в зависимости от количества населения из расчета 1500 человек сельского населения на одного специалиста или 3000 городского).

В результате общекрымского референдума, проведенного 16.03.2014 г. в Автономной Республике Крым и городе Севастополе, Республика Крым принята в состав Российской Федерации. Органы государственной власти и местного самоуправления Республики Крым, к которым относятся, в том числе субъекты социальной работы, были приняты в новое правовое поле Российской Федерации, что привело к системным изменениям в функционировании указанных органов.

Во исполнение Поручения Главы Республики Крым С.В. Аксёнова от 11.11.2014 №01-62/3015 совместно с соответствующими исполнительно-распорядительными органами муниципальных образований Республики Крым обеспечен прием-передача из коммунальной (муниципальной) собственности в государственную собственность Республики Крым целостных имущественных комплексов центров социальных служб для семьи, детей и молодежи Крыма.

В настоящее время центры социальных служб Республики Крым, находясь в правовом поле Российской Федерации эффективно осуществляют социальную работу в регионе, обеспечивают предоставление семьям, детям и молодежи социально-бытовых, социально-медицинских, социально-психологических, социально-педагогических, социально-правовых, социально-экономических и



срочных социальных услуг с соблюдением национальных стандартов социальных услуг.

Эффективность индивидуальной социальной работы, в рамках обслуживания, патронажа и сопровождения, а также групповой социальной работы центров социальных служб для семьи, детей и молодежи достигается благодаря тесному взаимодействию с учреждениями труда и социальной защиты, управлениями молодежи и спорта, управлениями по делам несовершеннолетних и защите их прав, управлениями образования и правоохранительными органами Республики Крым.

Субъекты социальной работы и правоохранительные органы в муниципальных образованиях Республики Крым регулярно проводят совместные совещания, круглые столы, семинары по вопросам социальной работы с семьями, детьми и молодежью.

Высокие показатели социальной работы Государственного бюджетного учреждения Республики Крым «Ялтинский центр социальных служб для семьи, детей и молодежи» достигнуты, в частности, по причине эффективного взаимодействия субъектов социальной работы и правоохранительных органов г. Ялты, не предусмотренных федеральным или региональным законодательством, в рамках деятельности следующих коллегиальных органов: комиссии по оказанию материальной помощи гражданам, находящимся в трудной жизненной ситуации, проживающим на территории муниципального образования городской округ Ялта, антинаркотической комиссии в муниципальном образовании городской округ Ялта, муниципальной комиссии по делам несовершеннолетних и защите их прав муниципального образования городской округ Ялта Республики Крым, комиссии по определению индивидуальной потребности в социальных услугах граждан без определенного места жительства на территории муниципального образования городской округ Ялта, комиссии по выплате денежной компенсации многодетным семьям, дети которых обучаются в муниципальных общеобразовательных учреждениях и зарегистрированы на территории муниципального образования городской округ Ялта Республики Крым, комиссии по

опеке и попечительству в отношении лиц, признанных судом недееспособными или ограниченно дееспособными, и дееспособных лиц, нуждающихся в патронаже по состоянию здоровья муниципального образования городской округ Ялта Республики Крым, межведомственной комиссии по организации отдыха, оздоровления и занятости детей в муниципальном образовании городской округ Ялта Республики Крым.

**Результаты и обсуждение.** В ходе исследования проблематики предложены эффективные пути усовершенствования социальной работы Российской Федерации на основе опыта центров социальных служб для семьи, детей и молодежи во взаимодействии с другими субъектами социальной работы и правоохранительными органами Республики Крым в части доступности социальных услуг нуждающимся категориям населения.

Функционирование сети центров социальных служб для семьи, детей и молодежи как единой централизованной структуры на государственном, региональном и местном уровне позволяет комплексно решать задачи государственной социальной политики, что является новеллой законодательства Российской Федерации для аналогичных социальных служб.

**Заключение и актуальные направления исследований.** Принятие христианства на Руси существенно повлияло на развитие милосердия и благотворительности, прежде всего потому, что предусматривало «любовь в действии». Благотворительность князей Киевской Руси, монастырской системы поддержки, известнейших российских меценатов и благотворителей стали фундаментом к зарождению и развитию государственной системы помощи.

В конце XX века стала активно распространяться и развиваться сеть центров социальных служб для семьи, детей и молодежи Крыма, способная комплексно решать задачи государственной социальной политики. Процесс развития системы социальных служб является динамичным, однако, окончательно не сформировался в нашей стране.

Создание и развитие центров социальных служб для семьи, детей и молодежи Крыма имеют значительный научный и практический

фундамент, а наработанные педагогические практики работы с детьми и молодежью стать основой в социально-педагогической сфере.

Вместе с тем, отдельные аспекты развития и управления деятельностью системы субъектов социальной работы, условий руководства, организации и управления центрами социальных служб для семьи, детей и молодежи недостаточно изучены. В настоящее время насущной необходимостью является реформирование системы социальной защиты на основании прогрессивного опыта функционирования центров социальных служб для семьи, детей и молодежи, а также дальнейшего роста социальных гарантий и поиска новых, современных источников финансирования.

На наш взгляд, сеть центров социальных служб для семьи, детей и молодежи может эффективно обеспечить социальными услугами широкий круг незащищенных категорий населения.

### *Список литературы*

1. Беспалько О.В. Социальная педагогика в Украине: этапы становления и развития// Сибирский педагогический журнал. 2013. № 6. С. 183–188.
2. Жуков В.И. История социальной работы: учебник / Под ред. В.И. Жукова. М.: Изд-во РГСУ, 2011. 400 с.
3. Иванова Р.И. Предмет и метод советского права социального обеспечения / Р.И. Иванова, В.А. Тарасова. Москва: Изд. МГУ, 1983. 168 с.
4. Козбаненко В.А. Государственное управление: основы теории и организации. В 2-х тт: Учебник. М.: «Статус», 2002. 366 с.
5. Кузьмин К.В., Сутырин Б.А. История социальной работы за рубежом и в России: Учебное пособие. М.: Академический Проект; Трикста, 2005. 624 с.
6. О результатах работы и состоянии социальных служб для семьи, детей и молодежи в Республике Крым. URL: <http://monm.rk.gov.ru/rus/index.htm/news/290171.htm> (дата обращения: 25.12.2017).
7. Послание Президента Федеральному Собранию. URL: <http://kremlin.ru/events/president/news/copy/53379> (дата обращения: 25.12.2017).

8. Соборное Уложение 1649 года. URL: <http://www.hist.msu.ru/ER/Etext/1649.htm> (дата обращения: 25.12.2017).
9. Фирсов М. В. История социальной работы: Учебное пособие для высшей школы. М.: Академический Проект; Трикста, 2004. 608 с.
10. Гарасимів Т.З. Право соціального забезпечення України. (загальна частина)/ Тарас Зеновійович Гарасимів. Дрогобич: «Відродження», 2004. 240 с., з іл.
11. Ілляшенко Ю.Ю. Становлення соціальних служб для молоді в Україні та реалізація ними окремих аспектів державної політики у сфері дитинства (90-ті рр. XX ст. – початок XXI ст.). URL: [http://www.rusnauka.com/19\\_NPN\\_2015/Istoria/1\\_195961.doc.htm](http://www.rusnauka.com/19_NPN_2015/Istoria/1_195961.doc.htm) (дата обращения: 25.12.2017).
12. Про загальні засади державної молодіжної політики в Україні: Декларація від 15.12.1992 №2859-XII. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2859-12?test=4/UMfPEGznhh/m8.ZisT24nBHI4xYs80msh8Ie6> (дата обращения: 25.12.2017).
13. Про затвердження Типового положення про соціальні служби для молоді: постанова Кабінету Міністрів України від 13.08.1993 №648. URL: <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/648-93-%D0%BF> (дата обр.: 25.12.2017).
14. Про заходи щодо вдосконалення соціальної роботи із сім'ями, дітьми та молоддю: постанова Кабінету Міністрів України від 27.08.2004 №1126. URL: <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1126-2004-%D0%BF?test=4/UMfPEGznhh/m8.ZisT24nBHI4xYs80msh8Ie6> (дата обращения: 25.12.2017).
15. Шевчук П.І. Соціальна політика. Л.: Світ, 2003. 400 с.

### *References*

1. Bezpал'ko O.V. Social'naya pedagogika v Ukraine: ehtapy stanovleniya i razvitiya [Social pedagogy in Ukraine: stages of formation and development]. *Sibirskij pedagogicheskij zhurnal*. 2013. no 6, pp. 183–188.
2. Zhukov V.I. *Istoriya social'noj raboty* [The history of social work]. ed. V.I. Zhukov. M.: Izd-vo RGSU, 2011. 400 p.
3. Ivanova R.I., Tarasova V.A. *Predmet i metod sovetskogo prava social'nogo obespecheniya* [The subject and method of the Soviet social security law]. Moscow: Izd. MGU, 1983. 168 p.

4. Kozbanenko V.A. *Gosudarstvennoe upravlenie: osnovy teorii i organizatsii* [Public administration: the fundamentals of theory and organization]. M.: «Status», 2002. 366 p.
5. Kuz'min K.V., Sutyurin B.A. *Istoriya social'noj raboty za rubezhom i v Rossii* [The history of social work abroad and in Russia]. M.: Akademicheskij Proekt; Triksa, 2005. 624 p.
6. *O rezul'tatah raboty i sostoyanii social'nyh sluzhb dlya sem'i, detej i molodezhi v Respublike Krym* [On the results of work and the state of social services for the family, children and youth in the Republic of Crimea]. <http://monm.rk.gov.ru/rus/index.htm/news/290171.htm> (accessed December 25, 2017).
7. *Poslanie Prezidenta Federal'nomu Sobraniyu* [Message from the President to the Federal Assembly]. <http://kremlin.ru/events/president/news/copy/53379> (accessed December 25, 2017).
8. *Sobornoe Ulozhenie 1649 goda* [The Cathedral Code of 1649]. <http://www.hist.msu.ru/ER/Etext/1649.htm> (accessed December 25, 2017).
9. Firsov M.V. *Istoriya social'noj raboty* [History of social work]. M.: Akademicheskij Proekt; Triksa, 2004. 608 p.
10. Garasimiv T.Z. *Pravo social'nogo zabezpechennya Ukraïni. (zagal'na chastina)* [The right to social security of Ukraine. (the general part)]. Drogobich: «Vidrodzhennya», 2004. 240 p.
11. Il'yashenko Yu. Yu. *Stanovlennya social'nih sluzhb dlya molodi v Ukraïni ta realizaciya nimi okremih aspektiv derzhavnoi politiki u sferi ditinstva (90-ti rr. HKH st. – pochatok XXI st.)* [The emergence of social services for young people in Ukraine and their implementation of certain aspects of state policy in the field of childhood (90-ies of the XX century – the beginning of the XXI century.)]. [http://www.rusnauka.com/19\\_NPN\\_2015/Istoria/1\\_195961.doc.htm](http://www.rusnauka.com/19_NPN_2015/Istoria/1_195961.doc.htm) (accessed December 25, 2017).
12. *Pro zagal'ni zasady derzhavnoi molodizhnoi politiki v Ukraïni* [The general principles of the state youth policy in Ukraine]. Deklaraciya vid 15.12.1992 №2859-XII. <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/2859-12?test=4/UMfPEGznhh/m8.ZisT24nBHI4xYs80msh8Ie6> (accessed December 25, 2017).
13. *Pro zatverdzhennya Tipovogo polozhennya pro social'ni sluzhbi dlya*

- molodi* [On approval of the Model provision on social services for youth]: postanova Kabinetu Ministriv Ukraïni vid 13.08.1993 №648. <http://zakon3.rada.gov.ua/laws/show/573-2013-%D0%BF> (accessed December 25, 2017).
14. *Pro zahodi shchodo vdoskonalennya social'noi roboti iz sim'yami, dit'mi ta moloddyu* [On measures to improve social work with families, children and youth]: postanova Kabinetu Ministriv Ukraïni vid 27.08.2004 №1126. <http://zakon0.rada.gov.ua/laws/show/1126-2004-%D0%BF?test=4/UMfPEGznhh/m8.ZisT24nBHI4xYs80msh8Ie6> (accessed December 25, 2017).
15. Shevchuk P.I. Social'na politika [Social policy]. L.: Svit, 2003. 400 p.

#### ДААННЫЕ ОБ АВТОРЕ

**Крамаренко Леонид Владимирович**, заместитель директора  
*Государственное бюджетное учреждение Республики Крым  
«Ялтинский центр социальных служб для семьи, детей и молодежи»  
ул. Горького М., 5, г. Ялта, Республика Крым, 298604, Российская Федерация  
[lekramarenko@mail.ru](mailto:lekramarenko@mail.ru)*

#### DATA ABOUT THE AUTHOR

**Kramarenko Leonid Vladimirovich**, Deputy Director  
*Yalta center for social services for the family, children and youth  
5, M. Gorky Str., Yalta, Republic of Crimea, 298604, Russian Federation  
[lekramarenko@mail.ru](mailto:lekramarenko@mail.ru)*

DOI: 10.12731/2218-7405-2018-1-167-174  
УДК 37.026.8

## ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКАЯ ГРАМОТНОСТЬ В ОБЛАСТИ ПСИХОЛОГИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ

*Миронов А.Г.*

*Статья посвящена исследованию уровня терминологической грамотности в области психологии обучающихся социально-гуманитарных направлений подготовки как одного из важнейших педагогических условий усвоения содержания гуманитарных дисциплин и качества овладения профессиональными навыками.*

*Цель настоящей работы заключается в экспериментальной оценке уровня терминологической грамотности обучающихся в области психологии на этапах обучения бакалавриат и магистратура, юридических и профессионально-педагогического направлений подготовки.*

*Методической основой исследования послужили: педагогический эксперимент (констатирующий этап), опрос, общепринятые методы статистической обработки экспериментальных данных.*

*База исследований: Красноярский государственный аграрный университет, Юридический институт, Институт международного менеджмента и образования.*

*В результате исследовательской работы установлено, что в отношении 35–41% психологических терминов и понятий обучающиеся испытывают значительные трудности в понимании или не знают вовсе. В современных образовательных условиях в ходе освоения учебных дисциплин следует актуализировать работу с понятийно-терминологическим аппаратом, шире и полнее используя глоссарные методы обучения, составление тезаурусов, работу с текстами с высокой частотой обращения к специальным терминам.*

**Ключевые слова:** терминологическая грамотность; терминологический потенциал; обучающиеся вуза; социально-гуманитарные направления подготовки; условия усвоения дисциплин.

## SOCIO-HUMANITARIAN STUDENTS TERMINOLOGICAL LITERACY IN PSYCHOLOGY

*Mironov A.G.*

*The article is devoted to the terminological literacy in psychology of students pursuing a bachelor's and a master's degree in socio-humanitarian training programmes.*

*The aim of the research work is the experimental assessment of terminological literacy level of students in different education degrees.*

*Methods:* summative experiment, survey, methods of descriptive statistics.

*Study base:* Krasnoyarsk State Agrarian University, Law Institute, Institute of International Management and Education.

*The result of the experimental work established the level of terminological literacy level in psychology between 56% and 65%, increasing progressively as course duration. Such a level while is not sufficient for future student's successful employment in socio-humanitarian professional sphere. Glossary methods and text instructions with high psychological terms frequency are recommended to be practiced in socio-humanitarian training courses.*

*Keywords:* terminological literacy; terminological potential; students of the university; social and humanitarian areas of training; conditions for the assimilation of disciplines.

### Введение

Терминологическая грамотность является важной и необходимой составляющей профессиональной и языковой компетентности по причине того, что специальная лексика и терминология отражают содержание будущей профессиональной деятельности, и является важным



инструментарием. Особое значение данная компетентность имеет для обучающихся социально-гуманитарных направлений подготовки, для которых искусное оперирование психологическими терминами в устной и письменной речи, правильное понимание их значения и возможности применения является составляющей профессионального мастерства и эффективной профессиональной деятельности.

Терминологическая грамотность как составляющая трехуровневого понятия «терминологический потенциал» (терминологическая осведомленность → терминологическая грамотность → терминологическая компетентность [1]) является этапом развития личностных свойств слушателя за счет представления терминов и понятий предметной области и формирования на его основе предметно-практического и теоретического опыта личности. Будущим выпускниками социально-гуманитарных направлений подготовки, которые в своей профессиональной деятельности будут непосредственно общаться со специалистами психологического профиля, знание и понимание, какой термин обозначает то или иное понятие, как применять профессиональные термины в общении со специалистами, является необходимым компонентом их профессиональной компетентности.

Владение понятийно-терминологическим аппаратом в предметной области в научно-педагогической литературе рассматривается как одно из важнейших условий:

- качества усвоения содержания обучения, а в дальнейшем – качества овладения профессиональными навыками [7].
- разрешения конфликта субъектного и общественно-исторического (научного) опыта обучающегося (который может вызывать как затруднения в обучении, так и отчуждение) с «созданием учебной доминанты» [5], базирующейся на содержательной составляющей субъектного опыта обучающихся [11].
- эффективного восприятия предметного содержания, как следствие развития мыслящей способности [9], повышения познавательного интереса и мотивации учения [8].
- реализации коммуникативно-деятельностного подхода в обучении [2].

**Описание исследования.** С целью экспериментальной оценки уровня терминологической грамотности обучающихся на базе ФГБОУ ВО «Красноярский государственный аграрный университет» были выделены экспериментальные группы обучающихся юридических направлений подготовки академического бакалавриата (N = 70), магистратуры (N = 45) и обучающихся академического бакалавриата по направлению подготовки «Профессиональное обучение (по отраслям)» (N = 20). Выборка сплошная.

На первом этапе констатирующего эксперимента обучающиеся работали с перечнем наиболее употребляемых в психологии терминов (350 терминов), оценивая свой уровень владения каждым из них по трем категориям: 1) «свободно владею понятием, использую в речи, могу дать точное определение»; 2) «имею общее представление, ориентируюсь, затрудняюсь дать точное определение, в речи использую изредка или никогда»; 3) «термин незнаком» (номер соответствует обозначению в таблице результатов исследования).

На втором этапе эксперимента обучающимся на основе анализа профессиональных текстов, релизов, периодики, аналитических телепередач, и личного опыта коммуникативного взаимодействия со специалистами предлагалось сформировать список часто встречающихся психологических терминов, незнание значений которых существенно затрудняет коммуникацию и осмысление получаемой информации.

### Результаты и обсуждения

Полученные данные, обработанные методами дескриптивной статистики, представлены в таблице.

*Таблица.*

**Показатели уровня владения психологическими терминами**

Экспериментальная группа	Уровень владения термином, %		
	1	2	3
Профессионально-педагогический бакалавриат (3–4 курс)	65	25	10
Юридический бакалавриат (2 курс)	56	25	19
Юридическая магистратура (1 курс)	59	30	11
Юридический бакалавриат (заочное обучение)	57	23	20

Уровень терминологической грамотности обучающихся коррелирует с частотой обращения к психолого-педагогическим дисциплинам в учебных планах данных направлений подготовки, а также с годом обучения. В пределах экспериментальных групп во всех случаях отмечается относительно однородный уровень владения психологическими терминами ( $V=8,5-11,9\%$ ), за исключением обучающихся по заочной форме, где коэффициент вариации  $> 20\%$ , что объясняется различиями в опыте и подготовке данного контингента. В целом, считаем, что полученные результаты свидетельствуют о недостаточном уровне терминологической грамотности в области психологии обучающихся по социально-гуманитарным направлениям подготовки.

Анализ и обобщение часто встречающихся психологических терминов, с которым обучающиеся испытывают затруднения позволил сформировать следующий перечень терминов: Амбивалентность, Астения, Аффект, Аффiliation, Бихевиоризм, Детерминизм, Инсайт, Интроспекция, Катарсис, Конформность, Лocus контроля, Нонконформизм, Ригидность, Онтогенез, Плюрализм, Самоактуализация, Сублимация, Фрустрация, Эмпатия.

Важную особенность современных обучающихся, которую следует выделить – это клиповое сознание [3], которое проявляется в скорости мышления в условиях потока информации, скорости и объеме решения учебных задач, концентрации и распределении внимания с решения одной задачи на другую. В этой связи качество обработки новой «порции» знаний в условиях недостаточной терминологической грамотности снижается: происходит переключение внимания на решение новой, более понятной задачи.

**Практические рекомендации.** Анализ литературы, образовательных практик и результатов настоящего исследования послужили основой для разработки следующих рекомендации: в современных образовательных условиях в ходе освоения учебных дисциплин следует актуализировать работу с понятийно-терминологическим аппаратом, шире и полнее используя глоссарные методы обучения, составление тезаурусов, работу с текстами с высокой частотой об-

ращения к специальным терминам. Хорошо зарекомендовали себя в повышении терминологической грамотности решение ситуационных задач, игровые методы [6], этимологические параллели [4] в ходе объяснения материала, что обусловлено иноязычным происхождением большого количества психологических терминов, понимание и осмысление которых облегчается в условиях высокого интереса обучающихся к иностранным языкам (в первую очередь – к английскому).

### **Выводы**

Проведенные исследования уровня терминологической грамотности в области психологии будущих специалистов в социально-гуманитарной сфере на этапе обучения в вузе демонстрируют недостаточный уровень владения обучающимися психологическими терминами и понятиями. В отношении 35–41% терминов обучающиеся испытывают трудности с понимаем или не знают вовсе. Результаты исследований и анализ современного образовательного процесса дают основание для рекомендации широкого и всестороннего применения глоссарного метода обучения и работу с текстами с высокой частотой обращения к специальным терминам.

### *Список литературы*

1. Артюшкина Т.А. Лексикографические аспекты разработки учебного терминологического словаря бухгалтерского учета // Альманах современной науки и образования. Тамбов: Грамота, 2008. № 10 (17): в 2-х ч. Ч. I. С. 15–17.
2. Ассуирова Л.В. Образовательная технология риторизации // Гуманитарные науки и образование, 2010. №2. С. 15–18.
3. Гиренюк Ф.И. Клиповое сознание. Монография. М.: Изд-во Проспект, 2016. 256 с.
4. Медведева Н.П. Использование этимологических параллелей при изучении иностранных языков // Сборник научных трудов SWorld. 2011. Т. 18. № 3. С. 60–62.

5. Подходова Н.С. Субъектный опыт учащихся в преодолении их отчуждения от процесса обучения // Научное обозрение. Педагогические науки. 2015. № 3. С. 40. URL: <https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=1171> (дата обращения: 01.04.2018).
6. Сарыев Р.Н. Терминологический потенциал обучающихся в сфере экономики и управления // Студенческая наука – взгляд в будущее: мат-лы XI Всерос. студ. науч. конф. Часть 3. Краснояр. гос. аграр. ун-т. Красноярск, 2016. С. 64–66.
7. Соловьева Т.В. Работа с понятиями и терминами как условие усвоения учебного предмета // Русский язык в национальной школе, 2015. № 3. С. 30–34.
8. Туова Т.Г., Мельникова Т.Н. Проблемы усвоения понятийно-терминологического аппарата географии в условиях билингвизма // Актуальные задачи педагогики: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2017 г.). М.: Буки-Веди, 2017. С. 15–20. URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/272/13104/> (дата обращения: 09.03.2018).
9. Ушинский К.Д. Избранные педагогические произведения. М.: Просвещение, 1968. 495 с.
10. Шабунина В.А., Дунаева Н.В., Шабунина А.К., Миронов А.Г. Современные подходы в терминологии профессионального образования. Москва-Красноярск, 2017. 562 с.
11. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. М.: Сентябрь, 2000.

### *References*

1. Artjushkina T.A. *Al'manah sovremennoj nauki i obrazovanija*. Tambov: Gramota, 2008. № 10 (17). Part I, pp. 15–17.
2. Assuirova L.V. *Gumanitarnye nauki i obrazovanie*, 2010. №2, pp. 15–18.
3. Girenjuk F.I. *Klipovoe soznanie* [Clypeal consciousness]. М.: Izd-vo Prospekt, 2016. 256 p.
4. Medvedeva N.P. *Sbornik nauchnyh trudov SWorld*. 2011. V. 18. № 3, pp. 60–62.
5. Podhodova N.S. *Nauchnoe obozrenie. Pedagogicheskie nauki*. 2015. № 3. P. 40. <https://science-pedagogy.ru/ru/article/view?id=1171>

6. Saryev R.N. *Studencheskaja nauka – vzgljad v budushhee* [Student science – a look into the future]. Part 3. Krasnojarsk, 2016, pp. 64–66.
7. Solov'eva T.V. *Russkij jazyk v nacional'noj shkole*, 2015. № 3, pp. 30–34.
8. Tuova T.G., Mel'nikova T.N. *Aktual'nye zadachi pedagogiki* [Actual problems of pedagogy]. M.: Buki-Vedi, 2017, pp. 15–20. <https://moluch.ru/conf/ped/archive/272/13104/> (Accessed 09 March 2018).
9. Ushinskij K.D. *Izbrannye pedagogicheskie proizvedenija* [Selected pedagogical works]. M.: Prosveshhenie, 1968. 495 p.
10. Shabunina V.A., Dunaeva N.V., Shabunina A.K., Mironov A.G. *Sovremennye podhody v terminologii professional'nogo obrazovanija* [Modern approaches in the terminology of vocational education]. Moscow-Krasnojarsk, 2017. 562 p.
11. Jakimanskaja I.S. *Lichnostno-orientirovannoe obuchenie v sovremennoj shkole* [Person-oriented learning in a modern school]. M.: Sentjabr', 2000.

#### ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

**Миронов Алексей Геннадьевич**, доцент кафедры психологии, педагогики и экологии человека, председатель Совета молодых ученых аграрных образовательных и научных учреждений Сибирского и Дальневосточного федеральных округов, кандидат сельскохозяйственных наук, доцент  
*ФГБОУ ВО «Красноярский государственный аграрный университет»*  
*просп. Мира, 90. г. Красноярск, Российская Федерация, 660049,*  
*Российская Федерация*  
*lexamir13@mail.ru*

#### DATA ABOUT THE AUTHORS

**Mironov Aleksei Gennadievich**, Associate Professor of the Department of Psychology, Education and Human Ecology, Candidate of Agricultural Science, Docent  
*Krasnoyarsk State Agrarian University*  
*90, Mira Ave., Krasnoyarsk, 660049, Russian Federation*  
*lexamir13@mail.ru*  
*SPIN-code: 9873-0365*

DOI: 10.12731/2218-7405-2018-1-175-185  
УДК 378.14

## ОПЫТ РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА ПРИ ОБУЧЕНИИ СПЕЦИАЛЬНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ НА ЛАТИНСКОМ И ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКАХ

*Назина О.В., Хабарова Т.С.*

*Цель.* Статья посвящена актуальной теме развития познавательных компетенций и мыслительных способностей студентов медицинского вуза. Предметом анализа выступает развитие мышления первокурсников Оренбургского государственного медицинского университета в ходе обучения латинскому и иностранному языкам. Авторы ставят целью раскрыть продуктивные приемы развития мышления в процессе освоения студентами-медиками специальной терминологии.

*Метод или методология проведения работы.* Основу исследования образуют общенаучные методы наблюдения, классификации, обобщения и сравнения, а также методы анкетирования и тестирования, описательно-аналитический метод.

*Результаты.* Наиболее популярными приемами развития мышления, применяемыми в рамках преподавания дисциплин «Латинский язык» и «Иностранный язык», выступают «Мозаика проблем», «Фишбон», «Инсерт». Результаты мониторинга подтверждают продуктивность применения системы рассмотренных приемов, способствующих выработке у студентов медицинского вуза профессионально значимых качеств. Билингвальная направленность обучения в медицинском вузе способствует совершенствованию у студентов ряда мыслительных процессов. Эффективная структурная организация практических занятий по латинскому и иностранному языкам, способствующая актуализации мыслительных процессов, включает этапы вызова, осмысления и рефлексии.

**Область применения результатов.** *Результаты исследования могут быть применены при обучении студентов-медиков латинскому языку, профессионально-ориентированной межкультурной коммуникации, в спецкурсах лингвистики, психологии, методики преподавания иностранного языка.*

**Ключевые слова:** *мышление; прием; специальная терминология; студент-медик; профессиональная компетенция; вызов; осмысление; рефлексия; билингвизм; латинский язык; иностранный язык.*

## **DEVELOPING OF THINKING PROCESS OF MEDICAL STUDENTS IN THE TEACHING SPECIAL TERMINOLOGY IN LATIN AND FOREIGN LANGUAGES**

*Nazina O.V., Khabarova T.C.*

**Purpose.** *The article is devoted to the topical theme of developing of cognitive competence and thinking abilities of medical students. The subject of analysis is the developing of thinking process of the first-year students of the Orenburg State Medical University in the teaching of Latin and foreign languages. The authors aim to reveal productive methods of thinking development in the process of mastering special terminology by medical students.*

**Methodology.** *The basis of the research is the general scientific methods of observing, classifying, summarizing and comparing, as well as the methods of questioning and testing, and the descriptive-analytical method.*

**Results.** *The most popular methods of thinking development, which are applied in the teaching of the disciplines “Latin” and “Foreign Language”, are “The Mosaic of Problems”, “Fishbone”, “Insert”. The monitoring results confirm the effectiveness of the application of the considered methods system, which contribute, to the development of professionally significant qualities in students of a medical higher school. The bilingual orientation of teaching in a medical higher school contributes to the improvement of a number of the students thinking*



*abilities. Effective structural organization of practical classes in Latin and foreign languages, which contributes to the actualization of thought processes, includes stages of challenge, comprehension and reflection.*

**Practical implications.** *The results of the study can be applied in the sphere of teaching medical students the Latin language, professionally oriented intercultural communication, as well as in special courses of linguistics, psychology, methodology of teaching foreign languages.*

**Keywords:** *thinking; method; special terminology; medical student; professional competence; challenge; comprehension; reflection; bilingualism; Latin; foreign language.*

Основой образования студентов-медиков является успешное овладение профессиональными компетенциями и выработка способности к решению разнообразных клинических задач, что невозможно без формирования творческого мышления и нестандартного подхода к усвоению информации. Клиническая практика непосредственно связана с творческим процессом. Как подчеркнула в своем обращении к первокурсникам Оренбургского государственного медицинского университета министр здравоохранения Оренбургской области Г.П. Зольникова, современный врач должен обладать не только глубокими знаниями и профессионализмом в своей сфере деятельности, но и гибким, пластичным умом, проявляющимся в быстроте реакции на изменения объективной ситуации, нахождении новых путей решения поставленных задач, умении критически мыслить, выделять главное и отсеивать второстепенное. В этой связи актуальным представляется развитие у студентов медицинского вуза критического, логического, творческого мышления в ходе получения высшего образования, в том числе – в процессе освоения дисциплин «Латинский язык» и «Иностранный язык», являющихся неисчерпаемым источником развития как общекультурного, так и профессионального кругозора студента-медика [3, с. 72].

Инновации в медицинской практике и увеличение объема учебной информации обуславливает ряд изменений в организации образовательного процесса, предполагающих внедрение в медицинское

образование эффективных технологий обучения. Принципиальное отличие современного медицинского образования заключается в первостепенной ориентации на формирование компетентности будущих специалистов в области интерпретации, анализа и поиска информации, целенаправленном руководстве становлением личности с позиции деятельностного подхода, формировании способностей к непрерывному самообучению и осуществлению рефлексивно-оценочного анализа собственной деятельности.

Мышление как психологический процесс непосредственно связано с такими понятиями, как интеллект, логика, продуктивность, творчество, целенаправленность, рефлексивно-оценочная деятельность. Развитие мышления студентов при освоении медицинской терминологии на латинском и иностранном языках осуществляется, прежде всего, в ходе их активного вовлечения в решение проблемно-ситуационных и информационно-поисковых задач, а также формирования навыков учебно-исследовательской деятельности.

Актуализация процесса развития мышления в ходе обучения латинскому и иностранному языкам происходит посредством структурной организации практических занятий, предполагающей поэтапное прохождение трех основных фаз овладения учебным материалом:

- этап вызова, включающий мотивирование студентов к изучению материала, активизацию их познавательного интереса, актуализацию уже имеющихся знаний по данной теме, определение направления в изучении материала, настраивание на последующие фазы учебного занятия;
- этап осмысления, на котором осуществляется подача новой информации, происходит ее осознанное восприятие, соотнесение с уже имеющимися знаниями;
- этап рефлексии, предполагающий творческое развитие, осознание уже обретенной информации, самостоятельную систематизацию материала, определение направлений дальнейшего изучения темы. На данном этапе широко используются графические инструменты, позволяющие соотносить понятия и явления, выстраивать причинно-следственные связи [6, с. 47].

Анализ исследований последних лет, посвященных проблеме развития у студентов интеллектуального потенциала [2, 4, 5, 7], а также собственный опыт практического применения в образовательном процессе медицинского вуза технологии развития критического мышления позволяет сделать вывод о том, что использование всего многообразия приемов нацелено, главным образом, на формирование высококвалифицированного, критически мыслящего специалиста в области медицины, обладающего рядом значимых качеств, необходимых для выполнения профессиональных действий: умением планировать собственную деятельность, гибкостью ума, способностью осознанно выносить самостоятельные суждения, готовностью к критическому анализу собственной деятельности и поиску компромиссных решений.

В ходе обучения студентов Оренбургского государственного медицинского университета профессионально-ориентированной терминологии в рамках освоения дисциплин «Латинский язык» и «Иностранный язык» происходит апелляция к такому понятию, как билингвизм, который ориентирует студентов на интеграцию знаний по обеим дисциплинам [1, с. 12]. Билингвальная направленность обучения ведет к формированию у студентов умения регулярно выполнять ряд мыслительных операций, предполагающих выявление в иностранном тексте лексики латино-греческой этимологии, распознавание значения префиксов и аффиксов латинского происхождения, нахождение эквивалентов латинских фразеологических оборотов и изречений на иностранном языке. Умение проследить изменения языка в результате его эволюции указывает на наличие особого образа мышления, важного для осуществления врачебной деятельности.

Анализ научно-методического сопровождения дисциплин «Латинский язык» и «Иностранный язык» позволяет сделать вывод о том, что наиболее популярными приемами технологии развития критического мышления студентов Оренбургского государственного медицинского университета, применяемых в ходе практических занятий и при самостоятельной подготовке, являются: мозаика про-

блем, верные и неверные утверждения, кластеры, кейс-стади, перекрестная дискуссия, 6 шляп мышления, фишбон, зигзаг, инсерт, дерево предсказаний, ТАСК-анализ.

Рассмотрим некоторые приемы более подробно.

1. Прием «Мозаика проблем», как правило, применяется на стадиях осмысления и рефлексии. Данный прием развивает умение обобщать обширный материал, соотносить уже имеющуюся информацию по теме занятия с новой. Так, к примеру, при изучении структуры анатомических терминов и способов их перевода на русский язык студенты выделяют несколько ключевых аспектов темы, фиксируют их на ватмане, разделенном на несколько фрагментов, разрезают и распределяют фрагменты по нескольким группам. Каждая группа участников вносит ответы на вопросы по отдельному фрагменту, вследствие чего обсуждаются все варианты и формулируются точные ответы.

2. Прием «Фишбон» чаще всего используется на стадии вызова. Апелляция к данной стратегии происходит при изучении сложного материала, что позволяет выделить в проблемной теме определенный ряд причин и аргументов. Применение данного приема способствует развитию умения осуществлять такие мыслительные операции, как выявление причинно-следственных связей, обоснование собственных предположений со ссылкой на фактическую информацию.

3. Прием «Инсерт» применяется на стадиях вызова, осмысления, рефлексии как при работе с текстом, так и при освоении нового лексико-грамматического материала. Посредством использования данного приема происходит актуализация самостоятельной активности студентов, стимулирование к поиску новой информации, систематизация уже имеющихся знаний. Перед применением данного приема следует вспомнить и отобразить уже имеющиеся знания по данной теме на доске в форме «кластера», что создаст своего рода платформу для изучения нового материала. На стадиях осмысления материала и рефлексии в целях разрешения противоречий и расширения знаний по исследуемому вопросу предлагается изучить содержание материала и проанализировать его с использованием приема

«Инсерт», делая соответствующие пометки на полях, а затем представляя информацию в табличной форме по сценарию: Что Вам уже известно? («v») – Что для Вас является совершенно новым? («+») – Что противоречит Вашим имеющимся знаниям? («-») – Что для Вас остается непонятным, по каким вопросам Вы хотели бы получить более подробную информацию? («?»).

Контроль эффективности применения приемов развития мышления осуществлялся с помощью проведения диагностики уровня развития познавательных процессов студентов первого курса Оренбургского государственного медицинского университета. Результаты мониторинговых исследований представлены в таблице (см. Таблицу 1).

Таблица №1.

**Показатели уровня сформированности познавательных компетенций студентов до и после применения приемов развития мышления**

Показатель	% студентов, успешно выполняющих учебные задачи	
	Этап констатации	Этап формирования
Выявление причинно-следственных связей	48%	74%
Решение учебных задач поискового типа	63%	82%
Обобщение материала, формулирование выводов	48%	80%
Выполнение упражнений на соотнесение понятий	36%	72%
Формулирование определений терминов	32%	67%
Выявление основной идеи текста	43%	69%
Написание эссе	13%	36%
Составление тезисов доклада к учебной конференции	47%	75%

Согласно результатам мониторинговых исследований, в начале изучения специальной терминологии на латинском и иностранном языках лишь 48% студентов первого курса Оренбургского государственного медицинского университета успешно справлялись с выявлением причинно-следственных связей. После регулярного применения в учебном процессе заданий на развитие логического

мышления уровень сформированности данной познавательной компетенции возрос до 74%. Способность студентов к поиску информации в среднем увеличилась на 19%. Научились обобщать материал и формулировать выводы на этапе формирования 80% студентов в сравнении с 48% на этапе констатации. В два раза увеличилось число студентов, способных качественно выполнять упражнения на сопоставление понятий. На этапе констатации лишь 32% студентов были способны дать определение медицинским терминам; на этапе формирования их количество возросло до 67%. Увеличилось число студентов, способных выявлять основную идею текста, содержащего иноязычную терминологию: 43% – этап констатации, 69% – этап формирования. На 20% возросло число студентов, способных к написанию эссе с применением иноязычной лексики. На этапе формирования познавательных компетенций во втором семестре 75% студентов научились составлять доклад к учебной конференции с тематикой медицинской направленности, в то время как на этапе констатации во втором семестре с решением данной задачи справлялось лишь 47% студентов.

Таким образом, применение в ходе обучения специальной терминологии на латинском и иностранном языках системы приемов развития мышления, среди которых – мозаика проблем, фишбон, инсерт и др., способствует развитию у студентов медицинского вуза логики, исследовательских способностей, навыков рефлексивного мышления, необходимых для успешного осуществления врачебной деятельности. Применяемые в учебном процессе задачи на развитие мышления стимулируют студентов к анализу ситуации, поиске новых решений, выдвижению критических суждений, осуществлению как индивидуального, так и коллективного мыслительного творчества. Формирование данных компетенций является профессионально-значимым фактором развития будущего специалиста в области медицины.

Результаты данного исследования могут найти применение при дальнейшей разработке комплекса эффективных упражнений, направленных на развитие мышления студентов неязыковых вузов

в ходе освоения иноязычной профессионально-ориентированной терминологии.

### *Список литературы*

1. Бухарина Т.Л., Иванова Е.А., Михина Т.В., Заболотная С.Г., Коровина И.А. Руководство по формированию профессиональной направленности студента-медика в условиях билингвизма. Екатеринбург: УРО РАН, 2006. 242 с.
2. Коржуев А.В., Попков В.А., Рязанова Е.Л. Рефлексия и критическое мышление в контексте задач высшего образования // Педагогика. 2002. №1. С. 18–22.
3. Костомарова Е.В. Специфика преподавания иностранного и латинского языков в медицинском вузе // Интеллект. Инновации. Инвестиции. №1. 1: Оренбургский государственный университет, 2014. С. 71–74.
4. Рамазанова А.Я. Специфика терминологической подготовки иностранных студентов медицинского вуза // Бюллетень медицинских Интернет-конференций. Саратов, 2016. Том 6. №1. <https://medconfer.com/node/6019> (дата обращения: 7.12.2017).
5. Ташкеева Г.К. Об условиях активизации творческой деятельности студентов для успешного обучения // Методика обучения ИЯ. №5, 2009. С. 33–44.
6. Хабарова Т.С. Реализация технологии развития критического мышления у студентов медицинского вуза на занятиях по латинскому языку: учебно-методическое пособие. Оренбург: ООО ИПК «Университет», 2015. 149 с.
7. Хрулева И.И. К проблеме использования активных методов обучения // Методика обучения ИЯ. 2010. №4. С. 36–42.

### *References*

1. Bukharina T.L., Ivanova E.A., Mikhina T.V., Zabolotnaya S.G., Korovina I.A. *Rukovodstvo po formirovaniyu professional'noy napravlenosti studenta-medika v usloviyakh bilingvizma* [Guidance on the formation of the professional orientation of a medical student in bilingualism]. Ekaterinburg: URO RAS, 2006, 242 p.

2. Korzhuev A.V., Popkov V.A., Ryazanov E.L. Refleksiya i kriticheskoye myshleniye v kontekste zadach vysshego obrazovaniya [Reflection and critical thinking in the context of the tasks of higher education]. *Pedagogy*, 2002, no. 1, pp. 18–22.
3. Kostomarova E.V. Spetsifika prepodavaniya inostrannogo i latinskogo yazykov v meditsinskom vuze [Specificity of teaching foreign and Latin languages in a medical university]. *Intellect. Innovation. Investments*. Orenburg State University, 2014, no. 1.1, pp. 71–74.
4. Ramazanova A. Ya. Spetsifika terminologicheskoy podgotovki inostrannykh studentov meditsinskogo vuza [Specificity of terminological preparation of foreign students of medical high school]. *Bulletin of medical Internet conferences*. Saratov, 2016, vol. 6, no. 1. <https://medconfer.com/node/6019> (accessed December 7, 2017).
5. Tashkeeva G.K. Ob usloviyakh aktivizatsii tvorcheskoy deyatel'nosti studentov dlya uspeshnogo obucheniya [On the conditions for activating the creative activity of students for successful teaching]. *Methods of teaching Foreign Languages*. 2009, no. 5, pp. 33–44.
6. Khabarova T.S., Korovina I.A. *Realizatsiya tekhnologii razvitiya kriticheskogo myshleniya u studentov meditsinskogo vuza na zanyatiyakh po latinskomu yazyku* [Realization of technology of development of critical thinking of the students of medical high school during the lessons in Latin]: Educational-methodical manual. Orenburg: University, 2015, 149 p.
7. Khruleva I.I. K probleme ispol'zovaniya aktivnykh metodov obucheniya [To the problem of using active methods of teaching]. *Methods of teaching Foreign Languages*. 2010, no. 4, pp. 36–42.

#### ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

**Назина Ольга Владимировна**, старший преподаватель кафедры иностранных языков, кандидат филологических наук  
*Оренбургский государственный медицинский университет*  
ул. Советская, 6, г. Оренбург, Оренбургская область, 460000,  
Российская Федерация  
[olgakud86@mail.ru](mailto:olgakud86@mail.ru)



**Хабарова Татьяна Сергеевна**, доцент кафедры иностранных языков, кандидат педагогических наук  
*Оренбургский государственный медицинский университет  
ул. Советская, 6, г. Оренбург, Оренбургская область, 460000,  
Российская Федерация  
vita\_2@mail.ru*

#### **DATA ABOUT THE AUTHORS**

**Nazina Olga Vladimirovna**, Senior Lecturer, Department of Foreign Languages, Ph.D. in Philology  
*Orenburg State Medical University  
Sovetskaya St., 6, Orenburg, Orenburg Region, 460000, Russian Federation  
olgakud86@mail.ru*

**Khabarova Tatiana Sergeevna**, Assistant Professor, Department of Foreign Languages, Ph.D. in Pedagogy  
*Orenburg State Medical University  
Sovetskaya St., 6, Orenburg, Orenburg Region, 460000, Russian Federation  
vita\_2@mail.ru*

DOI: 10.12731/2218-7405-2018-1-186-199

УДК 37. 371

## **ФОРМИРОВАНИЕ У ШКОЛЬНИКОВ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**

*Пронюшкина Т.Г., Уколова О.Н.*

*Обучение здоровому образу жизни должно происходить как в рамках существующих образовательных программ, при условии выделения в каждой дисциплине ценностного, познавательного, нормативного и деятельностного компонентов здоровьесберегающего содержания, так и на специальных уроках здоровья и во внеурочное время.*

*Разработанная теоретическая модель, с учётом изученных научно-теоретических основ здорового образа жизни детей, будет способствовать успешной работе специалистов. Временные этапы использования данной модели не ограничены.*

*Цель.* Изучение особенностей и обеспечение условий формирования установки на здоровый образ жизни у школьников в условиях образовательного учреждения.

*Метод или методология проведения работы.* Изучение литературы по данной проблеме, анализ, беседа, тестирование, обобщение и интерпретация данных, моделирование социальных процессов.

*Результаты.* Одним из вариантов обучения и воспитания здоровому образу жизни у школьников в условиях образовательного учреждения является внедрение специальных междисциплинарных модульных программ.

*Область применения результатов.* Материалы, основные положения и выводы исследования могут быть использованы в практике работы современного образовательного учреждения.

*Ключевые слова:* школьники; здоровый образ жизни; образовательные учреждения; здоровая личность.

## THE FORMATION OF SCHOOLCHILDREN OF HEALTHY LIFESTYLE IN THE CONDITIONS OF EDUCATIONAL INSTITUTION

*Pronyushkina T.G, Ukolova O.N.*

*Education for a healthy lifestyle should take place both within the framework of existing educational programs, subject to the allocation in each discipline of the value, cognitive, normative and activity components of health-saving content, and on special health lessons and after-hours.*

*The developed theoretical model, taking into account the scientific and theoretical foundations of the healthy way of life of children, will help the successful work of specialists. The time steps for using this model are not limited.*

**Purpose.** *Study of features and provision of conditions for the formation of an installation for a healthy lifestyle in schoolchildren in the conditions of an educational institution.*

**Methodology.** *The study of literature on the problem, analysis, conversation, testing, synthesis and interpretation of data, modeling of social processes.*

**Results.** *One of the options for teaching and educating a healthy lifestyle among schoolchildren in an educational institution is the introduction of special interdisciplinary modular programs.*

**Practical implications.** *Materials, main provisions and conclusions of the research can be used in the practice of the modern educational institution.*

**Keywords:** *schoolchildren; healthy lifestyle; educational institutions; healthy personality.*

### Введение

Формирование физически и духовно здоровой личности на сегодня приобретает особую актуальность из-за условий падения нравственности и общей культуры, ухудшения состояния здоровья

населения России, а также распространения среди детей и молодежи социально-опасных заболеваний.

Несомненно, состояние здоровья подрастающего поколения вызывает озабоченность государства и общества. За последнее время, по данным НИИ гигиены и здоровья детей и подростков, а также Научного центра здоровья детей РАМН, число здоровых дошкольников уменьшилось в 5 раз, около 90% школьников имеют отклонения физического и психического здоровья [1].

Резко возросло число детей, которые страдают наркоманией, токсикоманией и алкоголизмом, увеличилось число убийств и самоубийств. Увеличение распространенности среди школьников курения, употребления алкоголя и наркотиков говорит о низком уровне знаний в области гигиены, а также о неэффективности существующих методов и форм гигиенического воспитания детей.

Проблема состоит в том, что с одной стороны, в обществе растет число детей, у которых слабое здоровье, из-за отсутствия полноценного досуга они предоставлены сами себе, а с другой – в обществе не определены условия психолого-педагогического сопровождения, нет установки на здоровый образ жизни.

Проблема укрепления здоровья и формирования здорового образа жизни детей и подростков нашла отражение в многочисленных исследованиях ряда ученых:

- обоснование связи психического и физического состояния человека исследовалось в работах И.С. Бериташвили, В.М. Бехтерева, С.П. Боткина, Л.Р. Лурье, А.Ю. Рахнера;
- проблема психологического здоровья подростков изучалась в трудах Л.А. Абрамян, А.В. Запорожца, А.Н. Леонтьева, Т.А. Репиной;
- принцип взаимосвязи психического и физиологического развития был отражен в исследованиях Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна;
- важность проблемы формирования представлений у школьников о здоровом образе жизни определена в трудах А.Л. Венгера, В.Д. Давыдова, А.В. Мудрика, И.П. Подласого, В.А. Сластенина [14].

Несмотря на проведенные исследования, проблема недостаточно разработана в практике оздоровительных и образовательных учреждений. Большинство руководителей учебных заведений не ориентируют виды образовательной деятельности школы на формирование здорового образа жизни учеников, это и обуславливает выбор темы исследования.

Объектом нашего исследования выступает здоровый образ жизни школьников.

Предмет исследования – процесс формирования установки на здоровый образ жизни школьников.

Цель исследования включает в себя изучение особенностей и обеспечение условий формирования установки на здоровый образ жизни школьников.

Для достижения поставленной цели нами были сформулированы следующие задачи исследования: изучить особенности формирования мотивации к здоровому образу жизни школьников, разработать теоретическую модель формирования установки на здоровый образ жизни школьников в процессе внеклассной воспитательной работы, провести анализ деятельности МБОУ СОШ №3 г. Муром по формированию установки на здоровый образ жизни школьников, провести реализацию программного обеспечения по формированию установки на здоровый образ жизни школьников, разработать практические рекомендации для повышения эффективности работы по формированию установки на здоровый образ жизни школьников.

### **Материалы и методы**

В ходе исследования использовались следующие методы исследования: изучение литературы по данной проблеме, анализ, тестирование, беседа, обобщение и интерпретация полученных данных, моделирование социальных процессов.

Научная новизна исследования состоит в том, что нами определены организационно-методические условия для эффективности формирования здорового образа жизни школьников на основе комплекса программ. Обоснованы принципы и направления фор-

мирования здорового образа жизни школьниками в условиях образовательного учреждения.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что разработана теоретическая модель формирования установки на здоровый образ жизни школьников и обоснованы основы ее реализации в условиях образовательного учреждения.

Материалы, основные положения и выводы исследования могут быть использованы в практике работы современного образовательного учреждения.

### **Результаты и обсуждение**

Проанализировав различные подходы к определению понятия здоровья, нами определено, что можно его трактовать как состояние полного телесного, душевного и духовного благополучия человека. Здоровье – это интегративная характеристика личности, которая охватывает как её внутренний мир, так и всё своеобразие взаимоотношений с окружающим. Оно включает в себя психический, физический, социальный и духовный аспекты. Здоровье – это состояние равновесия, баланса между адаптационными возможностями человека, постоянно меняющимися условиями среды [3]. В связи с этим, для формирования здорового образа жизни необходимы радикально-политическая медицинская, образовательная составляющие. Изучив особенности формирования мотивации к здоровому образу жизни школьников, нами определено, что в его основе лежат научные знания, рациональный режим дня, труда и отдыха, правильно организованное питание, медико-профилактические меры, двигательная активность, отсутствие вредных привычек. На основе этого нами разработана теоретическая модель формирования установки на здоровый образ жизни школьников в процессе внеклассной воспитательной работы. Следует отметить, что в воспитательной работе педагогическому коллективу необходимо направлять усилия на следующее:

- разносторонность содержания, общественную направленность;

- использование массовых форм в воспитании школьников и разумной организации свободного времени;
- следует заботиться, чтобы внеклассная работа охватывала всех школьников.

Педагог должен учитывать основные цели воспитания ценностных основ здорового образа жизни школьников, которые включают в себя гносеологический, культурологический, личностный и деятельностный компоненты. Формирование у школьника установки на здоровый образ жизни реализуется через совокупности педагогических методов, приемов и средств эмоционально-ценностного, информационно-познавательного, креативно-деятельностного характера [2]. Данное формирование может осуществляться в образовательном процессе во вне учебное время, что способствует решению заявленной проблемы. При информировании школьников о здоровом образе жизни используют методы совместного (кооперативного) обучения, направленные на переход от пассивных форм восприятия информации к активным, субъект-субъектный способ взаимодействия школьника и педагога: встречи, диспуты, лекции, лекции-беседы, валеологические конференции. Применение перечисленных методов позволит задействовать базовые характеристики личности школьника: способность к познанию, самопознанию, потребность высшего уровня и ценностные взаимоотношения. Они помогают переоценить школьникам смысл своей жизнедеятельности, потребность в достижениях, признании и изменение образа жизни [3].

Эмоционально-ценностное отношение школьников на здоровый образ жизни можно представить как целенаправленную деятельность педагогов по переводу ценностных валеологических ориентиров (способностей, мыслей, взглядов, представлений, убеждений) из возможного состояния в действительное, а самое важное, по осознанию их значения в деятельности людей [5]. Данное условие соотносится со следующим этапом – этапом по актуализации.

При решении задач этапа, мы берем теоретические положения педагогической аксиологии о сущности ценностного отношения.

Под воздействием имеющейся жизненной практики, когда имеется внутренняя активность человека, появляется ценностное отношение.

В связи с этим проводится выбор педагогических методов, способов и средств, которые способствовали бы созданию у школьников внутреннего представления о здоровом образе жизни [6]. Главными составляющими являются: когнитивная (общее количество представлений, знаний, выводов о здоровой жизни) и эмоциональная, они способствуют эмоционально-ценностному принятию, осознанию и проектированию здоровой жизни в качестве ориентира на деятельность. Методическое обеспечение выполнения второго педагогического условия проводится нами с помощью применения дискуссионных способов формирования познавательной работы школьников, которые помогают активировать эмоциональную сторону личности, спроектировать интерактивные техники, самостоятельных и общих форм деятельности [7].

На стадии актуализации уделяется внимание способу проектирования, который предполагает создание шаблона, модели процесса или явления, для отражения особенности изучаемого предмета. Формирование модели является промежуточным периодом, где выполняется подготовка к воплощению в деятельности. В результате проектирующей деятельности можно использовать объединенные знания школьников о здоровом образе жизни, а также использовать их приоритеты ценностей. Для этого проводится мастер-класс, где программа сформирована на основе моделирования, личного опыта, коммуникаций, совместной деятельности. За счет работы в мастер-классе школьники могут получить опыт проектирования при общей деятельности и общения, сориентироваться в проблеме. Следующий этап в самостоятельной организации здоровой жизни – формирование персональной модели здорового образа жизни школьника с учетом особенностей его личности. Модель школьники создают самостоятельно, представляют педагогу в качестве отчета.

Третье педагогическое условие предусматривает обогащение опыта здоровой творческой деятельности, методов создания деятельности школьников, подбор соответствующих действий



педагогов. Таким образом, обогащение опыта здоровой жизни подразумевает педагогические действия по получению методов создания, ведения здорового образа жизни и присоединения их в свой образ жизни [9].

Создавая содержание данного педагогического условия, мы ориентировались на активизацию возможностей образовательного пространства школы. Нами выделены следующие возможности по созданию у школьников установки на здоровую жизнь:

- административное средство (здоровье творческие мероприятия, создание соответствующих программ, распространение здорового образа жизни, контроль);
- средства учебно-воспитательной деятельности (создание физкультурно-оздоровительных мероприятий, введение специального курса о ЗОЖ, культурно-масштабных, досуговых форм деятельности);
- применение неупорядоченного образовательного пространства (разные формы помимо учебных занятий);
- медицинское снабжение (диагностирование состояния здоровья, медицинское обслуживание, профилактика).

Преподаватель оповещает школьников о возможностях школы, принимает с ними участие в разных мероприятиях и помогает в создании здорового образа жизни. Подбор форм и способов создания деятельности школьников включает консультации преподавателя, участие в оздоровительных, физкультурных и культурных массовых мероприятиях, формах работы по проведению досуга, что помогает им приобщаться к здоровой творческой деятельности, проявлять активность и самостоятельность в создании собственного образа жизни и получать креативный опыт деятельности.

Таким образом, развитие у школьника направленности на здоровый образ жизни благодаря реализации педагогических способов, приемов и средств креативного, эмоционально-ценностного и информационно-познавательного характера может проводиться в образовательном процессе вне учебы и способствовать решению школьника вести здоровый образ жизни [15].

В ходе исследования нами проведён анализ деятельности МБОУ СОШ №3 г. Муром по формированию установки на здоровый образ жизни школьников. Анализ показал, что в учреждении действует комплексная система воспитания, она включает различные направления для формирования у школьников чувства необходимости сохранять свое здоровье, мотивируя их к здоровому образу жизни. С целью измерения установки на ЗОЖ у школьников, было проведено анкетирование «Будем здоровы!» (автор Шишковец М.А.) [11].

В данном анкетировании приняли участие школьники двух параллельных классов (экспериментальная группа – 44 человека в возрасте 13–15 лет). Выбор класса проводился, по причине того, что в этом возрасте происходит становление и закладка физических и духовных качеств личности, приобщение к вредным привычкам.

Анкета «Будем здоровы!» проводилась с целью определения индивидуального стиля здорового образа жизни школьников, их установки на приобретение здорового образа жизни. Оценка индивидуального образа жизни, а также отношения к своему здоровью проводилась по 4 балльной шкале: за каждый ответ а, присуждалось 4 балла, за б – 2 балла, за с – 0 баллов [12].

42 балла и выше – это высокий уровень сформированности установки на здоровый образ жизни. Сформированы все компоненты личностной культуры: бережное отношение к своему здоровью, активность сохранения и укрепления здоровья, определен смысл жизни, взаимоотношений, а также реализуются компоненты здорового образа жизни.

41–31 балл – это средний уровень сформированности установки на здоровый образ жизни. Заметны проявления одних компонентов и недостаточная сформированность других компонентов формирования здорового образа жизни, срабатывает недостаточная активность сохранения и укрепления здоровья, неустойчивая работоспособность, недостаточная адаптация к условиям окружающей среды.

30 – ниже – это низкий уровень сформированности установки. Проявляется отсутствие отдельных компонентов здорового образа жизни, потребности в формировании, их совершенствовании, отсутствие заботы о сохранении, укреплении здоровья, низкая ра-

ботоспособность, наличие болезней, низкий уровень адаптации к условиям окружающей среды.

Результаты проведенного анкетирования показали, что больше половины учащихся имеют низкий уровень сформированности установки на ЗОЖ и лишь четверо испытуемых – высокий уровень.

Для более эффективной мотивации школьников к здоровому образу жизни, в данном учреждении образования, проведена особая социально-культурная программа, которая заинтересовала школьников, и мотивировала к сохранению собственного здоровья. В ходе исследования были активно использованы следующие методики: тренинг «Портрет наркомана», тематические беседы, мероприятие «круглый стол», «физкультминутка», акции. После проведения данных мероприятий, было осуществлено повторное анкетирование по оценке сформированности программы здорового образа жизни школьников. Анкетирование показало, что экспериментальная группа повысила свои результаты в отношении к здоровому образу жизни. Значительно сократилось число детей, имеющих низкий уровень сформированности здорового образа жизни. У школьников довольно высоко сформированы знания о вредных привычках, большинство из них чистят зубы два раза в день, заботятся о своем здоровье и любят узнавать о том, как сохранить свое здоровье. Результаты программы показали свою эффективность, и могут быть использованы в образовательных учреждениях для формирования установки на здоровый образ жизни школьников.

### **Заключение**

Для оптимизации дальнейшего процесса формирования установки на здоровый образ жизни школьников нами изучены особенности формирования мотивации к здоровому образу жизни школьников, разработана теоретическая модель формирования установки на здоровый образ жизни школьников в процессе внеклассной воспитательной работы, проведен анализ деятельности МБОУ СОШ №3 г. Муром по формированию установки на здоровый образ жизни школьников, реализовано программное обеспечение по формированию установки на здоровый образ жизни школьников и разработаны

практические рекомендации для повышения эффективности работы по формированию установки на здоровый образ жизни школьников.

### *Список литературы*

1. Анастасова Л.П., Кучмеко В.С, Цехмистренко Т.А. Биология. Формирование здорового образа жизни подростков. Методическое пособие. М.: Вентана-Граф, 2015. 256 с.
2. Анисимов В. В. Экспресс-диагностические методы оценки здоровья: Урок-практикум // ОБЖ. Основы безопасности жизни. 2009. №7. С. 8–13.
3. Баль Л.В., Барканов С.В., Горбатенко С.А. Педагогу о здоровом образе жизни детей // Просвещение. 2012. №3. С. 12–15.
4. Булат А.И., Малых Е.Н. Портфолио здоровья учащегося начальной школы // Учитель. 2013. №5. С. 10–12.
5. Вайнер Э.Н. Валеологические подходы и критерии здоровья и болезни // ОБЖ. Основы безопасности жизни. 2008. №12. С. 47–52.
6. Вайнер Э.Н. ЗОЖ как принципиальная основа обеспечения здоровой жизнедеятельности // ОБЖ. Основы безопасности жизни. 2009. №3. С. 39–46.
7. Васильева Д.А. Вредным привычкам места нет // Пока не поздно. 2011. № 11. С. 3–8.
8. Виллемсон Е.Л., Пронюшкина Т.Г. Перспективы развития физического образования школьников при внедрении внеучебных мероприятий // Международный научный журнал. Инновационная наука. 2015. №12. С. 208–210.
9. Воронова Е.А. Здоровый образ жизни в современной школе. // Феникс, 2012. С. 20–23.
10. Гликман И.З. Наша школа: от старой к новой // Народное образование. 2010. № 1. С. 32–38.
11. Горохова Н. А. Организация здоровьесбережения в школе // ОБЖ. 2010. № 7. С. 33–38.
12. Казин Э.М., Коваленко Н.Э. Система непрерывного физического воспитания как условие адаптации, развития личности, формирования здорового образа жизни. М.: Омега-Л, 2013. 256 с.

13. Каинов А.Н. Организация работы спортивных секций в школе. // Учитель. 2014. №4. С. 153–154.
14. Худякова Н.Л. Теория и методика воспитания, ориентированного на развитие ценностного мира человека: учеб. пособие. Челябинск: изд-во ЧелГУ, 2008. 202 с.
15. Ющук Н.Д., Маев И.В., Гуревич К.Г. Здоровый образ жизни и профилактика заболеваний. Учебное пособие. М.: Практика, 2015. 346 с.

### *References*

1. Anastasova L.P., Kuchmel V.S., Tsekhmistrenko T.A. Biology. *Biologija. Formirovanie zdorovogo obraza zhizni podrostkov* [Formation of healthy lifestyle of teenagers]. Methodical manual. Moscow: Ventana-Graf, 2015. 256 p.
2. Anisimov V.V. Ekspres-diagnosticheskie metody ocenki zdorov'ja: Urok-praktikum [Express-diagnostic methods of health assessment: the Lesson-practical work]. *Life safety. Fundamentals of life safety*. 2009. no. 7, pp. 8–13.
3. Bahl L.V., Barkanov S.V., Gorbatenko S.A. Pedagogu o zdorovom obraze zhizni detej [Teacher about healthy lifestyles of children]. *Education*. 2012. no. 3, pp. 12–15.
4. Bulat A.I., Small E.N. Portfolio zdorov'ja uchashhegosja nachal'noj shkoly [Portfolio of health student elementary school]. *Teacher*. 2013. no. 5, pp. 10–12.
5. Veiner E.N. Valeologicheskie podhody i kriterii zdorov'ja i bolezni [Health approaches and criteria for health and disease]. *Life safety. Fundamentals of life safety*. 2008. no. 12, pp. 47–52.
6. Veiner E.N. ZOZh kak principal'naja osnova obespechenija zdorovoj zhiznedejatel'nosti [HLS as a fundamental basis for ensuring healthy life]. *Life safety. Fundamentals of life safety*. 2009. no. 3, pp. 39–46.
7. Vasilyev D.A. Vrednym privyчкам mesta net [Bad habits has no place]. *It is too late*. 2011. no. 11, pp. 3–8.
8. Villemson E.L., Pronyushkina T.G. Perspektivy razvitija fizkul'turnogo obrazovaniya shkol'nikov pri vnedrenii vneuchebnyh meroprijatij [Prospects for the development of physical education students in the imple-

- mentation of extracurricular activities]. *International scientific journal. Innovative science*. 2015. no. 12, pp. 208–210.
9. Voronova E.A. *Zdorovyj obraz zhizni v sovremennoj shkole* [Healthy lifestyle in the modern school]. Phoenix, 2012, pp. 20–23.
  10. Glikman I.Z. *Nasha shkola: ot staroj k novoj* [Our school: from old to new]. *Narodnoe obrazovanie*. 2010. no. 1. pp. 32–38.
  11. Gorokhova N.A. *Organizacija zdorov'esberezhenija v shkole* [Organization of health care in school]. *Life safety*. 2010. no. 7, pp. 33–38.
  12. Kazin E.M., Kovalenko N.U. *Sistema nepreryvnogo fizicheskogo vospitaniya kak uslovie adaptacii, razvitiya lichnosti, formirovaniya zdorovogo obraza zhizni* [The system of continuous physical education as a condition of adaptation, personal development, formation of a healthy lifestyle]. M.: Omega-L, 2013. 256 p.
  13. Kainov A.N. *Organizacija raboty sportivnyh sekcij v shkole* [Organization of work of sports sections at school]. *Teacher*. 2014. no. 4, pp. 153–154.
  14. Khudyakova N.L. *Teoriya i metodika vospitaniya, orientirovannogo na razvitie cennostnogo mira cheloveka* [Theory and methods of education, focused on the development of the human value world]. Chelyabinsk: publishing house of Chelyabinsk state University, 2008. 202 p.
  15. Yushchuk N.D., Mayev I.V., Gurevich K.G. *Zdorovyj obraz zhizni i profilaktika zabolevanij* [Healthy lifestyle and disease prevention]. M.: Practice, 2015. 346 p.

## ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

**Пронушкина Татьяна Геннадьевна**, доцент кафедры социально-гуманитарных наук, кандидат педагогических наук  
*Муромский институт (филиал) Владимирского государственного университета*  
ул. Орловская, 23, г. Муром, Владимирская область, 602264,  
Российская Федерация  
[TGPron@yandex.ru](mailto:TGPron@yandex.ru)

**Уколова Ольга Николаевна**, старший преподаватель кафедры физвоспитания

*Муромский институт (филиал) Владимирского государственного университета  
ул. Орловская, 23, г. Муром, Владимирская область, 602264,  
Российская Федерация*

#### **DATA ABOUT THE AUTHORS**

**Pronyushkina Tatyana Gennadevna**, Assistant Professor of Social Sciences and Humanities, PhD in Pedagogical Science  
*Vladimir State University, Murom Institute (filial)  
23, Orlovskeaya Str., Murom, Vladimir Region, 602264, Russian Federation  
TG Pron@yandex.ru  
SPIN-код: 8897-8620*

**Uklova Olga Nikolaevna**, Senior Lecturer of the Chair of Physical Education  
*Vladimir State University, Murom Institute (filial)  
23, Orlovskeaya Str., Murom, Vladimir Region, 602264, Russian Federation*

DOI: 10.12731/2218-7405-2018-1-200-212

УДК 377

## ПОДГОТОВКА ОФИЦЕРОВ УЧЕБНОГО ЦЕНТРА К ОРГАНИЗАЦИИ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ ПО ПРИЗЫВУ

*Самарин А.И.*

*В статье рассматриваются современные тенденции понимания проблемы подготовки военных кадров в условиях модернизации образования. Обозначена практическая значимость применения программы по подготовке военных кадров к межличностному взаимодействию служащих.*

***Цель.** Статья посвящена актуальной образовательной политике государства по подготовке офицеров в военных образовательных учреждениях профессионального образования, в частности возможности применения современных педагогических технологий в образовательном процессе, в том числе при подготовке военнослужащих к межличностному взаимодействию в ходе образовательного процесса.*

***Метод или методология проведения работы.** Основу исследования образуют сравнительный анализ и синтез, принцип объективности.*

***Результаты.** Результаты работы заключаются в том, что автор анализирует сущность понятия межличностного взаимодействия раскрытого как российскими, так и зарубежными педагогами и психологами. Делает акцент на системно-деятельностном подходе, предлагая его реализовать в рамках военного образовательного учреждения профессионального образования путём выполнения различного рода программ по подготовке военнослужащих, которые имеют социальную и практическую значимость.*

***Область применения результатов.** Результаты исследования могут быть применены в сфере военного и психолого-педагогического образования.*

***Ключевые слова:** образование; межличностное взаимодействие военнослужащих; толерантность.*



## PREPARATION OF EDUCATIONAL CENTRE OFFICERS INTERPERSONAL CO-OPERATION OF CONSCRIPTION SERVICEMEN

*Samarin A.I.*

*Modern tendencies of understanding the problem of military personnel preparation in educational modernization are considered in this article. The practical meaning of applying the preparation program for interpersonal cooperation is claimed.*

**Purpose.** *The article is devoted to actual educational state policy and focused on applying modern pedagogical technologies in educational process including military servicemen preparation for interpersonal cooperation in education.*

**Methodology.** *The research is based on comparative analysis, synthesis and objectivity.*

**Results.** *The author analyses the essence of the concept of interpersonal co-operation exposed by both Russian and foreign scholars and psychologists, emphasizes systematic approach and suggests realizing it in an educational organization by making servicemen preparation programs that have social and practical value.*

**Practical implications.** *Research results can be applied in the field of military and psychological and pedagogical education.*

**Keywords:** *education; interpersonal co-operation of servicemen; tolerance.*

В современной педагогике наблюдается увеличение количества исследований по проблемам военно-профессионального образования и подготовки военнослужащих и сотрудников силовых ведомств. Указанные проблемы разрабатывались как российскими исследователями Быковым А.К., Карповым Т.А., Кочиным А.А., Маркарян А.А., Мешковым Ю.А., Суловым Н.В., Тенитжовым С.В., и др. [1–15], так и зарубежными авторами [16–17].

В исследованиях указывается, что существующая система подготовки офицерских кадров наряду с позитивным научно-педагогиче-

ческим потенциалом имеет некоторые существенные противоречия и недостатки, раскрывающие несоответствие растущим запросам общества и потребностям подготовки и воспитания военнослужащих срочной службы, особенно в организации взаимодействия военнослужащих из разных социальных сред, с разными социально-психологическими характеристиками.

Результаты анализа теории и практики управления подготовкой офицерских кадров, свидетельствуют о том, что достижение требуемого качества данной подготовки содержит ряд противоречий между:

- изменившимися социально-психологическими характеристиками современной молодежи, ее отношением к воинской службе в целом, друг к другу и военному руководству, особенно в критических ситуациях, и низким уровнем готовности и подготовленности офицерского состава к организации межличностного взаимодействия военнослужащих по призыву в системе воинского воспитания;
- востребованностью психолого-педагогического сопровождения по формированию толерантных межличностных взаимодействий военнослужащих по призыву и не сформированным пониманием сущности и содержания выше указанного процесса в ходе организации воспитательной работы среди военнослужащих;
- необходимостью применения психолого-педагогических условий эффективности и средств, которые обеспечивают психолого-педагогическое сопровождение развития толерантности в межличностном взаимодействии военнослужащих по призыву, и неразвитой научно-методической базой органов воспитательной работы ВС РФ для формирования необходимого качества личности в процессе воспитания личного состава.

Таким образом, имеющиеся ресурсы психолого-педагогического сопровождения задействованы недостаточно в ходе военной службы и подготовке к этому офицерского состава.

Следовательно, выявленные противоречия и недостатки подготовки офицерских кадров определяют возможность решения проблемы разработки теоретических и технологических компонентов

подготовки офицерских кадров к организации в учебных центрах межличностного взаимодействия военнослужащих по призыву.

Объектом исследования стал процесс подготовки офицерских кадров.

Под предметом исследования мы понимаем педагогические условия подготовки офицеров учебного центра к организации межличностного взаимодействия военнослужащих по призыву.

Исходя из анализа изученных источников, была определена цель исследования: разработать и теоретически обосновать программу подготовки офицеров учебного центра к организации межличностного взаимодействия военнослужащих по призыву и определить педагогические условия ее эффективной реализации.

Предварительная гипотеза заключается в предположении о том, что подготовка офицеров к организации межличностного взаимодействия военнослужащих по призыву может способствовать профилактике нарушений воинской дисциплины и неуставных взаимоотношений в межличностном взаимодействии в воинском коллективе, если:

- раскрыты сущность и особенности межличностного взаимодействия офицеров и проходящих срочную воинскую службу;
- разработана и апробирована программа подготовки офицеров учебного центра к организации межличностного взаимодействия военнослужащих по призыву, а также определены педагогические условия ее эффективной реализации.

В соответствии с целью и гипотезой нами были определены следующие задачи:

- изучить теоретические основы межличностного взаимодействия офицеров и проходящих срочную воинскую службу;
- разработать программу подготовки офицеров учебного центра к организации межличностного взаимодействия военнослужащих по призыву;
- доказать эффективность программы подготовки офицеров учебного центра к организации межличностного взаимодействия военнослужащих по призыву;
- выявить педагогические условия эффективной реализации программы подготовки офицеров учебного центра к органи-

защиты межличностного взаимодействия военнослужащих по призыву.

Следует отметить, что важной основой обеспечения национальной безопасности и всех её составляющих является образование, а также система подготовки офицерских кадров. Одним из ключевых элементов комплекса психолого-педагогических мероприятий является обеспечение высокого уровня и качества подготовки офицерских кадров, способных взаимодействовать с военнослужащими с учетом изменившейся психологии призывников и социальной ситуации их развития не только в современном мире, но и в Российской Федерации.

Теоретический анализ проблем военного образования свидетельствует о том, что современный этап развития военного строительства и реформирования ВС РФ определяет новые требования к офицерским кадрам.

Анализ возможностей профессиональной подготовки современных офицерских кадров и проблем работы с военнослужащими по призыву показывает, что современной армии нужен военный специалист, выполняющий не менее важную социальную роль – защитника Отечества, характер и содержание которой становятся все более интеллектуальными.

Однако исследования и анализ практики привели нас к выводу, что значительная часть преподавателей военных вузов не представляет, какими профессиональными особенностями на современном этапе развития ВС РФ они должны обладать. При этом в ходе сотрудничества с военнослужащими по призыву педагоги в основном используют шаблонные методы и приемы.

Целью совершенствования преподавания является воспитание современного офицера, не только инженера, но и командира, который способен видеть в подчинённых, прежде всего, личности, что само по себе одновременно требует формирования соответствующих профессионально важных качеств личности офицера.

Одной из серьезных проблем в этом плане становится профессионально-педагогическая культура офицера, работающего с воен-

нослужащими по призыву в условиях адаптации к воинской службе, воинскому коллективу, новой социальной роли и т.д. В этом смысле современные исследователи (Померлян А.Н., Снигирев А.Л., Григорьев О.В.) рассматривают профессионально-педагогическую культуру в двух ракурсах:

- достижение уровня развития личности военного преподавателя-офицера как педагога;
- профессионально-педагогическая культура военного преподавателя-офицера, как его духовная потребность [3].

Основной потребностью на сегодня становится актуализация гуманитарной составляющей в военно-педагогической деятельности. При этом упор делается на социальной работе, конкретном взаимодействии с военнослужащими с учетом их психологии и социального опыта. Особое место здесь занимает готовность военного педагога и офицерского состава к межнациональному общению, организации межличностного общения и взаимодействия в воинских подразделениях.

Характерной чертой системы высшего образования становится интернационализм и взаимопонимание. В этой связи важно повседневно культивировать в процессе подготовки офицерских кадров способности, знания и опыт решения соответствующих воспитательных задач.

Процесс воспитания выражается в единстве духовной жизни преподавателя и обучаемых. Гуманизм преподавателя предполагает деятельность, которая становится неэффективной без опоры на эмоциональную сферу в обучении и воспитании, в организации межличностного толерантного взаимодействия.

Теоретический анализ исследований показал, что важнейшими направлениями разработки педагогических основ современного военно-профессионального образования являются: оптимизация процесса воспитания в высшей военной школе (П.Н. Городов) [4]; история, теория и практика подготовки офицерских кадров в России (И.А. Алехин, А.И. Каменев) [1,5]; военно-профессиональное воспитание курсантов вузов (Ф.Д. Рассказов) [12].

Анализ диссертационных исследований выявил, что они сориентированы на личностный, социальный и деятельностный подход к обучению и воспитанию будущих офицеров в высшей военной школе. И главное – не разработаны вопросы подготовки офицеров учебных центров к организации соответствующего межличностного взаимодействия военнослужащих в самый сложный период адаптации к воинской службе [1, 6, 11–13].

Названные обстоятельства необходимы при подготовке офицерских кадров к межличностному взаимодействию. Анализ массовой практики работы с военнослужащими по призыву позволил определить и сформулировать практические предпосылки решения проблем по организации их межличностного взаимодействия и подготовки к этому офицеров, которые ещё не осмыслены должным образом.

Анализ научных источников определил необходимость понимания принципиального отличия толерантного и межличностного отношения. В целом анализ исследований в этой сфере показал, что в межличностном взаимодействии толерантность основа современных ценностей и установок личности в среде военнослужащих (А.К. Быков, Н.М. Борытко, А.М. Байбаков, П.Н. Городов, И.А. Соловцова, и др.) [2–5].

В частности, в работах Маркаряна А.А. представлены основные понятия, используемые для понимания сущности исследуемого феномена с учетом особенностей межличностного взаимодействия военнослужащих, которые необходимо знать и использовать офицеру в работе с военнослужащими по призыву особенно в адаптационный к воинской службе период [9, 10].

На основании и выявленной сущности толерантности в межличностном взаимодействии военнослужащих по призыву А.А. Маркаряном определены уровни ее сформированности [9, 10].

Для работы офицера с военнослужащими по призыву важно знать эти уровни, чтобы грамотно влиять на межличностное взаимодействие в кризисных ситуациях:

- низкий (нейтрально-конфликтный), который характеризуется зависимостью от внешних условий и индивидуального опыта военнослужащего),

- средний (притязательный), характеризующийся наличием мотивации к проявлению толерантности,
- высокий (рефлексивный), в соответствии с которым проявляется эмоционально-устойчивое отношение к военнослужащим с высокой степенью рефлексии.

В основу определения психолого-педагогического сопровождения развития толерантности в межличностном взаимодействии военнослужащих по призыву положены важнейшие выводы и положения теории психолого-педагогического сопровождения, разрабатываемой в современной отечественной педагогике Н.М. Борытко, И.А. Соловцова, А.М. Байбаков, Т.А. Карпова, А.А. Кочин, Ю.А. Мешков и др. [3, 7, 8, 11, 13].

Важными для нашего исследования являются и те составляющие процесса педагогического сопровождения развития толерантности в межличностном взаимодействии военнослужащих по призыву, которые могут определить основные направления подготовки офицеров учебных центров к организации межличностного взаимодействия военнослужащих в период адаптации к воинской службе. Это те содержательные составляющие деятельности офицера, которые включает в себя педагогическое сопровождение развития толерантности в межличностном взаимодействии военнослужащих по призыву: профилактика, диагностика (индивидуальная и групповая), консультирование (индивидуальное и групповое), развивающая работа (индивидуальная и групповая), коррекционная работа (индивидуальная и групповая).

Весьма важно, что в процессе подготовки офицеров к организации межличностного взаимодействия военнослужащих по призыву в адаптационный период можно использовать выделенные учёными взаимосвязанные компоненты педагогического сопровождения. Один компонент – педагогическое, другой – технологическое. В этом плане для нашего будущего исследования вполне перспективны выделенные авторами направления практической деятельности командного состава части в рамках процесса педагогического сопровождения. Особо мы выделяем прикладную диагностику, выяв-

ление и использование субъективного (личностного) опыта самого военнослужащего по призыву.

Предложенные направления и предполагается положить в основу нашей экспериментальной работы, которая будет выполняться на материале учебного центра, в котором военнослужащие по призыву проходят четырехмесячную программу обучения, состоящую из интенсивной общевоинской подготовки и подготовки по специальности с итоговыми контрольными экзаменами.

Анализ научной литературы, результатов исследований и массовой практики работы с военнослужащими по призыву свидетельствуют о том, что в условиях изменившейся психологии поступающих на воинскую службу молодых людей и самой ситуации развития вооруженных сил в современной России в подготовке офицерских кадров обостряется проблема их психолого-педагогической компетентности и культуры. Прежде всего, она проявляется в недостаточной готовности офицеров к организации межличностного общения и взаимодействия с военнослужащими по призыву и их самих между собой.

В этой связи намеченное исследование могло бы быть полезно для теории и практики военно-профессионального образования, поскольку в плане научной новизны способствовало бы уточнению сущности межличностного взаимодействия военнослужащих по призыву как педагогической категории, раскрытию основных характеристик толерантности применительно к условиям межличностного взаимодействия военнослужащих по призыву, определению сущности и содержания педагогического сопровождения развития толерантности в ходе воспитательного процесса военнослужащих по призыву и подготовки к офицерам к его организации в учебном центре.

Теоретическая значимость результатов исследования состоит в том, что в нем раскрыты сущность и проблемы межличностного взаимодействия военнослужащих по призыву в современных ВС РФ; определены сущность и содержание педагогического сопровождения развития в условиях учебного центра толерантности в межличностном взаимодействии военнослужащих по призыву; уточнены содержание, технологии и условия подготовки офицеров



к организации в учебном центре межличностного взаимодействия военнослужащих по призыву, что позволит обеспечить большую результативность системы воспитания в ВС РФ.

### *Список литературы*

1. Алехин И.А. Развитие теории и практики военного образования в России XIX – начала XX века: Дис. ... д-ра пед. наук. М., 2004.
2. Быков А.К. Теория и практика развития педагогического мастерства преподавателей высшей военной школы: Дис. ... д-ра пед. наук. М.: ВУ, 2000.
3. Борытко Н.М. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н.М. Борытко, И.А. Соловцова, А.М. Байбаков; под ред. Н.М. Борытко. М.: Издательский центр «Академия», 2007. 496 с.
4. Военный преподаватель: личность, педагог, учёный / Померлян А.Н., Снигирев А.Л., Григорьев О.В. // Мир науки, культуры, образования. 2016. Т. 61. № 6. С. 29–32.
5. Городов П.Н. Оптимизация процесса воспитания в высшей военной школе. М.: ВПА, 1983. 125 с.
6. Каменев А.И. История подготовки офицерских кадров в России. М., 1990. 195 с.
7. Карпова Т.А. Педагогические основы гуманитарной подготовки офицерских кадров в высших военно-учебных заведениях США: Дис. ... канд. пед. наук. М.: ВУ, 2000. 545 с.
8. Морально-психологическое состояние воинских коллективов – важная составляющая боевой готовности части / А.А. Кочин, О.М. Латышев // Вестник Санкт-Петербургского института ГПС МЧС России. Вып. 4 (15). СПб.: Санкт-Петербургский институт ГПС МЧС России, 2006. 15 с.
9. Маркарян А.А. Основы педагогического сопровождения развития толерантности в межличностном взаимодействии военнослужащих по призыву // Вестник Поморского университета: научный журнал. 2008. №8. С. 167–170.
10. Маркарян А.А. Структура, функции, критерии и уровни развития толерантности в межличностном взаимодействии военнослужащих

- по призыву // Известия Российского государственного университета им. А.И. Герцена: научный журнал. СПб., 2009. № 102. С. 227–230.
11. Мешков Ю.А. Совершенствование педагогической культуры преподавателей вузов МВД Российской Федерации: дис. ... канд. пед. наук. М.: ВУ, 2001. 213 с.
  12. Рассказов Ф.Д. Теория и практика формирования морально-психологических качеств курсантов военных вузов: Дис. ... д-ра пед. наук. Челябинск, 2000. 358 с.
  13. Совершенствование психологической подготовленности будущих офицеров к профессиональной деятельности / А.А. Кочин, С.И. Уткин // Вестник Санкт-Петербургского института ГПС МЧС России. Вып. 1. СПб.: Санкт-Петербургский институт ГПС МЧС России, 2005. 4 с.
  14. Суслов Н.В. Совершенствование организации воспитания курсантов (слушателей) в военно-образовательных учреждениях внутренних войск МВД России: Дис... канд. пед. наук. М.: ВУ, 2001. 215 с
  15. Тениджов С.В. Формирование стиля педагогической деятельности в процессе становления преподавателя вуза: Дис... канд. пед. наук. М.: ВУ, 2001. 233 с.
  16. European Agreement on continued Payment of Scholarships to Students studying abroad, 1969 (CETS № 069).
  17. European Convention on the general equivalence of university study (1990, ETS № 138).

### *References*

1. Alekhin I.A. *Razvitie teorii i praktiki voennogo obrazovaniya v Rossii XIX – nachala XX veka* [Development of the theory and practice of military education in Russia XIX – the beginning of the XX century]. М., 2004.
2. Bykov A.K. *Teoriya i praktika razvitiya pedagogicheskogo masterstva prepodavateley vysshey voennoy shkoly* [Theory and practice of development of pedagogical skill of teachers of the higher military school]. М.: ВУ, 2000.
3. Borytko N.M., Solovtsova I.A., Baybakov A.M. *Pedagogika* [Pedagogy]; ed. N.M. Borytko. М.: Izdatel'skiy tsentr «Akademiya», 2007. 496 p.

4. Pomerlyan A.N., Snigirev A.L., Grigor'ev O.V. *Mir nauki, kul'tury, obrazovaniya*. 2016. V. 61. № 6, pp. 29–32.
5. Gorodov P.N. *Optimizatsiya protsessa vospitaniya v vysshey voennoy shkole* [Optimization of the process of education in the higher military school]. M.: VPA, 1983. 125 p.
6. Kamenev A.I. *Istoriya podgotovki ofiterskikh kadrov v Rossii* [History of the training of officers in Russia]. M., 1990. 195 p.
7. Karpova T.A. *Pedagogicheskie osnovy gumanitarnoy podgotovki ofiterskikh kadrov v vysshikh voenno-uchebnykh zavedeniyakh SShA* [Pedagogical bases of humanitarian training of officer shots in the higher military educational institutions of the USA]. M.: VU, 2000. 545 p.
8. Kochin A.A., Latyshev O.M. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo instituta GPS MChS Rossii*. Issue 4 (15). SPb.: Sankt-Peterburgskiy institut GPS MChS Rossii, 2006. 15 p.
9. Markaryan A.A. *Vestnik Pomorskogo universiteta: nauchnyy zhurnal*. 2008. №8, pp. 167–170.
10. Markaryan A.A. *Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo universiteta im. A.I. Gertsena*. SPb., 2009. № 102, pp. 227–230.
11. Meshkov Yu.A. *Sovershenstvovanie pedagogicheskoy kul'tury prepodavateley vuzov MVD Rossiyskoy Federatsii* [Perfection of pedagogical culture of teachers of high schools of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation]. M.: VU, 2001. 213 p.
12. Rasskazov F.D. *Teoriya i praktika formirovaniya moral'no-psikhologicheskikh kachestv kursantov voennykh vuzov* [Theory and practice of formation of moral and psychological qualities of cadets of military high schools]. Chelyabinsk, 2000. 358 p.
13. Kochin A.A., Utkin S.I. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo instituta GPS MChS Rossii*. Issue. 1. SPb.: Sankt-Peterburgskiy institut GPS MChS Rossii, 2005. 4 p.
14. Suslov N.V. *Sovershenstvovanie organizatsii vospitaniya kursantov (slushateley) v voenno-obrazovatel'nykh uchrezhdeniyakh vnutrennikh voysk MVD Rossii* [Improvement of the organization of the education of cadets (listeners) in the military educational institutions of the internal troops of the Ministry of Internal Affairs of Russia]. M.: VU, 2001. 215 p.

15. Tenitzhov S.V. *Formirovanie stilya pedagogicheskoy deyatel'nosti v protsesse stanovleniya prepodavatelya vuz'a* [Formation of the style of pedagogical activity in the process of becoming a university teacher]. M.: VU, 2001. 233 p.
16. European Agreement on continued Payment of Scholarships to Students studying abroad, 1969 (CETS № 069).
17. European Convention on the general equivalence of university study (1990, ETS № 138).

#### **ДАННЫЕ ОБ АВТОРЕ**

**Самарин Алексей Иванович**, начальник отделения комплектования  
*Войсковая часть 64120*  
*пер. Энтузиастов, 17, г. Кстово, Нижегородская обл., 607654,*  
*Российская Федерация*  
*Vanich710@mail.ru*

#### **DATA ABOUT THE AUTHOR**

**Samarin Alexey Ivanovich**, Chief of Recruitment Department  
*Military unit № 64120*  
*17, per. Entuziastov, Kstovo, Nizhny Novgorod Region, 607654,*  
*Russian Federation*  
*Vanich710@mail.ru*

DOI: 10.12731/2218-7405-2018-1-213-223

УДК 378.1:811.111

## СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

*Тарасова Л.Ю.*

*В статье рассматривается современное состояние процесса обучения иностранному языку в финансовых университетах и перспективы его развития. Современные экономические, социальные, политические и профессиональные изменения, происходящие в России, ставят перед будущими специалистами новые задачи по развитию их профессионально ориентированной речевой подготовки. На основе анализа научной и методической литературы и собственного педагогического опыта автор статьи обосновывает значимость дисциплины «Иностранный язык» в образовательном пространстве экономического вуза. Анализируется понятие «вторичной языковой личности» и связанные с ней особенности организации процесса иноязычного обучения.*

*Цель.* Статья посвящена определению основных составляющих процесса иноязычного образования и путей его оптимизации в современном финансовом университете.

*Метод или методология проведения работы.* На основе анализа научной, педагогической и методической литературы и собственного педагогического опыта обосновано современное состояние иноязычной подготовки студентов экономического профиля.

*Область применения результатов.* Результаты исследования могут использоваться профессорско-преподавательским составом кафедр иностранных языков вузов экономического профиля для оптимизации процесса обучения иностранному языку.

*Ключевые слова:* современное образование; иноязычное обучение; финансовый университет; коммуникативная компетентность; особенности обучения; мотивация; профессионально ориентированная речевая подготовка.

## CURRENT STATUS OF FOREIGN LANGUAGE EDUCATION OF STUDENTS OF ECONOMIC SPECIALTIES AND PROSPECTS OF ITS DEVELOPMENT

*Tarasova L. Y.*

*The article deals with the current status of foreign language education of students of financial universities and focuses on its future development. Modern economic, social, political and professional changes taking place in Russia challenge students to develop their professionally oriented foreign language speech training. The author justifies the importance of the subject “Foreign Language” for students of non-linguistic specialties relying on the scientific research and own teaching experience. The concept of the “secondary linguistic identity” and the related features of the process of foreign language training are analyzed.*

**Purpose.** *The article is devoted to the evaluation of the main components of foreign language education and ways of its development in a modern financial university.*

**Methodology.** *The current status of foreign language education of students of non-linguistic specialties is justified on the ground of the scientific research and own teaching experience.*

**Results.** *The results of the research can be used by the academic staff of the Foreign Languages Departments of financial universities to optimize the teaching process.*

**Keywords:** *modern education; foreign language training; financial university; communicative competence; teaching features; motivation; professionally-oriented language speech training.*

### Введение

С развитием глобализации высшее профессиональное образование ставит своей целью научить будущих выпускников финансового университета «функционально владеть иностранными языками, уметь общаться в условиях многообразия языков, культур и профессий, представлять свою национальную и региональную культуры, отстаивать свои профессиональные интересы на международном

уровне, проявлять социальную и профессиональную мобильность» [4, с. 143]. Несмотря на это, «все участники педагогического процесса по иноязычной подготовке, как преподаватели, так и студенты, признают тот факт, что для профессионального становления необходимы коммуникативные способности» [5, с. 3]. Появилась острая необходимость пересмотреть процесс обучения иностранному языку в экономическом вузе.

Мы полагаем, что практическая реализация процесса обучения иностранному языку согласно современным требованиям реализуется в профессиональном образовании экономического профиля через систему комплексной иноязычной подготовки. Как отмечает О.А. Василенко в своем диссертационном исследовании «в процессе языковой подготовки в неязыковом вузе заложены благоприятные возможности для профессиональной подготовки специалистов, их реализация могла бы повысить развивающую функцию предмета «Иностранный язык» и эффективность подготовки специалиста в целом» [2, с. 56]. Однако, как показывает практика преподавания иностранного языка в финансовом университете и личный опыт авторов исследования, основным препятствием для успешности и востребованности будущего специалиста выступает языковой барьер, который, не смотря на владение грамматикой английского языка и обладая достаточным словарным запасом, мешает студентам участвовать в процессе коммуникации. Анализ научно-методической литературы и диссертационных исследований по данной проблеме показал, что развитию и оптимизации профессионально ориентированной коммуникативно-речевой подготовке студентов экономических вузов препятствует малое количество аудиторных часов, отводимых на изучение иностранного языка и нераспространенное использование новейших коммуникативных методик. Еще Л.С. Выготский подчеркивал, что усвоение иностранного языка происходит с осознания и намеренности, поскольку пути овладения иностранным языком отличаются от тех, которые типичны для усвоения родного языка [3].

Таким образом, мы считаем, что система высшего профессионального образования предполагает построение такой коммуникатив-

но-речевой подготовки студентов экономических вузов, которая бы строилась на методических основах организации учебного процесса и отвечала бы требованиям многовариантности образовательных технологий, меняющихся на различных ступенях вузовского образования.

### **Материалы и методы**

Методологической основой исследования стали: исследования по проблеме коммуникативной компетенции (Т.Н. Астафурова, И.Л. Бим, Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез, А.А. Миролюбов, Е.И. Пассов, Е.Р. Поршнева, И.И. Халеева и др.); исследования по проектированию системы обучения иностранному языку в неязыковом вузе (Т.Н. Ефремцева, П.П. Ростовцева, Г.Г. Ханцева, Г.Г. Харисова, Н.И. Чернова, Г.И. Шемет и др.); исследования, разрабатывающие связь обучения иностранному языку в неязыковом вузе с профессиональной специализацией (Л.Б. Алексеева, С.А. Арзуханова, Ю.Н. Бузина, А.В. Гуреева, М.А. Мосина, И.М. Попов, Е.С. Самойлова и др.); исследования по формированию профессиональных качеств специалиста в процессе обучения иностранному языку в неязыковом вузе (А.А. Алексеева, Е.И. Архипова, К.С. Киктева, И.О. Нещадим и др.); отбору материала и методической организации иноязычной подготовки в неязыковом вузе (До Конг Чунг, С.В. Могильченко и др.).

Для решения поставленной цели использовались методы теоретического и эмпирического исследования, такие как анализ психолого-педагогической литературы по проблемам обучения иностранному языку в неязыковом вузе, анализ организации процесса обучения иностранному языку в финансовом университете, интервьюирование участников педагогического процесса, наблюдение.

Опытно-экспериментальной базой исследования явился Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации.

### **Основная часть**

Профессионально ориентированная коммуникативно-речевая подготовка реализуется на всех этапах обучения иностранному языку студентов экономических специальностей и входит в комплексную



программу подготовки специалистов в Финансовом Университете при Правительстве РФ – от бакалавриата до аспирантуры. Каждый этап решает определенные задачи образовательного процесса, обладает определенной самостоятельностью и завершенностью и является составляющей профессиональной подготовки студентов.

Методической основой служит типовая программа «Иностранный язык – Английский язык» для высших учебных заведений экономического профиля. Данная программа реализует процесс иноязычного обучения в заданных временных рамках, адаптируя курс обучения к задачам профессионально ориентированной иноязычной подготовки и задачам профессиональных стандартов.

В настоящее время обучение профессионально ориентированной коммуникативно-речевой деятельности является актуальным и позволяет студентам овладевать знаниями и навыками, необходимыми для будущей профессии, при этом под профессионально ориентированной подготовкой понимается обучение, учитывающее потребности обучаемых в иноязычной подготовке, которая коррелируется с последующей специализацией [7]. Е.Н. Соловова понимает под иноязычной речевой деятельностью «целенаправленный процесс как формирования, так и преобразования речевой деятельности, в ходе которого отработка речевых действий приводит к формированию коммуникативной компетенции, что в свою очередь повышает качество образования» [8, с. 20].

Мы полагаем, что такой процесс обучения иностранному языку должен базироваться на принципах взаимодействия студентов в группе и принципах междисциплинарных связей, которые ориентируют процесс обучения иностранному языку на овладение знаниями и умениями, необходимыми в их будущей профессиональной деятельности. К сожалению, как показывает практика и личный опыт авторов, процесс обучения иностранному языку можно назвать успешным, если он является непрерывным, то есть помимо практических занятий в финансовом университете, уделяется достаточное внимание и самостоятельной работе. В свою очередь самостоятельная работа студента будет успешной, если она мотивирована в до-

статочной степени и сопровождается педагогической поддержкой и педагогическим обеспечением. Мы считаем, что самостоятельная работа является основным показателем качества обучения.

Для мотивации студентов на самостоятельную работу в финансовом университете, а также на последующую реализацию полученных знаний при взаимодействии со своими однокурсниками, использование проектных технологий позволяет преподавателю, в свою очередь, создавать проблемные ситуации, а студенту решать сначала теоретические, а потом и практические задания, которые позволяют использовать новые знания и навыки. Проектные технологии должны быть ситуативно обусловлены и профессионально ориентированы (согласно определенной специализации), а коммуникативно-речевая подготовка формирует у студентов целостную систему умений и навыков иноязычной коммуникации.

Нельзя не согласиться, что процесс обучения иностранному языку – это трудный сложный процесс. Дисциплина «Иностранный язык» имеет свои особенности, не присущие общим образовательным дисциплинам. Коммуникативный характер каждого занятия показывает, что иностранный язык является не только целью обучения, но и средством, поскольку начальные языковые средства сначала являются целью обучения, потом служат средством обучения для более сложных коммуникативных конструкций. На занятиях по иностранному языку используются навыки и умения, применяемые не только на практических занятиях, но и на семинарах и коллоквиумах.

Также на мотивацию студентов влияет будущая профессиональная деятельность и сам учебный процесс. Педагогическая поддержка, оказываемая педагогом, вовлекает в процесс обучения иностранному языку, создает ситуации успеха, помогает сформировать положительные мотивы для последующего изучения иностранного языка и формирует профессионально ориентированную коммуникативную компетенцию. Педагогическое обеспечение позволяет сделать процесс иноязычного обучения непрерывным, используя все виды речевой деятельности (аудирование, чтение, письмо и говорение) для формирования вторичной языковой личности. «Основным из пока-

зателей сформированности вторичной языковой личности студента неязыкового вуза является владение без барьеров иноязычной речью, необходимой для профессионального языкового общения» [6, с. 79]. Следовательно, направленность преподавателей на авторитарную, монотонную, одностороннюю передачу знаний, умений и навыков не решает поставленные задачи иноязычного обучения, а наоборот, понижает качество процесса обучения и развития личности студентов.

На наш взгляд оптимизация процесса обучения иностранному языку студентов финансового университета должна определяться ценностно-смысловым содержанием и творческими заданиями, отражающими специфику будущей профессиональной специализации, а именно опираться на:

- использование прогрессивных проектных технологий в соответствии с профессиональными сферами;
- создание корпуса профессионально ориентированных аутентичных текстов с структурированным тезаурусом;
- лингводидактическое обеспечение процесса обучения иностранному языку;
- профессионально ориентированную педагогическую диагностику.

Помимо этого, на развитие профессионально ориентированной коммуникативно-речевой подготовки влияет субъект-субъектные отношения между преподавателем и студентом, которые формируют и совершенствуют активность студентов, их академическую мобильность, самостоятельность и познавательные интересы.

Мы считаем, что эффективность процесса обучения иностранному языку зависит от индивидуальных психологических особенностей личности, а также от следующих факторов:

- индивидуализации процесса иноязычного обучения;
- создания условий успешного функционирования языковой среды на занятиях по иностранному языку [9];
- приоритета коммуникативной методики;
- индивидуального стиля педагогической деятельности.

Моделирование такого процесса обучения иностранному языку в финансовом университете зависит от целей, содержания и организа-

ции данного процесса. Оптимизация процесса обучения иностранному языку будет возможна при условии дифференциации учебной деятельности, наличия должного педагогического обеспечения и использования современных педагогических технологий. Использование пособий, направленных на развитие профессионально ориентированной речевой подготовки позволяет смоделировать ситуации реального профессионального общения, закрепить приобретенные знания и умения [10].

Помимо этого, дисциплина «Иностранный язык» становится профессионально ориентированной, если в процессе обучения студенты, знакомясь с различными экономиками и культурами, совершенствуют свои ценностно-ориентированные качества и общаются к мировому наследию; развивают профессиональную и иноязычную составляющие своей специализации.

Особенно важным в процессе оптимизации профессионально ориентированной речевой подготовки является наличие междисциплинарных связей, которое обеспечивает предметность и практическую направленность иноязычного обучения. «Именно иностранный язык имеет мощный интегративный потенциал в лингвообразовательном процессе, суть которого состоит в интеграции целей изучения предметов по специальности и целей преподавания иностранного языка [1, с. 35].

### **Заключение**

Таким образом, мы полагаем, что успешной реализации процесса обучения иностранному языку в экономическом вузе способствуют новые социально-экономические условия, тенденции в образовании. Поскольку раньше дисциплина «Иностранный язык» в финансовых университетах рассматривалась как непрофилирующая и узконаправленная, то сейчас, когда мотивация и заинтересованность в изучении иностранного языка заставляет современных студентов все больше и больше внимания уделять профессиональной направленности.

Учет выявленных нами путей оптимизации процесса обучения иностранному языку в финансовом университете позволил определить дальнейшее развитие данной образовательной деятельности, а именно:

- использовать прогрессивные коммуникативные методики обучения иностранному языку в сферах профессиональных интересов студентов;
- дифференцировать группы обучения согласно специализации и уровню владения иностранным языком;
- создать корпус профессионально ориентированных аутентичных текстов с структурированным тезаурусом;
- организовывать академическую мобильность студентов;
- пересмотреть структуру педагогической диагностики результатов обучения иностранному языку;
- пересмотреть систему организации самостоятельной работы студентов финансового университета.

#### *Список литературы*

1. Баканова Ю.В., Макурина И.Ю. Основные направления профессиональной языковой подготовки в военном вузе // Современные исследования социальных проблем. 2017. Том 8, №7. С. 26–40.
2. Василенко О.А. Совершенствование языковой подготовки студентов в вузах на основе коммуникативных универсалий: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2004. 26 с.
3. Выготский Л.С. Развитие речи и мышление // Собрание сочинений: в 6 т. М.: Педагогика, 1982. Том 2.
4. Ростовцева П.П. Языковая образовательная политика в экономических вузах // Мир образования – образование в мире. 2014. №3. С. 143–145.
5. Ростовцева П.П. Педагогическое обеспечение практической направленности иноязычной подготовки студентов неязыковых вузов: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Москва, 2013. 24 с.
6. Оптимизация профессионально ориентированной иноязычной речевой подготовки студентов неязыковых вузов / Ростовцева П.П., Гусева Н.В., Соболева О.С. // Педагогика и психология образования. 2016. №4. С. 78–83.
7. Рыбкина А.А. Педагогические условия формирования профессиональных умений курсантов учебных заведений МВД в процессе

- обучения иностранному языку. Саратов: Саратовский юридический институт МВД России, 2005. 152 с.
8. Соловова Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: продвинутый курс: пособие для студентов пед. вузов и учителей. Москва: АСТ: Астрель, 2008. 272 с.
  9. Hutchinson T., Waters A. English for Specific Purposes: A Learner-Centered Approach. / T. Hutchinson, A. Waters. Cambridge: Cambridge University Press, 1987. 183 p.
  10. Littlewood W.T. Communicative Language Teaching / W.T. Littlewood. Cambridge University Press, 1994. 108 p.

### *References*

1. Bakanova Y.V., Makurina I.Y. Osnovnye napravleniya professional'noj yazykovoj podgotovki v voennom vuze [The Basic Directions of Professional Language Training at the Military Higher School]. *Sovremennyye issledovaniya social'nyh problem*, Vol.8, №7. Krasnoyarsk, 2017, pp. 26–40.
2. Vasilenko O.A. *Sovershenstvovanie yazykovoj podgotovki studentov v vuzah na osnove kommunikativnykh universalij* [The Development of Language Training of University Students on the Basis of Communicative Universals]. Moscow, 2004. 26 p.
3. Vygotskij L.S. *Razvitie rechi i myshlenie* [The Development of Speech and Thinking]. *Sobranie sochinenij: v 6 t.* [Collected Edition in 6 Volumes]. Moscow. Pedagogika, 1982. Vol. 2.
4. Rostovceva P.P. Yazykovaya obrazovatel'naya politika v ehkonomicheskikh vuzah [Language Educational Policy in Economic Higher Schools]. *Mir obrazovaniya – obrazovanie v mire* [World of education – education in the world], №3. Moscow, 2014, pp. 143–145.
5. Rostovceva P.P. *Pedagogicheskoe obespechenie prakticheskoy napravlenosti inoyazychnoj podgotovki studentov neyazykovykh vuzov* [Pedagogical Support of the Practically-oriented Foreign-language Training of Students of Non-linguistic Universities]. Moscow, 2013. 24 p.
6. Rostovceva P.P., Guseva N.V., Soboleva O.S. Optimizaciya professional'no orientirovannoj inoyazychnoj rechevoj podgotovki studentov neyazykovykh vuzov [Optimization of Professional-oriented Foreign Language

- Training of Students of Non-linguistic Universities]. *Pedagogika i psihologiya obrazovaniya* [Pedagogy and psychology in education], №4. Moscow, 2016, pp. 78–83.
7. Rybkina A.A. *Pedagogicheskie usloviya formirovaniya professional'nyh umenij kursantov uchebnyh zavedenij MVD v processe obucheniya inostrannomu yazyku* [Educational Requirements for Formation of Professional Skills of Cadets at Institutions of the Ministry of Internal Affairs in the Process of Teaching a Foreign Language]. Saratov. Saratov Law Institute of MIA, 2005. 152 p.
  8. Solovova E.N. *Metodika obucheniya inostrannym yazykam: prodvinytyj kurs: posobie dlya studentov ped. vuzov i uchitelej.* [Methods of Teaching Foreign Languages: an Advanced Course: a Manual for University Students and Teachers]. Moscow, 2008. 272 p.
  9. Hutchinson T., Waters A. *English for Specific Purposes: A Learner-Centered Approach.* / T. Hutchinson, A. Waters. Cambridge: Cambridge University Press, 1987. 183 p.
  10. Littlewood W.T. *Communicative Language Teaching* / W.T. Littlewood. Cambridge University Press, 1994. 108 p.

### ДАНИЕ ОБ АВТОРЕ

**Тарасова Людмила Юрьевна**, старший преподаватель Департамента языковой подготовки  
*ФГБОУ ВО «Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации»*  
*Ленинградский проспект, 49, г. Москва, 125993, Российская Федерация*  
*tarasovkom@mail.ru*

### DATA ABOUT THE AUTHOR

**Tarasova Lyudmila Yur'evna**, Senior Lecturer, Department of Language Training  
*Financial University under the Government of Russian federation*  
*49, Leningradsky Prospekt, Moscow, 125993, Russian Federation*  
*tarasovkom@mail.ru*

DOI: 10.12731/2218-7405-2018-1-224-236

УДК 372.881.111.1

## МОТИВАЦИОННЫЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КУРСАНТАМИ СПЕЦИАЛИЗИРОВАННОГО ВУЗА

*Трутнева Т.В.*

*Цель.* В статье рассматриваются актуальная проблема повышения эффективности процесса становления коммуникативной компетенции курсантов специального вуза.

*Предметом* изучения выступает структура мотивационной сферы обучающихся. Автор ставит целью определить возможные пути воздействия на мотивацию изучения иностранных языков.

*Метод работы.* При определении компонентов мотивационной сферы обучаемых наряду с анализом общепризнанных классификаций, учитываются и результаты собственных исследований, проведенных методом опроса и анкетирования курсантов на различных этапах обучения.

*Результаты работы.* Результатом работы являются представленные группы мотивов, определяющие работу курсантов над иностранным языком. Предлагаются пути коррекции мотивационной сферы и развития мотивов учения для специфического контингента будущих специалистов.

*Область применения результатов.* Результаты исследования могут применяться при отборе содержания обучения иностранному языку, при составлении учебных и методических пособий, отборе эффективных методов обучения.

*Ключевые слова:* коммуникативная компетенция; деятельность; речевые потребности; мотивы, структура мотивационной сферы, группы мотивов, возможность педагогического воздействия.



## MOTIVATIONAL PREREQUISITES OF LEARNING FOREIGN LANGUAGE BY CADETS OF SPECIALIZED HIGHER EDUCATION INSTITUTION

*Trutneva T.V.*

**Purpose.** *The article is devoted to the topical problem of increasing the effectiveness of the process of communicative competence formation among the cadets of specialized higher educational establishment. The subject of the study is the trainees' motivational sphere structure. The author aims to determine possible ways of influencing the motivation formation concerned with foreign languages studying.*

**Methodology.** *The results of the author's research are taken into account along with the analysis of universally recognized classifications. The trainees were questioned at various stages of training in order to determine the components of their motivational sphere.*

**Results.** *The groups of motives determining the cadets' work during foreign language course are presented. The author suggests the ways of correction of the motivational sphere and development of teaching motives for a specific category of future specialists.*

**Practical implications.** *The results of the research can be used in determining the content of teaching foreign languages, creating of both educational and methodological manuals and selecting effective teaching methods.*

**Keywords:** *communicative competence; activity; speech demands; motives; the structure of the motivational sphere; the group of motives; the possibility of influencing motivation formation.*

В современных условиях основной задачей изучения иностранных языков в неязыковом вузе является формирование коммуникативной компетенции, т.е. становление профессионально значимых умений и навыков использования средств неродного языка в ситуациях реального общения [11, с. 19].

Кроме того, в качестве цели индивидуальной иноязычной подготовки курсантов специальных вузов называют не только фор-

мирование у них иноязычной коммуникативной компетенции, но способность использования этих знаний для профессионального роста. [8, с. 102].

Особенность контингента нашего вуза (сотрудники правоохранительных органов), специфичность условий обучения (различные специальности, разнообразные по протяженности курсы обучения, разнородный по степени подготовленности состав учебных групп) диктует необходимость учета потребностей и интересов обучаемых в области иноязычной коммуникации.

Одним из направлений здесь может стать повышение мотивации изучения иностранного языка в целом и создание условий для возникновения мотивов общения на каждом учебном занятии. Мотив является необходимым условием возникновения и развертывания любого речевого акта и, следовательно, стимулирование возникновения мотива и становление умения реализовать его в форме, адекватной ситуации и нормам языка, является главной задачей обучения коммуникации на иностранном языке.

Общение на занятии в достаточной мере приближается к реальному лишь в случае, если у обучаемого сформируется мотив его речевого поступка. Одним из основных отличий учебного общения от реального является немотивированность говорения в аудитории, проистекающая, в первую очередь, от отрыва речевого общения в учебном процессе от реальной деятельности (например, профессиональной) и, как следствие, низкая активность участников учебного процесса в общении, и при изучении иностранного языка в целом [1, с. 158]. Исходя из этого, можно полагать, что для становления умений коммуникации на иностранном языке будет недостаточным лишь одномоментное создание мотива говорения в конкретной ситуации (задаваемой или создаваемой), хотя это и необходимо, а следует также повышать (или создавать) общую мотивацию овладения языком как средством реальной коммуникации.

Мотивация в структуре деятельности понимается как высшая форма регуляции психических процессов, как движущая сила человеческой деятельности. Другими словами, мотивация – это со-

вокупность мотивов, побуждающих индивида к осуществлению какой-либо деятельности. Центральным звеном в создании и усилении мотивации являются потребности, вызов или усиление стремления к их удовлетворению [7]. Таким образом, одним из путей создания и развития общей мотивации обучения иноязычному общению должна стать актуализация реальных речевых потребностей обучаемых в данной области [19].

Вопросам изучения мотивации деятельности посвящено немало исследований (А.А. Алхазисвили, Ж.Л. Витлин, И.А. Зимняя, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, R. Richerich и др.). В иерархической структуре мотивационной сферы учебной деятельности выделяются осознанные, смыслообразующие, реально действующие мотивы; только осознаваемые, но недействующие реально мотивы; неосознанные мотивы. В известной схеме мотивационной сферы взрослых определяются профессиональные, общеобразовательные и академические мотивы, взаимодействующие с интересом к языку и противостоящие незнанию конкретных мотивов [2]. В проводимых нами исследованиях используется представление структуры мотивации обучаемых, которая включает осознание необходимости изучения иностранного языка для профессиональной деятельности, мотивы, связанные с самим процессом изучения и воздействие авторитарных факторов [4].

Другими словами, процесс становления иноязычной коммуникативной компетенции обусловлен такими видами мотивации как социальная, познавательная и отрицательная. Формируемая на их основе психологическая установка охватывает интеллектуальную, эмоциональную и практическую сферы деятельности. Отрицательная направленность интеллектуального компонента («иностранный язык мне вообще не пригодится»), слабость эмоциональной составляющей мотивационной сферы («иностранный язык пригодится, но неинтересно изучать») и, наконец, недостаток компонента практического действия («не получится овладеть языком») вместе порождают отрицательную мотивацию.

Дополнительной сложностью в повышении интереса к изучению языков является тот факт, что до недавнего времени сотрудники

правоохранительных органов имели весьма ограниченные возможности в применении иностранного языка в ситуациях подлинной иноязычной коммуникации. Активное участие нашего государства в международной политической жизни, проведение массовых интернациональных мероприятий, в т.ч. спортивных, и непременное задействование сотрудников системы МВД в обеспечении правопорядка, значительно повышают необходимость изучения иностранного языка всеми заинтересованными сторонами [6, с. 158]. Данное утверждение можно проследить в регулирующих документах МВД РФ, распоряжениях и приказах, подчеркивающих важность становления соответствующих указанным задачам компетенций.

Другие трудности связаны с тем, что курсанты высших учебных заведений изучают иностранный язык на начальном этапе, в ходе становления общекультурных компетенций. Профессионально направленные предметы читаются гораздо позже, и поэтому обучаемые слабо представляют себе особенности своей будущей деятельности, соответственно затрудняются в определении интересов в области коммуникации, в том числе и иноязычной [10, с. 24].

Следует учитывать и тот факт, что курсанты первого курса часто воспринимают процесс обучения как навязанный им программой и особенностями режима специализированного вуза, некоторые пытаются протестовать против требований субординации и необходимости беспрекословно подчиняться начальникам. Возникает внутренний дискомфорт, причем растущие внешние требования приводят к ослаблению мотивации внутренней. Чаше чем стимулирование в учебно-воспитательном процессе используют принуждение и наказание, что неизбежно влечет за собой развитие негативного мотива избегания неудач, и это мешает достижению значимых результатов в становлении иноязычной коммуникативной компетенции [3, с. 120]. Тем не менее, результаты проведенных исследований показывают некоторые изменения, происходящие в становлении и развитии мотивационной основы изучения иностранных языков на примере курсантов ВА МВД РФ. Так, в структуре мотивации изучения языка у 45% обучаемых преобладал отрицательный компонент,

т.е. они занимались под воздействием авторитарных факторов как то программа обучения, конкретный курс, оценка, контроль руководящих подразделений и т.п. (2005 г.) Подобное исследование, проведенное в 2016 г. показало снижение данного показателя до 16%, что обусловлено, на наш взгляд, более высоким общим культурным уровнем абитуриентов и повышением значимости владения языками в плане профессионального и карьерного роста будущих сотрудников правоохранительных органов.

К мотивам, связанным с самим процессом учения, традиционно относят интерес к изучаемому предмету. Отсутствие интереса неизбежно ведет к снижению активности обучаемых и, как следствие, к недостаточному уровню сформированности коммуникативной компетенции, т.е. неспособности адекватного использования иноязычного кода в изменяющихся ситуациях реального общения. Как бы ни было высоко осознание значимости объекта, оно не может исключить эмоциональной привлекательности того, что вызывает интерес. При отсутствии этой привлекательности может существовать осознание обязанности, долга, но не будет интереса [12, с. 597]. Интерес определяется как единство выражения внутренней сущности субъекта и отражения объективного мира, а именно совокупности духовных и материальных ценностей человека в сознании этого субъекта [5, с. 30]. Интерес представляет собой проявление направленности личности, является мотивом, который действует в силу своей осознанной значимости и эмоциональной привлекательности [12, с. 623].

Именно поэтому интерес считается основным мотивом учебной деятельности, которая в свою очередь представляет собой одну из форм познавательной деятельности человека. Поэтому повышение интереса к иностранному языку как инструменту познания и общения, а также сохранение и развитие его на протяжении курса обучения является одной из основных предпосылок овладения иноязычной коммуникацией.

Известно, что любая деятельность направлена на удовлетворение потребности, породившей её мотив, но если кроме результата субъекта интересует и сам процесс действия [10, с. 69], то повы-

шается мотивация повторения этого действия в дальнейшем, что особенно значимо при изучении иностранного языка, когда многократное повторение определённых действий является необходимым условием овладения ими.

Деятельностный подход к общению предполагает наличие в структуре мотивации обучения коммуникации мотивов, общих для всех видов деятельности. Исследователи выделяют четыре группы таких мотивов:

1. Удовольствие от самого процесса деятельности;
2. Значимость для личности непосредственного результата деятельности;
3. Мотивирующая сила вознаграждения за деятельность;
4. Принуждающее давление на личность [13, с. 65].

Учет действия мотивов первой группы должен проявиться в том, чтобы общение на занятии воспринималось обучаемыми как желаемое и вызывающее интерес. Большое значение здесь играет создание коммуникативной обстановки. Параметрами последней следует считать как психологические факторы, доступность и интересность темы занятия для большинства курсантов, равно как и чисто физические, пространственные факторы, которые проще создавать в учебных подгруппах с ограниченным количеством обучаемых, в аудиториях небольшого объёма с правильным размещением участников занятия. Специфические условия обучения в военизированном вузе, а именно проживание курсантов в казарме, ограниченный круг общения, оторванность от семьи, подчинение строгой регламентации повседневного общения с командирами и офицерами-преподавателями зачастую служат сдерживающим фактором в желании общаться. Как ни странно, именно на занятиях по иностранному языку, в условиях создаваемой искусственной коммуникативной ситуации, курсанты реализуют свои потребности в общении.

Доверительная обстановка, психологический комфорт в подгруппе приводит к тому, что у курсанта может возникнуть желание обсудить с сокурсниками личные проблемы, получить совет. На занятии по иностранному языку ему проще это сделать по причине

определённой условности общения, возможности принятия на себя роли другого человека, и в этом случае естественный мотив говорения побуждает обучаемого использовать новое средство коммуникации в качестве орудия установления контакта с другими членами подгруппы для выражения своих мыслей и чувств. При соблюдении прочих равных условий может появиться мотивация дальнейшего общения на учебных занятиях, курсант будет получать удовольствие от самого процесса речевого взаимодействия и это побудит его к более активному овладению нужными ему языковыми средствами для реализации мотива говорения [14, с. 402].

Развитие мотивов второй группы происходит в условиях предоставления обучаемым возможности увидеть реальные результаты своих усилий. Учитывая сходное для всех взрослых обучаемых желание как можно скорее выйти на уровень владения языком, достаточный для коммуникации [18], следует стремиться, чтобы общение на занятии отвечало характеристикам реального речевого взаимодействия. Обсуждение все более сложных вопросов, приближение тематики общения к особенностям профессионально направленной коммуникации, подбор содержания обучения, соответствующего будущей профессиональной деятельности обучаемых, решение проблемных задач мотивирует работу курсантов на занятии. Наконец, осознание своего прогресса в овладении языком также является действенным мотивирующим фактором концентрации усилий для достижения ещё более значимых результатов.

Мотивы третьей группы могут быть сформированы (или усилены) путем использования на занятии элемента соревновательности. Молодые люди, в особенности курсанты военизированного учебного заведения, обладают устойчивым стремлением к самоутверждению. Поэтому использование интерактивных методов обучения, конкурсных заданий дает им возможность доказать свою компетентность не только в области владения иностранным языком, но и в более широких сферах деятельности (в том числе и профессиональной) [15, с. 53]. Мы используем этот фактор путем привлечения в содержание обучения иноязычных источников, учебных пособий по специ-

альностям [16; 17; 20], давая возможность курсантам использовать эти материалы при выступлении на конференциях и участии в конкурсно-оценочных мероприятиях различного уровня.

Рассматривая мотивы четвёртой группы, действительность которых невозможно отрицать, целесообразно стараться уменьшать их влияние на поведение обучаемого в процессе овладения иностранным языком.

На основании сказанного можно заключить, что мотивационную основу формирования коммуникативной компетенции у курсантов специализированного высшего учебного заведения должно составлять:

1. Осознание необходимости владения иностранным языком как средством коммуникации для всех видов деятельности будущего специалиста (в первую очередь – профессиональной).

2. Наличие интереса как основного вида мотивации учебной деятельности курсантов.

3. Наличие удовлетворения от самого процесса учебной деятельности по овладению иноязычной коммуникацией.

Таким образом, следует прилагать значительные усилия для коррекции структуры мотивации обучаемых, с тем, чтобы повысить действенность мотивов познавательных, мотивов достижения, интереса к предмету и одновременно добиваться сокращения негативного проявления мотивов «избегания неудач» [3, с. 120] и авторитарного воздействия (как наиболее характерных для военизированных учебных заведений). Влияние последних необходимо снижать, чтобы изучение иностранного языка превратилось в заинтересованное, творческое взаимодействие курсантов и преподавателя в процессе овладения новым, весьма полезным средством коммуникации.

### *Список литературы*

1. Безбородова М.А. Мотивация в обучении английскому языку// Молодой ученый. 2009. №8. С. 156–160.
2. Витлин Ж.Л. Методические рекомендации по учету психологических особенностей взрослых в процессе обучения иностранному языку. Л., 1976. 121 с.



3. Казакова О.А. Самостоятельная работа курсантов военных вузов: актуальные проблемы // Вестник ДВЮИ МВД России. 2012. №1(22). С. 118–122.
4. Козик П.Я. Исследование мотивационных предпосылок изучения иностранного языка студентами неязыкового (сельскохозяйственного вуза): Автореф. дисс. ... канд. пед. наук. Минск, 1972. 23 с.
5. Кон И.С. Социология личности. Рипол Классик, 2014. 388с.
6. Кузнецова Ю.А. Возможности и перспективы интеграции информационно-коммуникационных технологий в процесс языковой подготовки сотрудников ОВД // Научные основы повышения квалификации сотрудников органов внутренних дел. Тюмень: Тюменский институт повышения квалификации сотрудников МВД России, 2013. С. 158–160.
7. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции: Психология эмоций. Тексты / Под ред. В.К. Вилюнаса, Ю.Б. Гиппенрейтер. М., 1984. С. 162–171.
8. Могильниченко С.В. Формирование иноязычной компетенции курсантов вузов МЧС России: проблемы и решения // Вестник Воронежского института МВД России, 2014. №2. С. 102–104.
9. Навроцкая И.Н. О формировании профессиональной мотивации в процессе обучения иностранному языку // Лингво-педагогические основы обучения иностранным языкам для специальных целей : мат-лы межвуз. науч.-практ. конф.с междунар. участием памяти профессора С. С. Соловей / Отв. за выпуск М. Н. Малахова. Омск: Омская академия МВД России, 2015. С. 21–24.
10. Походзей Г.В. Влияние страноведческого материала на мотивацию изучения иностранных языков. // Новые информационно-коммуникативные технологии и новые возможности в изучении иностранного языка в неязыковом вузе: материалы межвузовской научно-практической конференции. Екатеринбург: Уральский юридический институт МВД России, 2011. С. 65–69.
11. Процесс формирования компетенций: проблемы эффективности: сб. науч. тр. редкол.: А.А. Тимофеева [и др.]. Волгоград: ВА МВД России, 2015. 160с.

12. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. Издательство: Питер, 2002. 720 с.
13. Симонова Н.М. Мотивация и её роль в овладении иностранным языком в языковом вузе / Сб. науч. трудов МГПИИЯ им. М.Тореза, №142. М.: 1979. С. 62–69.
14. Сумцова О.В. Psychological and pedagogical condition of the motivation formation in teaching foreign languages to non-linguistic students // Молодой ученый. 2013. №2 (49). С. 401–403.
15. Сыпченко Н.М., Лыскова М.И. Формирование навыков профессиональной коммуникации как средство повышения мотивации в изучении иностранного языка // Новые информационно-коммуникативные технологии и новые возможности в изучении иностранного языка в неязыковом вузе: материалы межвузовской научно-практической конференции. Екатеринбург: Уральский юридический институт МВД России, 2011. С. 53–60.
16. Crime Scene Investigation: Guide for Law Enforcement // U.S. Department of Justice, Office of Justice Programs, Washington, DC, 1999. 58 p.
17. Handbook on police accountability, oversight and integrity / UNITED NATIONS, New York, 2011. 150 p.
18. Intercoodes: méthode de français langue étrangère / par A. Monnerie. Guide pédagogique. Paris, Larousse, 1985. 180 p.
19. Richerich R. Modèle pour la définition des besoins des adultes apprenant une langue vivante. Strasbourg, 1972. 42 p.
20. The detective's handbook / by John A. Eterno and Cliff Roberson, CRC Press is an imprint of Taylor & Francis Group, NW, 2015. 380 p.

### *References*

1. Bezborodova M.A. *Molodoy uchenyy*. 2009. №8, pp. 156–160.
2. Vitlin Zh.L. *Metodicheskie rekomendatsii po uchetu psikhologicheskikh osobennostey vzroslykh v protsesse obucheniya inostrannomu yazyku* [Methodical recommendations on the account of psychological features of adults in the process of teaching a foreign language]. L., 1976. 121 s.
3. Kazakova O.A. *Vestnik DVYuI MVD Rossii*. 2012. №1(22), pp. 118–122.
4. Kozik P.Ya. *Issledovanie motivatsionnykh predposylok izucheniya inostrannogo yazyka studentami neyazykovogo (sel'skokhozyaystvennogo*

- vuz*) [Investigation of the motivational prerequisites for the study of a foreign language by students of a non-linguistic (agricultural higher educational institution)]. Minsk, 1972. 23 s.
5. Kon I.S. *Sotsiologiya lichnosti* [Sociology of personality]. Ripol Klassik, 2014. 388 p.
  6. Kuznetsova Yu.A. *Nauchnye osnovy povysheniya kvalifikatsii sotrudnikov organov vnutrennikh del* [Scientific basis for improving the skills of employees of law enforcement agencies]. Tyumen, 2013, pp. 158–160.
  7. Leont'ev A.N. *Potrebnosti, motivy i emotsii: Psikhologiya emotsiy. Teksty* [Needs, motives and emotions: Psychology of emotions. Texts] / ed. V.K. Vilyunas, Yu.B. Gippenreyter. M., 1984, pp. 162–171.
  8. Mogil'nichenko S.V. *Vestnik Voronezhskogo instituta MVD Rossii*, 2014. №2, pp. 102–104.
  9. Navrotskaya I.N. *Lingvo-pedagogicheskie osnovy obucheniya inostrannym yazykam dlya spetsial'nykh tseley* [Linguistic and pedagogical bases of teaching foreign languages for special purposes]. Omsk: Omskaya akademiya MVD Rossii, 2015, pp. 21–24.
  10. Pokhodzey G.V. *Novye informatsionno-kommunikativnye tekhnologii i novye vozmozhnosti v izuchenii inostrannogo yazyka v neyazykovom vuze: materialy mezhvuzovskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* [New information and communication technologies and new opportunities in studying a foreign language in a non-linguistic high school: materials of the inter-university scientific-practical conference]. Ekaterinburg, 2011, pp. 65–69.
  11. *Protsess formirovaniya kompetentsiy: problemy effektivnosti* [Process of formation of competences: problems of efficiency] / Timofeeva A.A. [et al.]. Volgograd: VA MVD Rossii, 2015. 160 p.
  12. Rubinshteyn S.L. *Osnovy obshchey psikhologii* [Fundamentals of General Psychology]. Izdatel'stvo: Piter, 2002. 720 p.
  13. Simonova N.M. *Motivatsiya i ee rol' v ovladenii inostrannym yazykom v yazykovom vuze* [Motivation and its role in mastering a foreign language in a language university], №142. M.: 1979, pp. 62–69.
  14. Sumtsova O.V. Psychological and pedagogical condition of the motivation formation in teaching foreign languages to non-linguistic students. *Molodoy uchenyy*. 2013. №2 (49), pp. 401–403.

15. Sypchenko N.M., Lyskova M.I. *Novye informatsionno-kommunikativnye tekhnologii i novye vozmozhnosti v izuchenii inostrannogo yazyka v neyazykovom vuze: materialy mezhvuzovskoy nauchno-prakticheskoy konferentsii* [New information and communication technologies and new opportunities in studying a foreign language in a non-linguistic university: materials of the interuniversity scientific-practical conference]. Ekaterinburg, 2011, pp. 53–60.
16. Crime Scene Investigation: Guide for Law Enforcement. U.S. Department of Justice, Office of Justice Programs, Washington, DC, 1999. 58 p.
17. Handbook on police accountability, oversight and integrity / UNITED NATIONS, New York, 2011. 150 p.
18. Intercoodes: méthode de français langue étrangère / Par A. Monnerie. Guide pédagogique. Paris, Larousse, 1985. 180 p.
19. Richerich R. Modèle pour la définition des besoins des adultes apprenant une langue vivante. Strasbourg, 1972. 42 p.
20. The detective's handbook / By John A. Eterno and Cliff Roberson, CRC Press is an imprint of Taylor & Francis Group, NW, 2015. 380 p.

### ДААННЫЕ ОБ АВТОРЕ

**Трутнева Татьяна Владимировна**, старший преподаватель кафедры иностранных языков, кандидат педагогических наук  
*ФКОУ ВО «Волгоградская академия МВД России»*  
*ул. Нефтегорская, 39, г. Волгоград, Волгоградская область, 400120, Российская Федерация*  
*trutnevatv@yandex.ru*

### DATA ABOUT THE AUTHOR

**Trutneva Tatyana Vladimirovna**, Senior Lecturer, Department of Foreign Languages, Ph.D. in Pedagogies  
*Volgograd Academy of the Ministry of the Interior of the Russian Federation*  
*39, Neftegorskaya St., Volgograd, Volgogradskaya oblast, 400120, Russian Federation*  
*trutnevatv@yandex.ru*

## ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ

(<http://ej.soc-journal.ru/submissions.html>)

В журнале публикуются оригинальные статьи на русском и английском языках, содержащие результаты фундаментальных и теоретико-прикладных исследований в области психологии и педагогики, а также обзорные статьи ведущих специалистов по тематике журнала.

### Требования к оформлению статей

Объем рукописи	7–24 страницы формата А4, включая таблицы, иллюстрации, список литературы; для аспирантов и соискателей ученой степени кандидата наук – 7–10.
Поля	все поля – по 20 мм
Шрифт основного текста	Times New Roman
Размер шрифта основного текста	14 пт
Межстрочный интервал	полуторный
Отступ первой строки абзаца	1,25 см
Выравнивание текста	по ширине
Автоматическая расстановка переносов	включена
Нумерация страниц	не ведется
Формулы	в редакторе формул MS Equation 3.0
Рисунки	по тексту
Ссылки на формулу	(1)
Ссылки на литературу	[2, с. 5], цитируемая литература приводится общим списком в конце статьи в порядке упоминания

**ЗАПРЕЩАЕТСЯ ИСПОЛЬЗОВАТЬ ССЫЛКИ-СНОСКИ ДЛЯ УКАЗАНИЯ ИСТОЧНИКОВ**

## Обязательная структура статьи

### УДК

### ЗАГЛАВИЕ (на русском языке)

Автор(ы): фамилия и инициалы (на русском языке)

**Аннотация** (на русском языке)

**Ключевые слова:** отделяются друг от друга точкой с запятой  
(на русском языке)

### ЗАГЛАВИЕ (на английском языке)

Автор(ы): фамилия и инициалы (на английском языке)

**Аннотация** (на английском языке)

**Ключевые слова:** отделяются друг от друга точкой с запятой  
(на английском языке)

Текст статьи (на русском языке)

1. Введение.
2. Цель работы.
3. Материалы и методы исследования.
4. Результаты исследования и их обсуждение.
5. Заключение.
6. Информация о конфликте интересов.
7. Информация о спонсорстве.
8. Благодарности.

### Список литературы

Библиографический список по ГОСТ Р 7.05-2008

### References

Библиографическое описание согласно требованиям журнала

### **ДАнные ОБ АВТОРАХ**

**Фамилия, имя, отчество полностью, должность, ученая степень, ученое звание**

Полное название организации – место работы (учебы) в именительном падеже без составных частей названий организаций, полный юридический адрес организации в следующей последовательности: улица, дом, город, индекс, страна (на русском языке)

*Электронный адрес*

*SPIN-код в SCIENCE INDEX:*

### **DATA ABOUT THE AUTHORS**

**Фамилия, имя, отчество полностью, должность, ученая степень, ученое звание**

Полное название организации – место работы (учебы) в именительном падеже без составных частей названий организаций, полный юридический адрес организации в следующей последовательности: дом, улица, город, индекс, страна (на английском языке)

*Электронный адрес*

## AUTHOR GUIDELINES

(<http://ej.soc-journal.ru/en/submissions.html>)

The journal publishes original articles in Russian and English, containing the results of fundamental and theoretical and applied research in the field of psychology and pedagogy, as well as review articles by leading experts on the subject of the journal.

### Requirements for the articles to be published

Volume of the manuscript	7–24 pages A4 format, including tables, figures, references; for post-graduates pursuing degrees of candidate and doctor of sciences – 7–10.
Margins	all margins –20 mm each
Main text font	Times New Roman
Main text size	14 pt
Line spacing	1.5 interval
First line indent	1,25 cm
Text align	justify
Automatic hyphenation	turned on
Page numbering	turned off
Formulas	in formula processor MS Equation 3.0
Figures	in the text
References to a formula	(1)
References to the sources	[2, p. 5], references are given in a single list at the end of the manuscript in the order in which they appear in the text

**DO NOT USE FOOTNOTES  
AS REFERENCES**



## Article structure requirements

**TITLE** (in English)

Author(s): surname and initials (in English)

**Abstract** (in English)

**Keywords:** separated with semicolon (in English)

Text of the article (in English)

- 1. Introduction.**
- 2. Objective.**
- 3. Materials and methods.**
- 4. Results of the research and Discussion.**
- 5. Conclusion.**
- 6. Conflict of interest information.**
- 7. Sponsorship information.**
- 8. Acknowledgments.**

### References

References text type should be Chicago Manual of Style

### DATA ABOUT THE AUTHORS

**Surname, first name (and patronymic) in full**, job title, academic degree, academic title

Full name of the organization – place of employment (or study) without compound parts of the organizations' names, full registered address of the organization in the following sequence: street, building, city, postcode, country

*E-mail address*

*SPIN-code in SCIENCE INDEX:*

## СОДЕРЖАНИЕ

### ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

РАЗРАБОТКА ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫХ УЧЕБНИКОВ ПО АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ АККРЕДИТАЦИИ ЕВРОПЕЙСКИМ СОВЕТОМ ПО БИЗНЕС-ОБРАЗОВАНИЮ <b>Шмелева Ж.Н.</b> .....	5
СПЕЦИФИКА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ У СТУДЕНТОВ ЮРИДИЧЕСКОГО ВУЗА <b>Аблова О.Н.</b> .....	21
О НЕОБХОДИМОСТИ СОЗДАНИЯ КОНЦЕПЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ <b>Алексеева Е.Е.</b> .....	37
ИНТЕРНАЦИОНАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ НА ПРИМЕРЕ КРАСНОЯРСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО АГРАРНОГО УНИВЕРСИТЕТА <b>Антонова Н.В., Шмелева Ж.Н.</b> .....	55
ОПЫТ ВКЛЮЧЕНИЯ СОВЕТСКОГО СТУДЕНЧЕСТВА В РЕШЕНИЕ НАРОДНОХОЗЯЙСТВЕННЫХ ЗАДАЧ <b>Арасланова А.А.</b> .....	74
ОБЛАЧНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГА-ЛОГОПЕДА С РОДИТЕЛЯМИ ДЕТЕЙ, ИМЕЮЩИХ РЕЧЕВЫЕ НАРУШЕНИЯ <b>Бекузарова Н.В., Ермолович Е.В., Соколова Д.А.</b> .....	90

НАГЛЯДНОСТЬ КАК ПРИНЦИП ОБУЧЕНИЯ В ИСТОРИИ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПЕДАГОГИКИ <b>Гайфутдинов А.М., Гайфутдинова Т.В.</b> .....	108
СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПЕДАГОГОВ <b>Гам В.И., Михайлова В.Е.</b> .....	119
СОЦИАЛЬНОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ КАК УПРАВЛЯЕМЫЙ ПРОЦЕСС <b>Коняева Е.А., Цыплакова С.А., Грищенко Н.Е.</b> .....	134
ГЕНЕЗИС СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ ЦЕНТРОВ СОЦИАЛЬНЫХ СЛУЖБ ДЛЯ СЕМЬИ, ДЕТЕЙ И МОЛОДЁЖИ В УСЛОВИЯХ КРЫМА <b>Крамаренко Л.В.</b> .....	147
ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКАЯ ГРАМОТНОСТЬ В ОБЛАСТИ ПСИХОЛОГИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ СОЦИАЛЬНО-ГУМАНИТАРНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ <b>Мионов А.Г.</b> .....	167
ОПЫТ РАЗВИТИЯ МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА ПРИ ОБУЧЕНИИ СПЕЦИАЛЬНОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ НА ЛАТИНСКОМ И ИНОСТРАННОМ ЯЗЫКАХ <b>Назина О.В., Хабарова Т.С.</b> .....	175
ФОРМИРОВАНИЕ У ШКОЛЬНИКОВ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ В УСЛОВИЯХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ <b>Пронюшкина Т.Г., Уколова О.Н.</b> .....	186
ПОДГОТОВКА ОФИЦЕРОВ УЧЕБНОГО ЦЕНТРА К ОРГАНИЗАЦИИ МЕЖЛИЧНОСТНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ ПО ПРИЗЫВУ <b>Самарин А.И.</b> .....	200

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ <b>Тарасова Л.Ю.</b> .....	213
МОТИВАЦИОННЫЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ИЗУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА КУРСАНТАМИ СПЕЦИАЛИЗИРОВАННОГО ВУЗА <b>Трутнева Т.В.</b> .....	224
<b>ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ</b> .....	237

## CONTENTS

### EDUCATIONAL AND PEDAGOGICAL STUDIES

DEVELOPMENT OF PROFESSION-ORIENTED TEXTBOOKS ON THE ENGLISH LANGUAGE AS A PREREQUISITE FOR ACCREDITATION BY THE EUROPEAN COUNCIL FOR BUSINESS EDUCATION <b>Shmeleva Zh.N.</b> .....	5
SPECIFICITY OF FORMATION OF PROFESSIONAL CONSCIOUSNESS OF STUDENTS OF THE LAW SCHOOL <b>Ablova O.N.</b> .....	21
ABOUT NEED OF CREATION OF THE CONCEPT OF FORMATION OF MATHEMATICAL COMPETENCE OF FUTURE ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS <b>Alekseeva E.E.</b> .....	37
INTERNATIONALIZATION OF EDUCATION ON THE EXAMPLE OF KRASNOYARSK STATE AGRARIAN UNIVERSITY <b>Antonova N.V., Shmeleva Zh.N.</b> .....	55
THE EXPERIENCE OF INVOLVING SOVIET STUDENTS IN SOLVING THE TASKS OF THE NATIONAL ECONOMY <b>Araslanova A.A.</b> .....	74
CLOUD TECHNOLOGIES AS A MEANS OF INTERACTION BETWEEN A SPEECH THERAPIST AND PARENTS OF CHILDREN WHO HAVE SPEECH DISORDERS <b>Bekuzarova N.V., Ermolovich E.V., Sokolova D.A.</b> .....	90
LOOKING AS A PRINCIPLE OF TRAINING IN THE HISTORY OF DOMESTIC PEDAGOGY <b>Gajfutdinov A.M., Gaifutdinova T.V.</b> .....	108

MODERN FORMS OF ORGANIZATION OF TEACHERS' PROFESSIONAL DEVELOPMENT <b>Gam V.I., Mikhailova V.E.</b> .....	119
SOCIAL DESIGN AS MANAGED PROCESS <b>Konyaeva E.A., Tsypkova S.A., Gritsenko N.E.</b> .....	134
GENESIS OF THE FORMATION AND DEVELOPMENT OF CENTERS OF SOCIAL SERVICES FOR THE FAMILY, CHILDREN AND YOUTH IN THE CRIMEA <b>Kramarenko L.V.</b> .....	147
SOCIO-HUMANITARIAN STUDENTS TERMINOLOGICAL LITERACY IN PSYCHOLOGY <b>Mironov A.G.</b> .....	167
DEVELOPING OF THINKING PROCESS OF MEDICAL STUDENTS IN THE TEACHING SPECIAL TERMINOLOGY IN LATIN AND FOREIGN LANGUAGES <b>Nazina O.V., Khabarova T.C.</b> .....	175
THE FORMATION OF SCHOOLCHILDREN OF HEALTHY LIFESTYLE IN THE CONDITIONS OF EDUCATIONAL INSTITUTION <b>Pronyushkina T.G., Ukolova O.N.</b> .....	186
PREPARATION OF EDUCATIONAL CENTRE OFFICERS INTERPERSONAL CO-OPERATION OF CONSCRIPTION SERVICEMEN <b>Samarin A.I.</b> .....	200
CURRENT STATUS OF FOREIGN LANGUAGE EDUCATION OF STUDENTS OF ECONOMIC SPECIALTIES AND PROSPECTS OF ITS DEVELOPMENT <b>Tarasova L.Y.</b> .....	213

MOTIVATIONAL PREREQUISITES OF LEARNING FOREIGN LANGUAGE BY CADETS OF SPECIALIZED HIGHER EDUCATION INSTITUTION <b>Trutneva T.V.</b> .....	224
<b>RULES FOR AUTHORS</b> .....	237

### **ДОСТУП К ЖУРНАЛУ**

Доступ ко всем номерам журнала – постоянный, свободный и бесплатный.  
Каждый номер содержится в едином файле PDF.

### **OPEN ACCESS POLICY**

All issues of the 'Society of Russia: educational space, psychological structures and social values' are always open and free access.  
Each entire issue is downloadable as a single PDF file.

<http://ej.soc-journal.ru/>

Подписано в печать 01.02.2018. Дата выхода в свет 16.02.2018. Формат 60x84/16. Усл. печ. л. 17,67. Тираж 5000 экз. Свободная цена. Заказ SISP812/017. Отпечатано с готового оригинал-макета в типографии «Издательство «Авторская Мастерская». Адрес типографии: ул. Пресненский Вал, д. 27 стр. 24, г. Москва, 123557 Россия.