

ISSN 2218-7405 (online)

СОВРЕМЕННЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМ

Основан в 2009 г.
Том 9, № 9, 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 9, 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. Vyakov**

Красноярск, 2018
Научно-Инновационный Центр

Krasnoyarsk, 2018

Science and Innovation Center Publishing House

12+

Современные исследования социальных проблем, Том 9, № 9, 2018, 158 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

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

Учредитель и издатель:

Издательство ООО «Научно-инновационный центр»

Russian Journal of Education and Psychology, Volume 9, Number 9, 2018, 158 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

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

Published by Science and Innovation Center Publishing House

Свободная цена

© Научно-инновационный центр, 2018

Члены редакционной коллегии

Bădicu Georgian – Ph.D., Professor, Transilvania University from Brasov (Брашов, Румыния);

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

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

Гайфутдинов Азат Минабутдинович – кандидат педагогических наук, доцент, проректор по учебной работе, Набережночелнинский государственный педагогический университет (Набережные Челны, 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);

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

Зосименко Оксана Викторовна – кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой педагогики, специального образования и менеджмента, член-корреспондент Академии международного сотрудничества по креативной педагогике, Сумский областной институт последипломного педагогического образования (Сумы, Украина);

Зубова Яна Валерьевна – доктор социологических наук, профессор кафедры менеджмента Филиала ФГБОУ ВО «Ухтинский государствен-

ный технический университет» в г. Усинске (Усинск, Российская Федерация);

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

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

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

Мухина Татьяна Геннадьевна – доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры культуры и психологии предпринимательства, ФГАОУ ВО "Национальный исследовательский Нижегородский государственный университет им. Н.И. Лобачевского" (Нижний Новгород, 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);

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

Синагатуллин Ильгиз Миргалимович – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и методики начального образования, Бирский филиал Башкирского государственного университета (Бирск, Российская Федерация);

Соловьев Александр Николаевич – доктор педагогических наук, декан факультета довузовской подготовки, Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет (Москва, Российская Федерация);

Сорокоумова Светлана Николаевна – доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой психологии и реабилитационных технологий, ФГБНУ "Федеральный научно-клинический центр реаниматологии и реабилитологии" (Москва, Российская Федерация);

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

Тухватуллин Булат Талирович – кандидат педагогических наук, доцент кафедры автомобилей, бронетанкового вооружения и техники, Новосибирский военный институт им. генерала армии И.К. Яковлева войск национальной гвардии Российской Федерации (Новосибирск, 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);

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

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

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

EDUCATIONAL AND PEDAGOGICAL STUDIES

DOI: 10.12731/2218-7405-2018-9-6-18

UDC 378.2

OPTIMIZATION OF THE PROCESS OF PROFESSIONAL ORIENTED FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN DEPARTMENTAL HIGHER INSTITUTIONS OF THE FEDERAL PENAL SERVICE OF RUSSIA

Shvetsova N.A.

The article notes that the development of the economy and politics, as well as the geopolitical situation in the world have radically changed the idea of foreign-language training of officers of the Federal Penal Service of Russia. The increase in international contacts has led to the fact that the officer can no longer be considered as isolated from the rapidly developing information environment. In this situation, the improvement of the quality of foreign-language training with a focus on its practical implementation in daily professional activity in the Federal Penal Service of Russia acquires special significance. The methodology for the formation of the student's foreign language independence is based on the provisions of the competence approach, on the interconnected system of didactic, general, private, linguistic and psychological principles of independent organization. The contest is represented by a three-component structure (linguistic, methodological and psychological components). It involves the gradual formation of foreign-language independence in conditions of cadets implementing independent work of different types. The latter allows developing the student's need for continuous self-improvement in the sphere

of learning a foreign language and the acquired skills of independent work, which provides the basis for this continuous foreign language education.

The limited terms of foreign language teaching in a departmental higher educational institution and the mandatory target setting (oral speech skills formation and reading texts on the specialty) set the task for the lecturer to use an optimal system of work that could ensure the interaction of various types of speech activity. The article views the necessity of optimization of the process of professional-oriented foreign language teaching in higher educational institutions of the Federal Penal Service of Russia in the context of Russian education modernization. The author views innovative technologies in teaching professional-oriented English for cadets in these institutions. It is stated that person's activity in learning is determined by the level of learning motivation development. It is necessary to create such psychological and pedagogical conditions so that a cadet could take an active personal position and express himself/herself as a subject of educational activity. The basis of innovative learning technologies is the motive to practical and intellectual activity. Certain active learning methods are described as well as some efficient and widespread methods in organizing cadets' cognitive activity are proposed.

According to the opinion of the majority of leading specialists dealing with the problems of the methodology of foreign language teaching, the existing traditional approaches to foreign language teaching are not perfect and have need for modernization, since they do not fully meet the basic needs and requirements of modern society. Innovative educational technologies introduction in educational process can become a powerful tool for improving the quality of education, which will allow timely making necessary adjustments in educational process. Innovative teaching technologies include new forms and methods of teaching, a new approach to the learning process, as well as the usage of new information resources (Internet resources, software, hardware).

In practice of foreign language teaching, such most wide-spread technologies are used as: game technologies (role-playing games, business games), technology of learning in cooperation, integrated learning technology (quiz, competition, dispute, conference), interactive technologies

(SMART interactive whiteboard), the technology of personal-oriented training (humane-personal approach, multimedia presentations, Internet resources), testing technology, modular training technology, case-study technology, the method of associograms. The use of interactive technologies in communicative learning significantly improves material quality and cadets' learning effectiveness. As practice shows, the use and introduction of modern technologies in combination with the use of multimedia resources enriches the content of the educational process, increases cadets' motivation for studying the discipline. Besides, there is a close cooperation between a trainer and a trainee.

The purpose of the study was to demonstrate the author's professional experience of using innovative learning technologies of professionally oriented foreign language learning for the cadets of higher educational institutions of the Federal Penal Service of Russia.

Methodology of the research includes such methods as analysis of the methodical material describing purposefulness of innovative technologies usage in professionally oriented foreign language learning.

Results of the study can be used in methodical activity of a lecturer, in the improvement of the quality of the process of professionally oriented foreign language learning.

Keywords: modernization of education; innovative learning methods; creative activity; analytical thinking.

ОПТИМИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВЕДОМСТВЕННЫХ ВУЗАХ ФСИН РОССИИ

Швецова Н.А.

Развитие экономики, сложившаяся геополитическая ситуация в мире кардинально изменили представления об иноязычной подготовке сотрудников Федеральной службы исполнения наказаний. Увеличение межнациональных и международных контактов привело к тому,

что будущий офицер уже не может рассматриваться изолированно от быстро развивающегося информационного пространства. В этой ситуации особый смысл приобретает повышение качества иноязычной подготовки с ориентацией на практическую ее реализацию в повседневной профессиональной деятельности, в деятельности уголовно-исполнительной системы.

Методика формирования иноязычной самостоятельности курсанта основывается на положениях компетентностного подхода, на взаимосвязанных и представляющих систему дидактических, общеметодических, частнометодических, лингвистических и психологических принципах самостоятельной организации, содержание которой представлено трехкомпонентной структурой (лингвистический, методологический и психологический компоненты); предполагает поэтапное формирование иноязычной самостоятельности в условиях реализации курсантами самостоятельной работы разных видов [12].

Ограниченные сроки обучения иностранному языку в ведомственном вузе ФСИН России и обязательная установка – формирование умений и навыков устной речи и чтения текстов по специальности – ставят перед преподавателем задачу использования такой системы работы, которая могла бы обеспечить оптимальное взаимодействие различных видов речевой деятельности. Следовательно, возникает необходимость оптимизации процесса обучения профессионально-ориентированному иностранному языку в ведомственных вузах ФСИН России в рамках модернизации российского образования. В статье актуализируется необходимость процесса использования инновационных и активных методов обучения в преподавании иностранного языка. Утверждается, что уровень проявления активности личности в обучении обусловлен уровнем развития учебной мотивации. Следовательно, необходимо создавать такие психолого-педагогические условия в обучении, в которых курсант может занять активную личностную позицию и выразить себя в качестве субъекта учебной деятельности. Основа активных методов обучения – побуждение к практической и мыслительной деятельности. Дается характеристика некоторых активных методов обучения, а

также предлагается ряд эффективных и распространенных методов организации активной познавательной деятельности курсантов.

Согласно мнению большинства ведущих специалистов, занимающихся проблемами методики преподавания иностранного языка, нынешняя, а именно традиционная система обучения иностранному языку, а также образовательная система в целом, является не совершенной и остро нуждается в модернизации, поскольку данная система не может отвечать основным потребностям и запросам современного общества. К инновационным технологиям обучения можно отнести новые формы и методы преподавания, новый подход к процессу обучения, а также применение новых информационных ресурсов (интернет-ресурсы, программное обеспечение, технические средства) [3, с. 96].

В практике обучения иностранным языкам наиболее активно используются такие технологии как: игровые технологии (ролевые, деловые игры), технологии обучения в сотрудничестве, технология интегрированного обучения (викторина, конкурс, диспут, конференция), интерактивные технологии (интерактивная доска SMART), технология личностно ориентированного обучения, ИКТ, технология тестирования, технология модульного обучения, метод ассоциограмм.

Ключевые слова: модернизация системы образования; инновационные методы обучения; творческая деятельность; аналитическое мышление.

Currently there are essential differences in departmental education that are determined by transformations taking place in the penal system. Besides, a lot of requirements are put forward to graduates of higher educational institutions of the Federal Penal Service of Russia in the conditions of Russian education modernization.

In non-linguistic institutes of higher education foreign language is a compulsory component of professional training of future specialists. Foreign language teaching can be more effective provided it has a clear professional orientation. Thus, it becomes possible to use a foreign language in future professional activity [7, с. 136].

It should be noted, that the formation of language culture of a cadet's personality can lead to a successful service in the penal system. The professional penal officer's activity is a complex system of interactions and relations, which is characterized as the type of relations «a person – a person». Therefore, penal officers must try hard to be capable of the constructional perception of convicts and literate and professional communication. Consequently, language training is necessary for penal officers during their education in higher educational institutions of the Federal Penal Service of Russia.

The development of international cooperation with the penitentiary systems of foreign states, international bodies and non-governmental organizations actualizes the formation of communicative skills in teaching foreign languages in departmental institutes of the Federal Penal Service of Russia. Undoubtedly, cadets' language training is useful in the process of studying and disseminating foreign experience in the sphere of execution of punishments and detention, conducting scientific activities, participating in international scientific and practical conferences, various forums on the problems of penitentiary system development in Russia and abroad.

Significant changes in the socio-economic life and political system of Russia, as well as the inclusion of the Russian education system in the world educational space, the expansion of real contacts of penal officers with representatives of foreign countries during inspections on the implementation of penitentiary practice in Russia in the context of reforming the penitentiary system and its transition to the principles of humanization, during the implementation of joint penitentiary programs, friendly visits, etc. require a new approach to the language training of graduates of departmental institutes of the Federal Penal Service of Russia [12].

All of the foregoing determines the immediacy of the problem of intercultural communication teaching cadets of higher educational institutions of the Federal Penal Service of Russia, which is conditioned by the increasing demands of the society for the language training of the graduates of higher educational institutions, capable of acting as a participant in intercultural communication in the professional sphere [2, c. 22].

It should be noted that the main purpose of studying the discipline "Foreign language in Law sphere" is cadets' forming of foreign-language com-

municative competence as the basis for professional activity in a foreign language. These facts imply the solution of the following specific tasks of teaching. They include language materials learning, the expansion of vocabulary with legal lexis, improving the skills of special literature reading to obtain professionally meaningful information (codes, normative acts, judgments, scientific literature, etc.). More than that, it is necessary to improve speaking and listening skills, focused on communication in professional and business sphere of future lawyers, to develop professional information working skills in a foreign language [14, с. 123].

Foreign communicative competence is one of the most important components of the professional competence of a modern specialist, which requires awareness and consideration of the national-cultural characteristics of partners in the process of international communication. The success of professional cadets' training depends on foreign language learning to obtain and exchange information. The special importance of a professionally oriented approach to learning a foreign language is to form the cadets' ability to communicate in specific professional, business, scientific spheres and situations, taking into account professional thinking [1, с. 28].

The limited terms of foreign language teaching in a departmental higher educational institution and the mandatory target setting (oral speech skills formation and reading texts on the specialty) set the task for the lecturer to use an optimal system of work that could ensure the interaction of various types of speech activity. It should be noted that the process of language disciplines teaching is communicatively oriented; the specificity of these disciplines is that 100 per cent of classes are practical classes. Therefore, there is a need to use innovative technologies in the process of foreign language teaching during the studying the discipline «Foreign Language in Law Sphere (English)».

The concept of «innovation» (innovation) involves going beyond the limits of typical sets of ways, methods of teaching. Intensive development of information technologies creates prerequisites for active innovative activity, based on the implementation of information technologies in educational process of higher institutions. Innovative technologies are technologies that contribute to integrative process of new ideas in

education. Moreover, there is a growing need to introduce innovative technologies in the educational process based on the achievements of the economy, pedagogy and psychology. One of the most difficult tasks solved by innovative technologies is the alignment of cadets' capabilities and the requirements of training activities, that is, a cadet must be aware of his or her tasks as a subject of educational activity.

According to the opinion of the majority of leading specialists dealing with the problems of the methodology of foreign language teaching, the existing traditional approaches to foreign language teaching are not perfect and have need for modernization, since they do not fully meet the basic needs and requirements of modern society [15, c. 67].

In practice of foreign language teaching, the most widespread technologies being used are as follows: game technologies (role-playing games, business games), technology of learning in cooperation, integrated learning technology (quiz, competition, dispute, conference), interactive technologies (SMART interactive whiteboard), the technology of personal-oriented training (humane-personal approach, multimedia presentations, Internet resources), testing technology, modular training technology, case-study technology, the method of associogrames. The use of interactive technologies in communicative learning significantly improves material quality and cadets' learning effectiveness. As practice shows, the use and introduction of modern technologies in combination with the use of multimedia resources enriches the content of the educational process, increases cadets' motivation for studying the discipline. Besides, there is a close cooperation between a trainer and a trainee.

The role of the cadet changes radically in the process of innovative methods using in practical lessons of English. The cadet becomes an active participant of educational process instead of the role of an obedient executor. He or she has the responsibility for the result of training. Accordingly, the role of the lecturer is changing too. He or she is no longer a cautionary or caring mentor. Teaching in new conditions, the lecturer becomes a consultant, a partner and a team player.

Using innovative methods of learning, the lecturer is aimed at not giving prepared knowledge, but providing a competent moderation of the pro-

cess of independent knowledge and skills acquirement. Such methods of education include the following format of exercises, such as discussions, debates, projections, brainstorms, round-table discussions and quizzes. Undoubtedly, the final purpose of any kind of learning is the formation of personality that is capable of constructive thinking in a particular professional activity based on civilized and moral positions. Thinking ultimately presupposes a creative and useful for society product finally.

Such methods are widely used in the process of practical oriented learning foreign language (English) of the cadets of the Perm Institute of the Federal Penal Service.

1. Case-study method. It is an innovative method of learning aimed to solve a particular problem given by a lecturer proceeding from the conditions of a real training situation. Case-study is the method of analyzing situations which allows developing skills of monologue and dialogic speech. Cadets study working in a team, developing different personal qualities that are of great necessity for the improvement of analysis and synthesis skills. This method of learning focuses on the creation of success atmosphere. Case-study method is a complex one and it contains all kinds of speech activities: reading, talking, writing, and listening, stimulating the development of these skills and abilities. I use case-study method in the process of summarizing all the knowledge and skills of any topic of the discipline “Foreign Language in Law Sphere”. It is often used at a final practical lesson.

2. Method of associograms that is widely used in practical lessons. The method of associograms is one of the best learning methods for the development of analytic and creative thought of the cadets. Associogram is a graphic and verbal representation of associations, connected with studied phenomenon, term and object. Associograms are used as means of thinking visualization. The application of graphic support can help connect acquired knowledge and skills. This method contributes to the intensification, optimization of the process of foreign language teaching and the improvement of motivate and stimulating spheres of cadets' personality. Besides, this method activates independent work of cadets. It allows using language and intellectual experience of cadets in practice. Associograms are used in reading professional oriented texts. Thus, this active method of learning can implement personally oriented, developing

approach to learning, hence, it gives incitement to the active intellectual activity of cadets at the lessons. Using graphic presentations and “mind mapping” facilitate knowledge integration and structuration.

3. Innovative methods, used in the process of professional oriented foreign language teaching, include playing technologies of teaching. Perhaps, this kind of methods is especially popular with cadets, because it gives the opportunity to appear in artificially created professional situation. Playing the role of a warden, for example, a cadet can use professional lexis in oral and written speech, and become much closer to the implementation of professional responsibilities, can develop leadership as well as teamwork skills. Playing technologies are a pedagogical instrument, which can take away language barrier, intensify learning process and make it more active, productive and approximate to a natural communication process.

4. Information communicative technologies that are actively used in the process of professional oriented foreign language teaching in the institutes of the Federal Penal Service of Russia. Such technologies should be used in the organization of independent foreign activity of cadets. Online resources allow searching additional sources of learning materials, improving listening, reading, speaking and writing skills, enriching vocabulary, making the conditions for the acquaintance with the cultures of different countries. In practice information communicative technologies are implemented by means of using Internet resources, electronic vocabularies, study aids, visual materials.

5. Technologies of critical thinking development. They include exercises where cadets ought to use gained knowledge, to make an analysis, to carry out the estimation of done work.

6. Project technology. It is actively realized in the exercises, which boost cadets' thinking activity. Thus, it is necessary to work with a high volume of foreign language information. It allows using gained knowledge in practice.

Summarizing all the above information, it is necessary to note, that the increase of international contacts makes a future penal officer included into the rapidly developing world. In this situation, much attention must be paid to the increase of the quality of oriented foreign language teaching and its further practical implementation realization in professional activity and in the service in the penal system.

References

1. Almazova N.I. *Kross-kulturnaya sostavlyajuschaya inoyazychnoy kommunikatsii: kognitivnyy i didakticheskiy aspekty* [Cross-cultural element of foreign language communication: cognitive and didactic aspects]. Saint-Petersburg: Nauka, 2003. 139 p.
2. Barinova I.A., Nesterova O.A. Ispol'zovaniye aktivnykh metodov obucheniya po materialam uchebnogo kursa «Market leader» [The use of active methods of learning on the materials of learning course «Market Leader»]. *Vestnik gumanitarnogo obrazovaniya*. 2015. № 1, pp. 21–23.
3. Bezukladnikov K.E. Formirovaniye lingvodidakticheskikh kompetentsiy v innovatsionnoy razvivajuschey srede [The formation of linguistic and didactic competences in innovative developing sphere]. *Pedagogicheskoye obrazovaniye I nauka*. 2011. № 6, pp. 95–98.
4. Bolotov V.A. Kompetentnostnaya model': ot idei k obrazovatel'noy programme [Competent model: from the idea to the educational program]. *Pedagogika*. 2003. № 10, pp. 8–14.
5. Bondarevskaya Y.V. Gumanisticheskaya paradigmy lichnostno orientirovannogo obrazovaniya [Human paradigm of personally oriented education]. *Pedagogika*. 1997. № 4, pp. 11–17.
6. Gural' S.K. *Obucheniye inoyazychnomu diskursu kak sverhslozhshnoy samorazvivayuzhsheysya sisteme (yazykovoy vuz)* [Foreign language discourse teaching as a super complex and self-developed system]. Dissertation for a degree of a doctor in Pedagogy. Tomsk, 2009. 282 p.
7. Gal'skova N.D. Osnovniye paradigmal'nyye cherty sovremennoy metodicheskoy nauki [The main paradigm features of modern methodic science]. *Inostrannye yazyki v shkole*. 2011. № 7, pp. 2–11.
8. Zeer E.F. *Modernizatsiya professional'nogo obrazovaniya: kompetentnostniy podhod: uchebnoye posobiye* [The modernization of professional education: competent approach]. M.: MPSI, 2005. 216 p.
9. Zimnyaya I.A. Kompetentsiya i kompetentnost' [Competency and competence]. *Studenchestvo. Dialogi o vospitanii*. 2004. № 6 (18), pp. 13–14.
10. Mazo M.V. *Pedagogicheskaya tehnologiya formirovaniya kommunikativnoy kompetentsii u studentov (na materiale izucheniya inostrannykh yazykov)* [The pedagogical technology of the formation of communica-

- tive competence of students (on the material of foreign language learning)]. Saratov, 2000. 198 p.
11. Milanova L.A. Profil'no-orientirovannoye obucheniye inostrannomu yaziku [Profile-oriented foreign-language learning]. *Inostranniye yazyki v shkole*. 2007. № 8, pp. 8–13.
 12. Shvetsova N.A. Kompetentnyj podhod v dinamike tsennostey vedomstvennogo professional'nogo obrazovaniya [Competence approach in the dynamics of the values of departmental professional education]. *Vestnik Permskogo instituta FSIN Rossii*. 2013. № 4 (11), pp. 81–84.
 13. Aitchison J. Psycholinguistics and language change. In *English Past and Present*. Fasano, Italy: Schena, 1990, pp. 13–24.
 14. Bachman L. *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford: Oxford University Press, 1990. 408 p.
 15. Hutchinson T. *English for Specific Purposes*. Cambridge: Cambridge University Press, 2006. 184 p.

Список литературы

1. Алмазова Н.И. Кросс-культурная составляющая иноязычной коммуникации: когнитивный и дидактический аспекты. СПб.: Наука, 2003. 139 с.
2. Барина И.А., Нестерова О.А. Использование активных методов обучения по материалам учебного курса «Market Leader» // *Вестник гуманитарного образования*. 2015. №1. С. 21–23.
3. Безукладников К.Э. Формирование лингводидактических компетенций в инновационной развивающей среде // *Педагогическое образование и наука*. 2011. № 6. С. 95–98.
4. Болотов В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе. // *Педагогика*. 2003. № 10. С. 8–14.
5. Бондаревская Е.В. Гуманистическая парадигма личностно ориентированного образования. // *Педагогика*. 1997. № 4. С. 11–17.
6. Гальскова Н.Д. Основные парадигмальные черты современной методической науки. // *Иностранные языки в школе*. 2011. № 7. С. 2–11.
7. Гураль С.К. Обучение иноязычному дискурсу как сверхсложной саморазвивающейся системе (языковой вуз): дис....д-ра пед. наук: 13.00.02. Томск, 2009. 282 с.

8. Зеер Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: учеб. пособие. М.: МПСИ, 2005. 216 с.
9. Зимняя И.А. Компетенция и компетентность // Студенчество. Диалоги о воспитании. 2004. № 6 (18). С. 13–14.
10. Мазо М.В. Педагогическая технология формирования коммуникативной компетенции у студентов (на материале изучения иностранных языков). Дис... канд. пед. наук: 13.00.08. Саратов, 2000. 198 с.
11. Милованова Л.А. Профильно-ориентированное обучение иностранному языку // Иностранные языки в школе. 2007. № 8. С. 8–13.
12. Швецова Н.А. Компетентностный подход в динамике ценностей ведомственного профессионального образования // Вестник Пермского института ФСИН России. 2013. № 4 (11). С. 81–84.
13. Aitchison J. Psycholinguistics and language change. In English Past and Present. Fasano, Italy: Schena, 1990, pp. 13–24.
14. Bachman L. Fundamental Considerations in Language Testing. Oxford: Oxford University Press, 1990. 408 p.
15. Hutchinson T. English for Specific Purposes. Cambridge: Cambridge University Press, 2006. 184 p.

DATA ABOUT THE AUTHOR

Shvetsova Natalya Anatolyevna, Senior Lecturer of the Department of Humanitarian and Social-Economic Disciplines, PhD in Philosophy
Perm Institute of the Federal Penal Service of Russia
125, Karpinskiy Str., Perm, Perm Krai, 614012, Russian Federation
vib78@mail.ru

ДАННЫЕ ОБ АВТОРЕ

Швецова Наталья Анатольевна, старший преподаватель кафедры гуманитарных и социально-экономических дисциплин, кандидат философских наук
ФКОУ ВО Пермский институт ФСИН России
ул. Карпинского, 125, г. Пермь, Пермский край, 614012, Российская Федерация
vib78@mail.ru

DOI: 10.12731/2218-7405-2018-9-19-37
УДК 378.4

СОВРЕМЕННЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

*Батунова И.В., Жавнер Т.В., Лобынева Е.И.,
Николаева А.Ю.*

В данной статье авторы рассматривают проблемы англоязычной подготовки в рамках традиционной системы обучения в технических вузах. Также в статье приведен анализ подхода к обучению иностранного языка, представляющего наибольшую практическую трудность в организации учебного процесса. Новизна статьи обеспечивается комплексным подходом к рассматриваемой проблеме, который подразумевает взаимосвязь основных аспектов педагогического процесса, описываемого в статье, а именно содержания и средства обучения. Существенное внимание уделено также важности присутствия на занятиях аутентичных материалов, основным источником которых является сегодня Интернет и электронное обучение в системе LMS Moodle. Выделены положительные стороны и недостатки, мешающие усвоению иностранного языка на современном уровне. Также в результате данной работы авторы внесли предложения по систематизации методов, приемов преподавания, необходимости в изучении языка с использованием современных достижений науки и техники, позволяющей развивать иноязычную коммуникативную компетенцию, играющую положительную роль в современной системе образования.

Цель работы – проанализировать и обосновать необходимость изменения подхода к обучению иностранному языку студентов технического вуза, а также, опираясь на личный опыт, продемонстрировать один из применяемых методов обучения иностранному языку на примере разработанного электронного курса в системе LMS Moodle.

Метод или методология проведения работы. Основу исследования составляет изучение отечественной литературы, а также метод анализа существующих методик обучения иностранному языку для выявления и систематизации методов, приемов преподавания с использованием современных достижений науки и техники, позволяющей развивать иноязычную коммуникацию, играющую положительную роль в межкультурной коммуникации.

Результаты. В результате данной работы авторы раскрыли положительные и отрицательные стороны преподавания иностранного языка в неязыковых вузах по традиционной методике. Внесли предложения по систематизации организации учебного процесса с помощью электронного курса в системе LMS Moodle.

Область применения результатов. Результаты исследования могут быть востребованы в условиях многоуровневой системы повышения квалификации преподавателей, работающих в технических вузах.

Ключевые слова: межкультурная коммуникация; цели; приемы и методики преподавания; технологии обучения; иностранный язык; электронный курс; системе LMS Moodle.

A MODERN APPROACH TO TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO STUDENTS OF TECHNICAL HIGHER SCHOOL

*Batunova I.V., Zhavner T.V., Lobunova E.I.,
Nikolaeva A.U.*

In this article, the authors try to consider the problems of English-language training in the framework of the traditional system of education in technical higher school. The article also provides an analysis of the learning approach of the English language, which represents the greatest practical difficulty in organizing the educational process. The novelty of the article is provided by an integrated approach to the problem, which implies the interrelation of the main aspects of the pedagogical process

described in the article, such as content and means of education. Considerable attention is also paid to the importance of attending authentic materials during the lessons, the main source of which is the Internet and e-learning in the LMS Moodle system. The authors highlighted the positive aspects and disadvantages that hinder the mastery of a foreign language in educational process. As a result, the authors made suggestions on systematization of teaching methods, using modern achievements of science and technology, that allow to develop foreign language communicative competence, which plays a positive role in intercultural communication.

Purpose. *The purpose of the work is to analyze and justify the need to change the approach to teaching foreign language in a technical higher school, and also, based on personal experience, to demonstrate one of the applied methods of teaching foreign language using the example of an e-course in the LMS Moodle system.*

Methodology. *The base of the research is the study of domestic literature, as well as a comparison method for existing foreign language teaching techniques to reveal and classify methods and techniques for teaching, awarding the educational process by means of modern achievements in sciences and technologies to develop a foreign communicative competence, which plays a great role in cross-cultural communication.*

Results. *As a result, the authors revealed the positive and negative aspects of teaching a foreign language in a technical higher school by the traditional method. They also made suggestions on systematization of the organization of the educational process due to the electronic course in the LMS Moodle system.*

Practical implications. *The results of the research can be applied in improving teachers' qualification who works in technical schools.*

Keywords: *intercultural communication; goals; techniques and methods of teaching; teaching technologies; foreign language; electronic course; LMS Moodle system.*

В современном мире все чаще говорят о глобализации и необходимости знания и владения иностранным языком. В следствии чего, мы можем наблюдать изменения, которые претерпевает отечественная

система образования. Отметим, что эти изменения необходимы, поскольку современные специалисты вынуждены владеть иностранным языком на продвинутом уровне для успешного осуществления своей профессиональной деятельности, вот почему технические вузы все чаще предпринимают меры по реализации алгоритмов, с помощью которых станет возможным повысить уровень владения иностранным языком в рамках высшего профессионального образования. Для достижения цели считаем необходимым совершенствовать и структурировать методы обучения и, конечно же, сам подход к образованию.

На данный момент актуально говорить о компетентном подходе, как одном из популярных в России, поскольку его можно рассматривать как характеристику соответствия требованиям будущей профессии выпускника технического вуза. Компетентностный подход направлен на комплексное освоение студентами знаний и в первую очередь их практическое применение, что способствует усилению направленности образования, учитывая потребности студента; обучающийся выступает в роли субъекта, который самостоятельно добывает интересующую и необходимую информацию. Именно поэтому, технические вузы должны создавать такие условия, в которых студент увидит свой собственный рост и достижения, будет способен проводить самоанализ, самооценку своей деятельности.

Именно поэтому, сегодня перед преподавателями неязыковых вузов открыты новые возможности на пути совершенствования форм и методов преподавания иностранных языков. Знание иностранного языка выпускниками неязыковых вузов и умение применять его на рецептивном и репродуктивном уровнях является свойством профессиональной компетенции молодого специалиста, соответствующего требованиям времени.

Обучая студентов неязыковых вузов иностранному языку, преподаватель сталкивается с основными проблемами, регулирующими данный процесс, например, постановка задач для выбора методики преподавания и, соответственно им, подбор материала.

Овладение студентами не только умениями и навыками языковой структуры, но также предоставление информации о культурном и

историческом опыте страны изучаемого языка является значимой целью в преподавании иностранного языка.

Цели обучения многогранны: прежде всего, они определяются потребностями современного общества, исходя из достижений и возможностей социальной деятельности страны, в то же время, они самостоятельно определяют всю систему преподавательской деятельности, в том числе навыки и компетенции, необходимые для совершенствования образовательного процесса студентов неязыковых вузов.

Взаимосвязь, передача и восприятие при помощи языка мыслительной деятельности, являющейся связующим звеном различных процессов и форм современного мира, изменили подход к преподаванию иностранного языка.

Пассов Е.И., Виноградов В.С. и другие исследователи предложили следующие этапы: изучение теории языка, формирование иноязычной речи, умение применять иностранный язык на практике, усовершенствование диалогической речи [Виноградов, 2004].

В данное время существует наработанная специфика преподавания иностранных языков в неязыковых вузах, однако, она должна отвечать всем современным требованиям социального заказа общества.

Предоставление адаптированного программного материала студентам технических специальностей сталкивается с рядом трудностей из-за трансформации в общественных, образовательных функциях, идейных установках. Поскольку очень часто англоязычная подготовка осуществляется в рамках традиционной системы обучения, она оказывается недостаточной для решения проблемы заинтересованности в изучении языка на сознательном уровне, понимания необходимости применения его как в профессиональной среде, так и в повседневном общении. Затруднения объясняются традиционной методикой и практикой организационных форм обучения иностранному языку. Способ инклюзии современных образовательных педагогических технологий в содержание учебных программ, а именно информационно-коммуникационных методик, которые являются одним из выходов в преодолении сложившихся трудностей [Жавнер, Воног, Адольф, 2016, с. 246].

Усвоение теории иностранного языка, правил пользования лексическими единицами речи, а также собственно процесс пользования иностранным языком, т.е. общение на иностранном языке с носителем другой культуры есть не что иное, как межкультурная (кросскультурная) коммуникация. От уровня владения иностранным языком, от степени развитости иноязычной коммуникативной компетенции зависят основные характеристики межкультурной коммуникации. Несовершенное владение грамматическими конструкциями кардинально не мешает межкультурной коммуникации с носителем языка, так как он может без особого труда понять главное в высказывании иностранца, не компетентного в построении предложения, на что указывают примеры межкультурной коммуникации. Справедливость данного тезиса подтверждается многочисленными примерами из практики реальной межкультурной коммуникации [Барышников, 2012].

Коммуникативная компетентность студентов в профессиональных межкультурных отношениях будет сформирована только при условии качественного усвоения программного материала предмета «Иностранный язык», установленного федеральными государственными стандартами высшего образования. Это дает возможность использовать различные направления подготовки, как в формировании компетентности, так и в мотивации заинтересованности в изучении иностранного языка не только делая упор на освоение лексики по специальности, а изучать язык более разносторонне, что сформирует межкультурную коммуникацию на более высоком уровне, отвечающем основным целям, определяющим направленность предмета «иностранный язык» [Жавнер, 2016, с. 40].

Современные способы и приемы обучения иностранным языкам, включающие использование мультимедийных средств в процессе преподавания – аудио- и видеотехники, обучающих компьютерных программ, применение интерактивных учебных курсов отвечает поставленным целям в выполнении задач обучения иностранному языку, способствует выбору наиболее современных способов и приемов, используя медийные средства, дающие возможность по-

лучить представление о стране, ее традициях и т. д., пообщаться с носителями изучаемого языка [Антышев, 2012].

Наиболее эффективное использование методов, приемов и способов организации коммуникативного общения возможно при условии их систематизации. В отведенное количество часов аудиторной и самостоятельной работы студент должен научиться профессионально и автономно управлять процессами обучения на основе дидактического материала, используя современные технические средства обучения.

При формировании общения в профессиональной области знание лексики и грамматических форм языка имеет важное значение [Барышников, 2012].

Предлагая студентам аутентичные тексты профессиональной направленности для изучения лексики и грамматических форм иностранного языка, учебная программа дает им возможность продолжить обучение в магистратуре или аспирантуре, общаться с иностранными коллегами в профессиональной области. При этом необходимо формировать у студентов навыки общения.

Астахова Е.А. считает, что, формируя навыки общения, необходимо помнить о значимости видов речевого взаимодействия, коммуникативные интенции собеседников реализовать вариативно, не забывая о тактике и стратегии речевого поведения. Обучая межкультурному общению, выделяя коммуникативные ситуации необходимо сопоставлять с видами прагматической функции речевых средств, для определения которой используются соответственные речевые намерения и речевые акты.

Она выделяет следующие типы коммуникативных ситуаций: умение вести беседу и прекратить ее по этическим нормам (в диалоге – поддержание и разъединение контакта) с одним, несколькими или группой собеседников, активизировать информационную деятельность в деловой или общекультурной обстановке, проявление чувств соответственно информации, руководство поведенческими нормами партнеров, мотивация результативного взаимодействия.

В неязыковых вузах в программы по изучению иностранного языка необходимо включать систематизированные учебные мате-

риалы по лингвострановедческой тематике, культуре общения, способствующие разнообразить коммуникативные навыки всесторонне развитых специалистов.

К сожалению, между школой и вузом преемственности нет, к тому же, в неязыковые вузы поступает достаточное количество абитуриентов со слабой языковой подготовкой, преподаватель имеет дело с группами студентов с разным уровнем подготовки, что приводит к неравному усвоению материала.

Также, в программах по изучению иностранного языка в неязыковых вузах должны содержаться дополнительные систематизированные учебные материалы по лингвострановедческой тематике, культуре общения с целью расширить коммуникативные возможности будущих специалистов.

Исходя из вышесказанного, важно отметить, что возникает необходимость разработки таких учебных программ для студентов неязыковых специальностей, которые бы позволили обучить их профессиональному умению строить разговорную речь на основе взаимодействия различных подходов и методов обучения на материалах качественных аутентичных образовательных средств.

В неязыковом вузе иностранный язык не ставится «во главу угла», наибольшее количество часов отдается традиционно предметам инженерной специальности. При таком соотношении количества часов по иностранному языку и профилирующим предметам коммуникативная цель не будет достигнута в полном объеме. В связи с чем, основная цель не может быть достигнута. Для того, чтобы расширить кругозор студентов, повысить их общий культурный уровень, что в свою очередь, повысит значимость самостоятельной работы студентов и обуславливает создание такого пакета заданий, выполнение которых требует использования личного компьютера, то есть, мы акцентируем внимание не на аудиторную работу, а на внеаудиторную – самостоятельную – работу в домашних условиях. В свою очередь, аудиторная работа будет служить в качестве подготовительного этапа к самостоятельному выполнению заданий, которые могут включаться непосредственно в электронный курс по иностранному языку.

Что и заставляет нас пересмотреть и переосмыслить существующую структуру и применяемые технологии в образовательном процессе. Считаем, что одним из перспективных направлений является электронное образование, которое будет максимально соответствовать и отвечать потребностям и целям современного образования. Одним из преимуществ электронного обучения является работа с внушительным объемом информации, способность ее анализировать за ограниченное количество времени. Не оспоримым фактом считаем и то, что благодаря электронному обучению заинтересованные в получении знаний лица уже виртуально взаимодействуют друг с другом, стимулируя тем самым развитие дистанционного, мобильного образования.

В качестве решения выше поставленных нами задач, хотелось бы предложить один из существующих современных методов преподавания как разработка электронных курсов в системе LMS Moodle (Modular Object – Oriented Dynamic Learning Environment (модульная объектно – ориентированная динамическая обучающая среда), который активно и эффективно применяется в Сибирском федеральном университете. Данный метод уже прошел апробацию и внедрен в систему обучения вуза.

Говоря об эффективности применения данного курса, в первую очередь необходимо отметить, что LMS Moodle – это свободная система управления обучением, ориентированная, прежде всего, на организацию непрерывного взаимодействия между преподавателем и студентами. Используя данный электронный курс, преподаватель может создавать курсы самостоятельно, наполняя их содержимым в виде текстов, вспомогательных файлов, презентаций, опросников, тестов, видео файлами и т.п. Для использования Moodle достаточно иметь web-браузер, что делает использование этой учебной среды удобной как для преподавателя, так и для обучаемых. Таким образом, преподаватель может прослеживать не только выполнение учениками заданий, но и выставлять оценки и давать комментарии. Таким образом, Moodle является и центром создания учебного материала и обеспечивает интерактивное взаимодействие между участниками учебного процесса.

Данная система имеет удобный интуитивно понятный интерфейс. Преподаватель самостоятельно, прибегая только к помощи справочной системы, может создать электронный курс и управлять его работой: вставлять таблицы, схемы, графику, видео, флэш, загружать дополнительную учебно-методическую литературу для обучающихся и др. Огромным преимуществом данного курса считаем и то, что в него включены такие элементы как: лекция, задание, форум, глоссарий, wiki, чат и т.д.



**ИНСТИТУТ ФИЛОЛОГИИ И
ЯЗЫКОВОЙ КОММУНИКАЦИИ**
Сибирского федерального университета

	Объявления	
	Выписка из протокола заседания кафедры ИЯИИ	<input type="checkbox"/>
	Учебный план	<input type="checkbox"/>
	Рабочая программа дисциплины	<input type="checkbox"/>
	Фонд оценочных средств	<input type="checkbox"/>
	Самостоятельная работа студентов	<input type="checkbox"/>
	Объем дисциплины Иностранный язык	<input type="checkbox"/>
	Содержание дисциплины	<input type="checkbox"/>
	Описание обучения по курсу Иностранный язык	<input type="checkbox"/>
	Методические рекомендации по изучению и работе с элементами электронного курса "Иностранный язык"	<input type="checkbox"/>
	Схема реализации ЭО и ДОТ по дисциплине Иностранный язык	<input type="checkbox"/>
	Перечень учебно-методической литературы для изучения	<input type="checkbox"/>
	Перечень учебно-методической литературы для самостоятельной работы обучающихся 1-2 курса Института архитектуры и дизайна направления подготовки 54.03.01 "Дизайн" по дисциплине Иностранный язык	
	Дополнительная литература	<input type="checkbox"/>
	Учебные пособия рассчитаны для изучения теоретического курса, подготовки к практическим (семинарским) занятиям и самостоятельной работы	
	Английский язык	<input type="checkbox"/>
	Учебно-методическое пособие "English for designers"	<input type="checkbox"/>
	English for designers - учебное пособие для аудиторной и самостоятельной работы, составленное в соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования для подготовки бакалавров. Предназначено для студентов архитектурных специальностей по дисциплине "Иностранный язык"	
	Комплексный входной тест	<input type="checkbox"/>
	Итоговое тестирование	<input type="checkbox"/>

Рис. 1. Главная страница электронного курса «Иностранный язык»

Современная система управления обучением Moodle обладает и большим набором средств коммуникации: электронная почта и обмен вложенными файлами между преподавателем и студентами, форум, чат, обмен личными сообщениями, ведение блогов как на русском, так и на иностранном языке, проведение web-конференций с участниками образовательного процесса.

Поскольку дисциплина «Иностранный язык» является практической, представленный ниже разработанный электронный курс играет роль поддержки к реализуемой дисциплине, с целью обеспечения студентов дополнительными учебно-методическими материалами к самостоятельной работе, для проработки практических занятий и совершенствования своих знаний, умений и навыков (рис. 1).

Работа с курсом для студентов начинается с подробного, поэтапного описания электронного курса. Также представлен большой раздел, посвященный методическому обеспечению курса, куда входит полный комплект документов по реализуемой дисциплине: рабочая программа дисциплины, план профиля обучения, методические рекомендации к изучению дисциплины, схема реализации ЭО и ДОТ, технологическая карта дисциплины и фонд оценочных средств по дисциплине. На главной странице также можно найти учебно-методические материалы по дисциплине «Иностранный язык», дополнительная литература, где находятся все необходимые учебные пособия, материалы и словари, требующиеся для освоения студентами данного курса и выполнения, как практических заданий, так и самостоятельных работ.

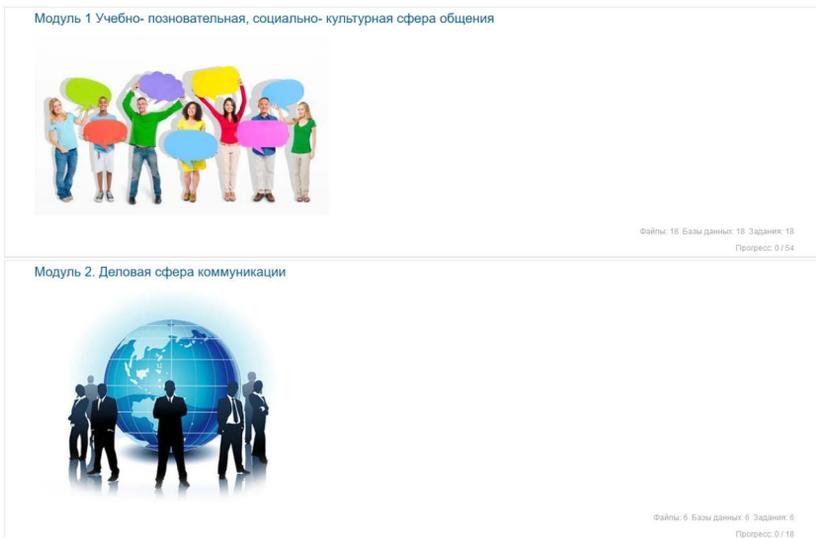


Рис. 2. Модули электронного курса «Иностранный язык»

Курс представлен в виде 4 укрупненных модулей (рис. 2) и разделов по темам (рис. 3), которые полностью соответствуют рабочей программе дисциплины.

Unit 9. Design

Данный раздел выполняется учащимися 2 курса 4 семестра.



Модуль 3. Unit 9 - Lesson 1

Практическое занятие: Модуль 3. Unit 9 - Lesson 1

Lead-in. Work in pairs and answer the questions:

- 1) Do you know any international furniture companies?
- 2) Do you like the furniture that they produce?
- 3) What is the most famous furniture company in your country?

Самостоятельная работа: Presentation "Commercial Furniture Manufacturing" Модуль 3. Unit 9 Lesson 1

Use the Internet and write 8–10 sentences about a famous furniture manufacture.

Рис. 3. Разделы и подразделы электронного курса «Иностранный язык»

Модуль 1. Unit 4 - Lesson 1.

Практическое занятие: Модуль 1. Unit 4 - Lesson 1.

Lead-in. Discuss several questions with a partner. Give reasons for your answers.

1. What clothes do you like to wear? Why?
2. What clothes do you prefer to wear at the institute, at home, at the party, any other places?
3. What colour of clothes do you prefer? Why?

Самостоятельная работа: Writing "Clothes". Модуль 1, Unit 4 Lesson 1

Compare your and your friend's clothes.

Модуль 1. Unit 4 - Lesson 2

Практическое занятие: Модуль 1. Unit 4 - Lesson 2

Work in pairs and discuss the questions.

1. What clothes are you wearing now?
2. What kind of clothes do you wear most of the time?
3. Do you wear different clothes for study? In what way are they different?
4. What do you wear for more formal occasions and for parties?

Самостоятельная работа: Speaking "Stylish Women". Модуль 1, Unit 4 Lesson 2

Work in pairs. Prepare an interview with your groupmate.

Модуль 1. Unit 4 - Lesson 3

Практическое занятие: Модуль 1. Unit 4 - Lesson 3

Work in pairs and discuss the questions.

1. What things do women usually wear?
2. What things do men usually wear?
3. What clothes you like and don't like wearing.

Самостоятельная работа: Writing "Clothes in everyday life" Модуль 1, Unit 4 Lesson 3

You have to explain the role of clothes in everyday life .

Рис. 4. Пример использованных элементов в ЭК «Иностранный язык»

В разделах студент может найти полное описание заданий, методические рекомендации и пояснения к выполнению конкретного типа задания.

При разработке электронного курса использовались такие элементы LMS Moodle как: задание, страница, файл (рис. 4).

Таким образом, можно сделать вывод, что качественное усвоение английского языка в неязыковых вузах должно быть обусловлено общими задачами содержания, методов, средств, а также образовательной деятельностью в сфере языковой практики и гармоничной совместной работой в учебном коллективе. Следует развивать у студентов интерес к самостоятельной работе, способности самоконтроля, умение оценивать собственную деятельность в процессе обучения и по окончании изучения программного материала, используя разные виды контроля преподавателем, предоставить студентам и преподавателям материалы из разных информационных источников: Интернет-ресурсы, сведения из Российских и международных источников – новейших методических разработок, энциклопедических изданий, словарей различной тематики, с сайтов с материалами профессионального содержания по языку, развивать социокультурные знания. Все эти способы помогут выполнить цели и задачи, представленные социальным заказом общества к специалистам технических специальностей, в том числе на площадке электронного курса.

Список литературы

1. Астахова Е.А. Прагматическая и социокультурная обусловленность речевых умений студентов языков языкового вуза [Электронный ресурс] / Ставрополь, 2012. URL: <http://lib.znate.ru/docs/index-229815.html> (дата обращения: 23.08.2018).
2. Батунова И.В. Процесс обучения иностранному (английскому) языку в неязыковых вузах / И.В. Батунова // Международный научно-исследовательский журнал. 2017. № 01 (55) Часть 3. С. 25–27. URL: <https://research-journal.org/pedagogy/process-obucheniya-inostrannomu-anglijskomu-yazyku-v-neyazykovyx-vuzax/> (дата обращения: 23.08.2018). doi: 10.23670/IRJ.2017.55.035

3. Батунова И.В., Лобынева Е.И., Николаева А.Ю. Применение эффективных методов обучения на занятиях по иностранному языку в неязыковых (технических) вузах / И.В. Батунова, Е.И. Лобынева, А.Ю. Николаева // Международный научно-исследовательский журнал. 2018. № 1 (67) Часть 4. С. 11–14. URL: <https://research-journal.org/pedagogy/primenenie-effektivnykh-metodov-obucheniya-na-zanyatiyax-po-inostrannomu-yazyku-v-neyazykovykh-texnicheskikh-vuzax/> (дата обращения: 23.08.2018). doi: 10.23670/IRJ.2018.67.045
4. Барышников Н.В. Теоретические и практические аспекты преподавания иностранных языков и культур в различных условиях [Электронный ресурс] / Н.В. Барышников, Пятигорск 2012. URL: <http://lib.znate.ru/docs/index-229815.html> (дата обращения: 23.08.2018).
5. Виноградов В.С. Введение в переводоведение «общие и лексические вопросы» [Электронный ресурс] / В.С. Виноградов, Москва, 2004. URL: <http://linguistic.ru/index.php?id=88&op=content> (дата обращения: 23.08.2018).
6. Воног В.В., Прохорова О.А. Использование LMS MOODLE при обучении иностранному языку в аспирантуре в рамках смешанного и дистанционного обучения // Вестник КемГУ, Выпуск 2 (62). Т. 3. г. Кемерово, 2015. С. 27–30.
7. Жавнер Т.В. Формирование профессиональной межкультурной коммуникативной компетенции студентов инженерных направлений подготовки при смешанном обучении на базе электронной платформы // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2016. № 4 (38). С. 39–43.
8. Мусина М.К. Коммуникативный подход в обучении иностранным языкам в неязыковом вузе. URL: http://www.rusnauka.com/9_SNP_2015/Philologia/7_190159.doc.htm (дата обращения: 23.08.2018).
9. Швалова Г.В. Формирование мотивации студентов технического вуза при изучении профессионального иностранного языка // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2012. №11 (15). URL: <https://e-koncept.ru/2012/12152.htm> (дата обращения: 23.08.2018).
10. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Cambridge: Cambridge University Press, 2007 (9th printing). 260 p. URL: https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_en.pdf (дата обращения: 22.09.2018).

11. Educational Excellence Everywhere. Presented to Parliament by the Secretary of State for Education by Command of Her Majesty. L.: Department for Education, 2016. P. 123.
12. Justi R.S., Gilbert J.K. Modelling, teachers' views on the nature of modelling, and implications for the education of modellers / R.S. Justi, J.K. Gilbert // International Journal of Science Education. 2002. № 24-4, pp. 369–387. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/09500690110110142> (дата обращения: 22.09.2018).
13. Lusi Nurhayati, M.App.Ling. (TESOL), Nury Supriyanti TEFL Methodology Teaching English as Foreign Language Methodology / Lusi Nurhayati, M.App.Ling. (TESOL), Nury Supriyanti // Jurusan Pendidikan Bahasa Inggris Fakultas Bahasa dan Seni Universitas Negeri Yogyakarta arta. 2008. P. 50.
14. Sandra Attard Montalto. The CLIL Guidebook [Electronic resource]/ A. Montalto, L. Walter, M. Theodorou, K. Chrysanthou // Lifelong Learning Program. 2015. URL: <https://www.goethe.de/en/spr/unt/kum/clg/20782495.html> (дата обращения: 22.09.2018).

References

1. Astakhova E.A. *Pragmatischekaja I coziokulturnaja obuslovlennost rechevih umenij ctudentov jasikov jasikovih vusov* [Pragmatic and sociocultural conditionality of students' languages speaking skills in the language university]. Stavropol, 2012. URL: <http://lib.znate.ru/docs/index-229815.html> (accessed: 23.08.2018) [in Russian].
2. Batunova I.V. Process obucheniya inostrannomu (anglijskomu) yaziku v neyazykovyh vuzax [The process of teaching foreign (English) language in non-linguistic universities]. Ekaterinburg, 2017. № 01 (55) Part 3, pp. 25–27. <https://research-journal.org/pedagogy/process-obucheniya-inostrannomu-anglijskomu-yazyku-v-neyazykovyx-vuzax/> (accessed: 23.08.2018). [in Russian]. doi: 10.23670/IRJ.2017.55.035
3. Batunova I.V., Lobinova E.I., Nikolaeva A.U. *Primenenie effektivnyx metodov obucheniya na zanyatiyax po inostrannomu yazyku v neyazykovyx texnicheskix vuzax* [Application of effective teaching methods in foreign language classes in non-linguistic (technical) universities].

- Ekaterinburg, 2018. № 1 (67), Part 4, pp. 11–14. <https://research-journal.org/pedagogy/primenenie-effektivnyx-metodov-obucheniya-na-zanyatiyax-po-inostrannomu-yazyku-v-neyazykovyx-texnicheskix-vuzax/> (accessed: 23.08.2018). [in Russian]. Doi: 10.23670/IRJ.2018.67.045
4. Barishnikov N.V. *Teoreticheskie I prakticheskie aspekti prepodavaniya inostrannih yazykov i kultur v razlichnix usloviyax* [Theoretical and practical aspects of teaching foreign languages and cultures in different conditions]. Pyatigorsk, 2012. <http://lib.znate.ru/docs/index-229815.html> (accessed: 23.08.2018) [in Russian].
 5. Vinogradov V.S. *Vvedenie v perevodovedenie “obshie i leksicheskie vo-prosi”* [Introduction to the translation of «general and lexical questions»]. Moscow, 2004. URL: <http://linguistic.ru/index.php?id=88&op=content> (accessed: 23.08.2018) [in Russian].
 6. Vonog V.V., Prokhorova O.A. *Ispolzovanie LMS MOODLE pri obuchenii inostrannomu yaziku v aspiranture v ramkax smeshannogo i distanzi-onnogo obucheniya* [Using LMS MOODLE in teaching a foreign language in post-graduate school in the framework of mixed and distance learning]. Kemerovo, 2015, pp. 27–30. [in Russian].
 7. Zhavner T.V. Formirovanie mezhekul'turnoj professional'noj kommunikativnoj kompetencii studentov inzhenernyh napravlenij podgotovki s primeneniem jelektronnoj platformy pri smeshennom obuchenii [Formation of intercultural professional communicative competence of engineering students with the use of an electronic platform with mixed training]. *Vestnik Krasnojarskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. V.P. Astaf'eva* [Bulletin of the Krasnoyarsk State Pedagogical University after V.P. Astafyev]. 2016, pp. 39–43. [in Russian].
 8. Musina M.K. *Kommunikativni podhod v obuchenii inostrannim yasikam v neyasikovom vyse* [Communicative approach in teaching foreign languages in a non-linguistic universities]. http://www.rusnauka.com/9_SNP_2015/Philologia/7_190159.doc.htm (accessed: 23.08.2018) [in Russian].
 9. Shvalova G.V. Formirivanie motivacii studentov tehničeskogo vusa pri isuchenii professionalnovo inostrannogo yasika [Motivation formation of technical institute students in the studying of professional foreign lan-

- guage]. *Koncept*. 2012. №11 (15). <https://e-koncept.ru/2012/12152.htm> (accessed: 23.08.2018) [in Russian].
10. Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Cambridge: Cambridge University Press, 2007 (9th printing). 260 p. https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_en.pdf (accessed: 22.09.2017) [in English].
 11. Educational Excellence Everywhere. Presented to Parliament by the Secretary of State for Education by Command of Her Majesty. L.: Department for Education, 2016. P. 123 [in English].
 12. Justi R.S., Gilbert J.K. Modelling, teachers' views on the nature of modelling, and implications for the education of modellers. *International Journal of Science Education*. 2002. № 24-4, pp. 369–387. <http://dx.doi.org/10.1080/09500690110110142> (accessed: 22.09.2017). [in English]
 13. Lusi Nurhayati, M.App.Ling. (TESOL), Nury Supriyanti TEFL Methodology Teaching English as Foreign Language Methodology / Lusi Nurhayati, M.App.Ling. (TESOL), Nury Supriyanti. *Jurusan Pendidikan Bahasa Inggris Fakultas Bahasa dan Seni Universitas Negeri Yogyakarta*. 2008. P. 50 [in English].
 14. Montalto A., Walter L., Theodorou M., Chrysanthou K. The CLIL Guidebook. *Lifelong Learning Program*. 2015. <https://www.goethe.de/en/spr/unt/kum/clg/20782495.html> (accessed: 22.09.2018) [in English].

ДАнные ОБ АВТОРАХ:

Батунова Ирина Валерьевна, доцент кафедры иностранных языков для инженерных направлений Института филологии и языковой коммуникации, кандидат педагогических наук
Сибирский Федеральный Университет
пр. Свободный, 79, г. Красноярск, 660041, Российская Федерация
familiya_irina@mail.ru

Жавнер Татьяна Владимировна, старший преподаватель кафедры иностранных языков для инженерных направлений Института филологии и языковой коммуникации
Сибирский Федеральный Университет

*пр. Свободный, 79, г. Красноярск, 660041, Российская Федерация
sttanya82@mail.ru*

Лобынева Екатерина Ивановна, доцент кафедры иностранных языков для инженерных направлений Института филологии и языковой коммуникации, кандидат культурологии
*Сибирский Федеральный Университет
пр. Свободный, 79, г. Красноярск, 660041, Российская Федерация
katrin1505@mail.ru*

Николаева Альбина Юрьевна, доцент кафедры иностранных языков для инженерных направлений Института филологии и языковой коммуникации, кандидат исторических наук
*Сибирский Федеральный Университет
пр. Свободный, 79, г. Красноярск, 660041, Российская Федерация
space1120@yandex.ru*

DATA ABOUT THE AUTHORS

Batunova Irina Valerievna, Associate Professor at the Department of the Department of Foreign Languages for Engineering Areas Students of the School Of Philology and Language Communication, PhD in Pedagogy
*Siberian Federal University
79, Svobodnii pr., Krasnoyarsk, 660041, Russian Federation
familiya_irina@mail.ru
ORCID: 0000-0002-1825-0097*

Zhavner Tatyana Vladimirovna, Senior Lecturer, Department of the Department of Foreign Languages for Engineering Areas Students of the School Of Philology and Language Communication
*Siberian Federal University
79, Svobodnii pr., Krasnoyarsk, 660041, Russian Federation
sttanya82@mail.ru
ORCID: 0000-0002-1617-715*

Lobyneva Ekaterina Ivanovna, Associate Professor at the Department of the Department of Foreign Languages for Engineering Areas Students of the School Of Philology And Language Communication, PhD in Culture Studies

Siberian Federal University

79, Svobodnii pr., Krasnoyarsk, 660041, Russian Federation

katrin1505@mail.ru

ORCID: 0000-0002-4053-175X

Nickolaeva Albina Urievna, Associate Professor at the Department of the Department of Foreign Languages for Engineering Areas Students of the School Of Philology and Language Communication, PhD in Historical Sciences

Siberian Federal University

79, Svobodnii pr., Krasnoyarsk, 660041, Russian Federation

space1120@yandex.ru

ORCID: 0000-0003-2060-6344

DOI: 10.12731/2218-7405-2018-9-38-55

УДК 372.853, 373

ПРОЕКТИРОВАНИЕ СОВРЕМЕННОГО УРОКА ФИЗИКИ

*Большакова А.Н., Хвастунов Н.Н.,
Харитонов А.А., Абушкин Х.Х.*

Статья посвящена актуальному вопросу переходу российского образования на новый образовательный стандарт. Предметом анализа выступает концепция разработки урока физики. Авторы ставят целью раскрытие особенностей разработки урока с учетом современных требований к образовательному процессу.

Основу исследования образует научно-методический анализ официальных документов в сфере образования, научных работ по формированию универсальных учебных действий и программ по физике.

Результаты работы заключаются в том, что авторы на основе проведенного анализа литературы спроектировали урок, отвечающий современным требованиям. Составлена иерархия разработки урока. Любой урок должен базироваться на основной образовательной программе общеобразовательной организации (которая составляется на основе образовательных стандартов). Именно там прописаны требования, предъявляемые к результатам обучения. Исходя из этих требований необходимо изначально сформировать представление о том, какие универсальные учебные действия могут быть сформированы/развиты на конкретном уроке. На основе этого представления разрабатывается урок, на котором будут развиты выделенные универсальные учебные действия.

Результаты исследования могут быть применены в образовательном процессе.

Ключевые слова: образовательный стандарт; универсальные учебные действия; урок открытия нового знания; разработка урока; структурные элементы урока; цели урока; результаты урока; этапы урока.

DESIGNING THE MODERN LESSON OF PHYSICS

*Bol'shakova A.N., Khvastunov N.N.,
Kharitonova A.A., Abushkin H.H.*

The article is devoted to topical issues of transition of Russian education in the new educational standard. The subject of analysis is the concept of designing a physics lesson. The authors aim to reveal the peculiarities of the designing of the lesson taking into account the modern requirements to the educational process.

A scientific and methodical analysis of official documents in the education sphere, scientific research on the formation of universal educational activities and programs in physics is the basis of the research.

The results of the research consist in the fact that the authors, based on the analysis of the literature, designed a lesson that meets modern requirements. The hierarchy of the designing of the lesson is drawn up. Any lesson should be based on the basic educational program of the school (which is compiled on the basis of educational standards). They prescribed requirements. Based on these requirements, it is necessary to initially form an idea of what universal educational activities can be formed / developed in a particular lesson. On the basis of this representation is designed lesson, which will be developed by the selected universal educational activities.

The research results can be applied in the educational process.

Keywords: *educational standard; universal learning activities; lesson in the discovery of new knowledge; designing a lesson; structural elements of the lesson; lesson purposes; lesson results; lesson stages.*

Введение

Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [8] введен в полном объеме в школы в 2015 году. Так как физика в школе начинает изучаться в 7 классе, то только в 2017 году (в сентябре) новый стандарт коснулся учителей-физиков. При этом необходимо отметить, что некоторые шко-

лы были выбраны пилотными и экспериментальными площадками, что позволяет уже сейчас иметь чуть более обширные данные для анализа реализации ФГОС.

Переход на обучение по новым стандартам является актуальной проблемой современного образования в связи с тем, что устоявшихся традиций и тенденций реализации стандарта нет. Существуют достаточно отличающиеся друг от друга точки зрения на проектирование как конкретных занятий, так и общей сущности образовательного процесса в целом.

Вопрос о разработке уроков является важным с точки зрения практической реализации требований ФГОС.

В качестве предмета разработки был выбран урок, аналогичный тому, который проводится в традиционной форме, связанный с разделом «Механические колебания и волны». Но в дальнейшем мы по возможности постараемся использовать этот факт только в необходимых случаях, чтобы постараться определить общие моменты проектирования урока.

Начальная стадия разработки урока

Как показал анализ, существуют заметные трудности в отношении реализации требований ФГОС ООО. В частности, некоторые проблемы приведены в работе [3]. Стоит отметить, что в данной статье приведен хороший анализ проблем при переходе на новый стандарт, с которым столкнулась экспериментальная школа.

Прежде чем переходить к проектированию конкретного урока, необходимо разобраться в методах и подходах применения требований ФГОС ООО. Учитель разрабатывает конкретный урок, используя свое видение реализации требований стандарта. Подчеркнем, что данный урок вполне может понравиться ученикам, и они могут освоить материал в полной мере и глубоко вникнуть в изучаемую тему. Но не учащиеся будут судить о том, соответствует ли урок новым стандартам. Это будут определять люди, которые могут иметь свое видение реализации требований нового стандарта. В связи с этим необходимо более четкое понимание ФГОС ООО всеми участниками процесса (учителями и контролирующими органами).

Анализ литературы показывает, что, к сожалению, большинство статей, посвященных новому стандарту, наполнено восхищением тем, какие перспективы открываются перед учителем и какую пользу этот стандарт принесет школьникам. Отметим, что исследований по частным методикам значительно меньше.

Для практической реализации разработки урока нами рассмотрены различные примерные рабочие программы общепризнанных авторов [11].

Отдельно стоит отметить линию УМК Л.Э. Генденштейна [14], которая, на наш взгляд, достаточно разительно отличается от приведенных в [13], которые являются модификацией, разработанных ранее этими же авторами программ. Линия УМК Генденштейна построена на более радикальном подходе к применению нового ФГОСа.

Из конкретных программ практикующих учителей хотелось бы выделить рабочую программу О.В. Дрюковой для 9 класса [13], в которой больше внимания уделено универсальным учебным действиям. В большинстве рабочих программ УУД просто прописаны отдельно, тогда как в отмеченной программе УУД сопоставлены с каждым уроком – отдельно личностные, метапредметные и предметные. Видна конкретика в планируемых действиях и целях.

Основные моменты проектирования в форме критериев к уроку можно почерпнуть, например, из работы М.А. Якунчева и Н.Г. Семеновой [17]. На наш взгляд там кратко и четко отражены узловые моменты, на которые необходимо обратить внимание в процессе разработки на примере уроков биологии. В основном наши базовые аспекты проектирования совпадают, с отраженными в работе [17] критериями.

Общепринятым мнением является, что современные требования подразумевают отход от конспекта урока и переход к технологической карте урока. Отметим, что на данный момент нет единой формы такой карты. Большинство рассмотренных технологических карт кажутся составленными формально, что не позволяет использовать какие-то конкретные разработки уроков в качестве опоры.

Резюмируя все вышесказанное, отметим, что четких установок по разработке уроков нет, и в этом вопросе учителям предоставлена

полная свобода действий, что не является однозначно положительным фактом. При разработке уроков фактически полностью отсутствуют правила, которым необходимо следовать.

Типология уроков

В основу современного образования должно быть положено высказывание Джона Дьюи, что «научить человека мыслить» является главной задачей системы образования [6]. Хотя должны оговориться, что это далеко не всегда возможно, особенно учитывая дефицит времени, возникающий в связи с объективными и субъективными причинами.

Для большей активизации мыслительных процессов учащихся можно отойти от привычного последовательного тематического метода изложения материала и выделять в разделах блоки и работать с этими блоками по схеме:

- Формирование общего понимания процессов и явлений.
- Выделение конкретных видов и форм протекания процессов и явлений (в том числе символическая математическая характеристика процессов и явлений).
- Закрепление освоенного материала и предположение дальнейших шагов в рамках следующих тем.
- Подведение итогов и контроль.

Количество часов, отводимых на каждый элемент схемы, определяется теми часами, которые есть на изучение выделенного блока.

Обратим внимание на первый пункт. Подразумевается формирование теоретической базы. В рамках реализации данного пункта необходимо выбрать тот тип урока, который позволит осуществить задуманное. В литературе встречается различная классификация уроков (Л.Г. Петерсон [7], А.Б. Воронцова [4], В.И. Андреева [2], В.А. Онищука [5], А.В. Хуторского [16]).

Классификацию Л.Г. Петерсон принято считать типологией уроков по ФГОС. В самом стандарте типология уроков не приведена. Но, в нашем случае, данная классификация удовлетворяет построению изучения выделенного блока. Первым уроком блока должен являться урок открытия нового знания.

Определение цели и результатов урока

Следующим шагом после определения общей структуры изучения материала является постановка целей и задач урока. В современном контексте – определение универсальных учебных действий, формирование / развитие которых будет осуществляться на данном уроке.

Цели урока должны выводиться из заданных планируемых результатов освоения обучающимися основной образовательной программы [1]. Для определения цели мы воспользовались Примерной основной образовательной программой образовательного учреждения [9]. Формулировка целей должна давать ясное понимание того, что их достижение диагностируемо. Для этого формулировка должна быть конкретизирована. В работе А.Г. Асмолова [15], в которой рассмотрены методы диагностики сформированности УУД.

Программа развития УУД для основного общего образования А.Г. Асмолова предлагает развитие личностных УУД учителями-предметниками гуманитарного цикла и педагогами-психологами. После анализа личностных УУД было решено, что в целях они прописаны не будут, но будут фигурировать в развиваемых УУД, которые с нашей точки зрения не должны диагностироваться в оценочной форме на уроке.

Метапредметные результаты (метапредметные УУД) с нашей точки зрения не должны присутствовать в целях урока, так как анализ их сформированности может быть проведен только за рамками отдельного предмета. При этом стоит отметить, что в принципе возможно контекстное определение достижения результата в плане метапредметных УУД. Мы не можем сделать вывод о полной сформированности данного УУД по причине того, что мы не знаем, как на данный момент проявляется это умение на других предметах. Это возможно лишь на основе общего анализа. То есть мы можем поставить «галочку» и лишь при наличии подобных отметок у учителей других предметов сделать итоговый вывод о сформированности УУД. Но, как и в случае личностных УУД, развитие метапредметных УУД должно осуществляться на каждом уроке по каждому предмету (конкретных УУД на конкретных уроках).

В результате был сделан вывод о том, что в целях урока должны фигурировать предметные результаты, которые нами, например, были взяты из примерной программы по физике [10].

Далее следует определиться с теми УУД, которые также будут формироваться в рамках данного урока (с учетом уже имеющегося примерного образа урока). При этом возможно, что при окончательном утверждении плана урока этот пункт будет скорректирован в плане удаления или добавления УУД. Эти УУД будут прописаны в плане урока как «планируемые достижения» [1]:

- личностные;
- метапредметные (УУД, реализуемые на данном уроке);
- предметные (перечисляются знания, отношения, относящиеся к данной теме; формируемые умения).

Проведя анализ УУД и цели урока, мы сформулировали первоначальный перечень планируемых достижений, который мы не будем здесь приводить в связи с громоздкостью.

При разработке урока существует необходимость обоснования того, что каждое из этих достижений будет реализовано. Некоторые из УУД не требуют пояснения в рамках того, что будет происходить их развитие или реализация, но некоторым требуется пояснение. Это нужно учитывать, с нашей точки зрения, в технологической карте урока. При этом должны отметить, что среди рассмотренных нами технологических карт обоснований включений конкретных УУД не выявлено.

Разработка структурных элементов урока.

Начальная фаза урока

После формулировки учебных целей урока можно переходить к структуре урока с содержательной точки зрения. За основу структуры урока взяты материалы из работ [1; 12].

В данной статье не будет приведена полная карта урока. Мы лишь оговорим этапы уроков и конкретные компетенции, которые могут быть развиваемы на этих этапах.

Урок начинается с организационного момента. На этом этапе деятельность учителя вне зависимости от типа урока заключается в

проверке готовности обучающихся к уроку, мотивации учащихся. Деятельность учащихся: приветствуют учителя, садятся, готовятся к уроку, слушают учителя.

Исходя из возможных (и конкретных) действий учителя на данном уроке на этом этапе возможно формирование таких регулятивных универсальных учебных действий, как умение самостоятельно определять цели своего обучения.

Формирование данного УУД обусловлено уровнем заинтересованности в освоении предмета, которое исходит из личных мотивов и предыстории образовательного процесса конкретного ученика.

Развитие этого УУД на данном этапе осуществляется на зрительном уровне, опираясь на тот дидактический материал, который видит ученик перед началом урока.

Кроме того, на данном этапе учитель создает условия для возникновения у ученика внутренней потребности включения в учебную деятельность («хочу»). В рамках данных условий у ученика формируются регулятивные универсальные действия, а именно волевая саморегуляция.

В результате планирования учебного процесса с детьми на данном этапе производится формирование таких коммуникативных УУД, как планирование учебного сотрудничества с учителем и со сверстниками.

Следующим этапом в структуре нашего урока идет актуализация знаний. На этом этапе деятельность учителя: создает диалог, задает вопросы, использует связи с другими дисциплинами (в разработанном нами уроке предлагается чтение стихотворения Н.А. Заболоцкого «Утро», в котором есть упоминания колебательных процессов), организует актуализацию знаний. Деятельность детей: участвуют в диалоге, отвечают на вопросы, слушают стихотворение, анализируют, самостоятельно ставят тему и цель урока.

На данном этапе учитель актуализирует имеющиеся знания посредством диалога и фронтального опроса, участие в котором обеспечивает у учеников формирование таких познавательных УУД, как: отображение в речи (описание, объяснение) содержания совер-

шаемых действий, как в форме громкой социализированной речи, так и в форме внутренней речи, а также осознанное и произвольное построение речевого высказывания в устной форме.

Третьим этапом в структуре нашего урока является выявление проблемы. На этом этапе учитель: дает задание для класса, которое выполняется каждым учеником самостоятельно, организует проверку выполнения задания, создает проблемную ситуацию. Учащиеся на этом этапе выполняют задание в тетрадах, сравнивают ответы, высказывают трудности.

На третьем этапе учитель организует выявление и фиксацию во внешней речи причины затруднения – тех конкретных знаний, умений или способностей, которых недостает для решения исходной задачи и задач такого класса или типа вообще. В процессе выявления затруднения у каждого ребенка должно формироваться такое познавательное универсальное учебное действие, как умение структурировать знания и коммуникативное УУД – умение аргументировать свое мнение и позиции в коммуникации.

После выявления затруднения перед учащимися ставится вопрос о решении проблемной ситуации. На основе переговоров дети находят выход из проблемной ситуации, самостоятельно ставят перед собой цели и задачи данного урока, тем самым формируя у себя такие регулятивные УУД, как: принятие решения в проблемной ситуации на основе переговоров, волевая саморегуляция в ситуации затруднения, целеполагание, включая постановку новых целей, преобразование практической задачи в познавательную, умение самостоятельно ставить новые учебные цели и задачи, владение основами прогнозирования как предвидение будущих событий и развития процесса.

Основная фаза урока

Четвертым и главным этапом в структуре урока открытия нового знания является организация деятельности учащихся по освоению нового материала. В рамках этого этапа учитель организует поисковую работу обучающихся по группам, обеспечивает положительную реакцию детей на творчество одноклассников, проговаривает

задание, разделяются на группы, получают задания, работают в группах, выявляют закономерности, анализируют, определяют причины, формулируют выводы наблюдений, объясняют свой выбор.

Данный этап является самым объемным как по временным затратам, так и по возможностям формирования универсальных учебных действий, так как основной объем УУД формируется именно на этапе организации деятельности учащихся по освоению нового материала.

На этом этапе большое место отводится именно самостоятельной работе и сотрудничеству детей в группах, обеспечению социальной компетентности и учету позиции других людей, поэтому совершенно логичным является формирование такого большого количества коммуникативных УУД: умение учитывать разные мнения и стремиться к координации различных позиций в сотрудничестве; умение формулировать собственное мнение и позицию, аргументировать и координировать ее с позициями партнеров в сотрудничестве при выработке общего решения в совместной деятельности; умение устанавливать и сравнивать разные точки зрения, прежде чем принимать решения и делать выбор; умение организовывать и планировать учебное сотрудничество с учителем и сверстниками; определять цели и функции участников, способы взаимодействия, планировать общие способы работы; умение работать в группе – устанавливать рабочие отношения, эффективно сотрудничать и способствовать продуктивной кооперации, интегрироваться в группу сверстников и строить продуктивное взаимодействие со сверстниками и взрослыми.

Кроме коммуникативных УУД в процессе «открытия нового знания» детьми посредством анализа, логического рассуждения и выявления признаков и связей формируются познавательные УУД, такие как: умение объяснять явления, процессы, связи и отношения, выявляемые в ходе исследования; умение давать определение понятиям, устанавливать причинно-следственные связи, строить логическое рассуждение, включающее установление причинно-следственных связей; понимание текстов, извлечение необходимой информации, умение передавать информацию в сжатом или развернутом виде, составлять план, тезисы, конспект.

В рамках данного этапа осуществляется формирование большинства предметных УУД, а именно формирование физических понятий данной темы. Кроме формирования понятий в рамках предметных универсальных учебных действий формируется выявление качественных зависимостей явления.

Заключительная фаза урока

Еще одним из немаловажных этапов урока является закрепление материала. Деятельность учителя: организует фронтальный опрос. Деятельность учащихся: отвечают на вопросы.

На данном этапе продолжится формирование таких познавательных УУД, как: подведение под понятие, осознанное и произвольное построение речевого высказывания.

В процессе участия в диалоге, фронтальном опросе происходит формирование коммуникативных УУД, а именно: выражение своих мыслей с достаточной полнотой и точностью, формулирование и аргументация своего мнения в коммуникации, использование критериев для обоснования своего суждения.

Следующим этапом является диагностика достижения целевых установок урока. Учитель организует диагностику целевых установок. Учащиеся осуществляют самооценку, осуществляют самопроверку, диагностируют.

У учеников происходит формирование регулятивных УУД: умение осуществлять констатирующий и предвосхищающий контроль по результату и по способу действия; актуальный контроль на уровне произвольного внимания; умение самостоятельно анализировать условия достижения цели на основе учета выделенных учителем ориентиров действия в новом учебном материале.

Дальнейшим этапом является этап объяснения домашнего задания. Учитель поясняет домашнее задание, раздает карточки с домашним заданием (подразумевается выполнение творческого домашнего задания). Учащиеся слушают домашнее задание, задают вопросы, получают карточки с домашним заданием.

На данный этап отводится небольшой промежуток времени, во время которого учитель объясняет домашнее задание, в соответ-

ствие с этим формирование какого-то нового УУД практически неосуществимо. Поэтому на этом этапе продолжается формирование коммуникативных УУД, таких как: умение слушать и слышать учителя, задавать вопросы.

Последним этапом нашего урока является подведение итогов и рефлексия. На этом этапе учитель организует рефлекссию учащихся по поводу своего психоэмоционального состояния, мотивации, своей деятельности, взаимодействия с преподавателем и одноклассниками. Учащиеся делятся впечатлениями, высказывают свое мнение, формулируют конечный результат своей работы на уроке.

На последнем этапе фиксируется новое содержание, изученное на уроке, и организуется рефлексия и самооценка учениками собственной учебной деятельности, продолжает и свое формирование коммуникативное УУД – умение выражать свои мысли.

В завершение соотносятся цель учебной деятельности и ее результаты, фиксируется степень их соответствия и намечаются дальнейшие цели деятельности. В связи с этим на последнем этапе формируются познавательные универсальные учебные действия – умение структурировать знания и оценивать процесс, а также результаты деятельности.

Заканчивается наше занятие формированием регулятивных универсальных учебных действий в рамках конкретного урока, а именно формированием оценки – выделения и осознания учащимися того, что уже усвоено и что еще подлежит усвоению, прогнозированием, волевой саморегуляцией.

Заключение

Современный урок физики перестает быть самостоятельным элементом. И дело даже не в требованиях к метапредметности обучения. Проектирование урока должно базироваться на основной образовательной программе общеобразовательной организации. Именно там прописываются основные достижения. В контексте предметных результатов в этой программе ничего нового скорее всего не будет. Но важным аспектом современного образования является формирование УУД. Любой урок по любой дисциплине на

современном этапе должен разрабатываться не исходя из тематики урока (и, следовательно, традиционных методов работы), а исходя из тех УУД, развитие/формирование которых требует основная программа. Учитель должен выбрать те УУД, развитие которых он видит возможным в рамках урока, и строить занятие вокруг них.

К сожалению, каких-то более конкретных методик не представлено в официальной литературе, чем и обусловлена попытка в данной работе структурировать проектирование урока.

Информация о конфликте интересов. Авторы заявляют об отсутствии конфликта интересов.

Информация о спонсорстве. Исследование выполнено в рамках гранта на проведение научно-исследовательских работ по приоритетным направлениям научной деятельности вузов-партнеров по сетевому взаимодействию (Чувашский государственный педагогический университет имени И.Я. Яковлева и Мордовский государственный педагогический институт им. М.Е. Евсевьева) по теме «Проектирование современного урока физики по ФГОС ООО».

Список литературы

1. Аликбирова С.К. Урок – главная составная часть учебного процесса // Образовательная среда сегодня: стратегии развития: материалы II Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 5 июня 2015 г.). Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2015. С. 339-344.
2. Андреев В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития. 2-е изд. Казань: Центр инновационных технологий, 2012. 608 с.
3. Башун О.В., Прошина И.И Основные проблемы при переходе к Федеральному государственному образовательному стандарту основного общего образования // Вестник КРАУНЦ. Гуманитарные науки. 2015. №2. С. 64–68.
4. Воронцов А.Б. Практика развивающего обучения по системе Д.Б. Эльконина–В.В. Давыдова // Из опыта работы ЭУК «Школа развития». М.: Центр пробл. развития образ-я «Развитие личности», 1998. 360 с.

5. Дидактика современной школы: пособие для учителей / Под ред. Онищука А.В. Киев: Рад. шк., 1987. 241 с.
6. Дьюи Д. Психология и педагогика мышления / Пер. с англ. Никольской Н.М. М.: Лабиринт, 1999. 189 с.
7. Петерсон Л.Г. Деятельностный метод обучения: образовательная система «Школа 2000...» // Построение непрерывной сферы образования. М.: Акад. повыш. квалиф. и проф. переподгот. работников образования: УМЦ «Школа 2000...», 2007. 448 с.
8. Приказ Минобрнауки России «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования» от 17 декабря 2010 г. № 1897 // Сайт министерства образования и науки РФ. URL <https://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B5%D0%BA%D1%82%D1%8B/%D1%84%D0%B3%D0%BE%D1%81-%D0%B8-%D0%BF%D0%BE%D0%BE%D0%BF> (дата обращения: 30.05.2018).
9. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / Сост. Савинов Е.С. М.: Просвещение, 2011. 342 с.
10. Примерные программы основного общего образования. Физика. Естествознание. М.: Просвещение, 2009. 80 с.
11. Программы основного общего образования. Физика. 7–9 классы. // Сайт объединенной издательской группы «ДРОФА» – «ВЕНТАНА-ГРАФ». URL: <https://drofa-ventana.ru/upload/iblock/1df/1dff546616e85f6445b658409cef160a.pdf> (дата обращения: 30.05.2018).
12. Проектирование современного урока: Урок открытия новых знаний // DocPlayer.ru. URL: <http://docplayer.ru/26607795-Zakieva-aliya-yunusovna.html> (дата обращения: 30.05.2018).
13. Рабочая программа по физике. 9 класс. ФГОС. 2 часа. Перышкин. Гутник. // Социальная сеть работников образования nsportal.ru. URL: <https://nsportal.ru/shkola/fizika/library/2016/06/12/rabochaya-programma-po-fizike-9-klass-fgos-2-chasa-peryshkin-gutnik> (дата обращения: 30.05.2018).
14. Физика. 7–9 классы: методическое пособие / Генденштейн Л.Э., Булатова А.А. и др. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2016. 56 с.

15. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий : пособие для учителя / Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. и др.; под ред. А.Г. Асмолова. М.: Просвещение, 2010. 159 с.
16. Хуторской А.В. Современная дидактика: учебное пособие. 2-е изд. М.: Высшая школа, 2007. 639 с.
17. Якунчев М.А., Семенова Н.Г. Приоритетные критерии современного урока биологии в общеобразовательной школе // Гуманитарные науки и образование. 2017. № 1 (29). С. 90–95.

References

1. Alikbirova S.K. *Obrazovatel'naya sreda segodnya: strategii razvitiya : materialy II Mezhdunar. nauch.–prakt. konf.* [Educational environment today: development strategies: materials II Intern. scientific-practical. Conf.]. Cheboksary: TSNS «Interaktiv plyus», 2015, pp. 339–344.
2. Andreyev V.I. *Pedagogika: uchebnyy kurs dlya tvorcheskogo samorazvitiya* [Pedagogy: a training course for creative self-development]. Kazan': Tsentr innovatsionnykh tekhnologiy, 2012, 608 p.
3. Bashun O.V., Proshina I.I. *Vestnik KRAUNTS. Gumanitranyye nauki* [Vestnik KRAUNTS. Humanist sciences], 2015, №2, pp. 64–68.
4. Vorontsov A.B. *Praktika razvivayushchego obucheniya po sisteme D. B. El'konina–V. V. Davydova* [The practice of developmental learning in the system of D.B. El'konin–V.V. Davydova]. Moscow: Tsentr probl. razvitiya obraz-ya «Razvitiye lichnosti», 1998, 360 c.
5. *Didaktika sovremennoy shkoly: posobiye dlya uchiteley* [Didactics of the Modern School]. Kiev: Rad. shk., 1987, 241 p.
6. Dewey J. *How we think*. Boston : D. C. Heath&Co Publishers, 1909, 228 p.
7. Peterson L. G. *Deyatel'nostnyy metod obucheniya: obrazovatel'naya sistema «Shkola 2000...»* [Activity-based teaching method: the educational system “School 2000 ...”]. Moscow: EMC «School 2000...», 2007, 448 p.
8. Prikaz Minobrnauki Rossii “Ob utverzhdenii i vvedenii v deystviye federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta osnovnogo obshchego obrazovaniya” ot 17 dekabrya 2010 g. № 1897 [Order of the

- Russian Ministry of Education “On approval and enactment of the federal state educational standard of general education” from December 17, 2010 № 1897]. <https://xn--80abucjiiibhv9a.xn--p1ai/%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B5%D0%BA%D1%82%D1%8B/%D1%84%D0%B3%D0%BE%D1%81-%D0%B8-%D0%BF%D0%BE%D0%BE%D0%BF> (accessed May 30, 2018).
9. *Primernaya osnovnaya obrazovatel'naya programma obrazovatel'no-go uchrezhdeniya. Osnovnaya shkola* [Approximate main educational program of an educational institution. Secondary school]. Moscow: Prosveshcheniye, 2011, 342 p.
 10. *Primernyye programmy osnovnogo obshchego obrazovaniya. Fizika. Yestestvoznaniye* [Approximate programs of basic general education. Physics. Natural science]. Moscow: Prosveshcheniye, 2009, 80 p.
 11. *Programma osnovnogo obshchego obrazovaniya. Fizika. 7–9 klassy* [The program of basic general education. Physics. 7–9 grades]. <https://drofa-ventana.ru/upload/iblock/1df/1dff546616e85f6445b658409cef160a.pdf> (accessed May 30, 2018).
 12. *Proyektirovaniye sovremennogo uroka: Urok otkrytiya novykh znaniy* [Designing a modern lesson: The lesson of discovering new knowledge]. <http://docplayer.ru/26607795-Zakieva-aliya-yunusovna.html> (accessed May 30, 2018).
 13. *Rabochaya programma po fizike. 9 klass. FGOS. 2 chasa. Peryshkin. Gutnik*. [Work program on physics. Grade 9. FSES. 2 hours. Peryshkin. Gutnik]. <https://nsportal.ru/shkola/fizika/library/2016/06/12/rabochaya-programma-po-fizike-9-klass-fgos-2-chasa-peryshkin-gutnik> (accessed May 30, 2018).
 14. Gendenshteyn L.E., Bulatova A.A., Koshkina A.V., Lukiyenko N.N. *Fizika. 7–9 klassy: metodicheskoye posobiye* [Physics. 7–9 grades: methodical manual]. Moscow: BINOM. Laboratoriya znaniy, 2016, 56 p.
 15. Asmolov A.G., Burmenskaya G.V., Volodarskaya I.A., Karabanova O.A., Salmina N.G., Molchanov S.V. *Formirovaniye universal'nykh uchebnykh deystviy v osnovnoy shkole: ot deystviya k mysli. Sistema zadaniy* [Formation of universal educational activities in the secondary school: from action to thought. System of tasks]. Moscow: Prosveshcheniye, 2010, 159 p.

16. Khutorskoy A.V. *Sovremennaya didaktika* [Modern Didactics]. Moscow: Vysshaya shkola, 2007, 639 p.
17. Yakunchev M.A., Semenova N.G. *Prioritetnyye kriterii sovremennogo uroka biologii v obshcheobrazovatel'noy shkole* [Priority criteria of the modern lesson of biology at comprehensive school]. *Gumanitarnyye nauki i obrazovaniye*. 2017. № 1 (29), pp. 90–95.

ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

Большакова Анна Николаевна, магистрант, учитель физики

ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева»; Муниципальное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа №35»

ул. Студенческая, 11а, г. Саранск, Республика Мордовия, 430007, Российская Федерация; ул. Коваленко, 21, г. Саранск, Республика Мордовия, 430034, Российская Федерация

Хвастунов Николай Николаевич, доцент кафедры физики и методики обучения физике, кандидат физико-математических наук

ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева»

ул. Студенческая, 11а, г. Саранск, Республика Мордовия, 430007, Российская Федерация
khvastunovnn@mail.ru

Харитоновна Анна Анатольевна, доцент кафедры физики и методики обучения физике, кандидат педагогических наук

ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева»

ул. Студенческая, 11а, г. Саранск, Республика Мордовия, 430007, Российская Федерация
blackann63@mail.ru

Абушкин Харис Хамзеевич, профессор кафедры физики и методики обучения физике, кандидат педагогических наук

*ФГБОУ ВО «Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева»
ул. Студенческая, 11а, г. Саранск, Республика Мордовия,
430007, Российская Федерация
habushkin@mail.ru*

DATE ABOUT THE AUTHORS

Bol'shakova Anna Nikolaevna, Master's Degree Student; Physics Teacher
*Mordovian State Pedagogical Institute named after M.E. Evsev'ev;
School №35
11а, Studencheskaya Str., Saransk, Republic of Mordovia, 430007,
Russian Federation; 21, Kovalenko, Str., Saransk, Republic of
Mordovia, 430034, Russian Federation*

Khvastunov Nikolay Nikolaevich, Assistant Professor, Department of Physics
and Methods of Teaching Physics, Ph. D. in Physics and Mathematic
*Mordovian State Pedagogical Institute named after M.E. Evsev'ev
11а, Studencheskaya Str., Saransk, Republic of Mordovia, 430007,
Russian Federation
khvastunovnn@mail.ru*

Kharitonova Anna Anatolievna, Assistant Professor, Department of Phys-
ics and Methods of Teaching Physics, Ph. D. in Pedagogical Sciences
*Mordovian State Pedagogical Institute named after M.E. Evsev'ev
11а, Studencheskaya Str., Saransk, Republic of Mordovia, 430007,
Russian Federation
blackann63@mail.ru*

Abushkin Haris Hamsiewicz, Professor, Department of Physics and
Methodology of Physics Teaching, Ph. D. in Pedagogical Sciences
*Mordovian State Pedagogical Institute named after M.E. Evsev'ev
11а, Studencheskaya Str., Saransk, Republic of Mordovia, 430007,
Russian Federation
habushkin@mail.ru*

DOI: 10.12731/2218-7405-2018-9-56-71

УДК 378.14

ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ИНВАЛИДОВ И ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Быстрова Н.В., Коняева Е.А., Цыплакова С.А.

Актуальность статьи определяется наличием значительного числа детей-инвалидов и лиц с ОВЗ в Российской Федерации, а также необходимостью разработки и внедрения в практику образовательных организаций новых подходов и образовательных технологий, повышающих эффективность профессионального обучения.

Целью статьи является анализ проблем возникающих в процессе профессионального самоопределения у инвалидов и лиц с ОВЗ.

Метод или методология проведения работы. Основу исследования образуют методы педагогического и психологического исследований, принципы профессионально-педагогического образования, а также проектный, компетентностный и системный подходы к организации процесса обучения лиц с ОВЗ.

Результаты. Результаты работы заключаются в том, что определено, что инвалиды и лица с ОВЗ нуждаются в специальной образовательной поддержке, выражающейся в погружении в общую образовательную среду, предполагающую отсутствие барьеров и препятствий для их полноценной деятельности, с возможным включением различных форм специального образования. Одним из приоритетов государственной политики в социальной сфере является повышение доступности профессионального образования для инвалидов. Материалы статьи могут быть адаптированы ко всем уровням профессиональной подготовки по различным направлениям и специальностям.

Область применения результатов. Результаты исследования могут быть применены в сфере профессионального образования.

Ключевые слова: инклюзивное образование; профессиональное образование; лица с ограниченными возможностями здоровья; доступная среда; обучающиеся с особыми образовательными потребностями.

PROBLEMS OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF DISABLED PEOPLE AND PERSONS WITH DISABILITIES

Bystrova N.V., Konjeva E.A., Tsyplakova S.A.

Purpose. *The relevance of the article is determined by the presence of a significant number of children with disabilities and persons with disabilities in the Russian Federation, as well as the need to develop and implement new educational approaches and educational technologies that increase the effectiveness of vocational training. The purpose of the article is to analyze the problems arising in the process of professional self-determination among people with disabilities and people with disabilities.*

Methodology. *The basis of the research is formed by the methods of pedagogical and psychological research, the principles of professional and pedagogical education, as well as design, competence and systemic approaches to the organization of the process of teaching people with disabilities.*

Results. *The results of the work consist in the fact that it is determined that people with disabilities and people with disabilities need special educational support, which is expressed in immersion in the general educational environment, which implies the absence of barriers and obstacles to their full activity, with the possible inclusion of various forms of special education. One of the priorities of state policy in the social sphere is to increase the availability of vocational education for people with disabilities. The materials of the article can be adapted to all levels of professional training in various fields and specialties.*

Practical implications. *The results of the study can be applied in the field of vocational education.*

Keywords: *inclusion; inclusive education; vocational education; personal life; integration; accessible environment; students with special educational needs.*

В Российской Федерации одной из социальных проблем, является разработка и реализация мер государственной поддержки инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья. Вопросы социальной поддержки, создания условий для их обучения и развития отражены в ряде нормативно-правовых актов федерального уровня, которые ориентированы на смягчение практик неравенства, повышение доступности форм и видов образования для людей различных групп общества.

Одной из приоритетных задач современного образования выступает создание оптимальных условий для успешного социального развития ребенка, его социальной адаптации, независимо от его уровня психофизического развития.

Российское законодательство – прежде всего Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и Федеральный закон «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации», предусматривает гарантии прав на получение образования детьми с ОВЗ. Федеральным законом «О ратификации Конвенции о правах инвалидов» от 3 мая 2012 года предусмотрено развитие инклюзивного образования, в том числе обучение детей с ограниченными возможностями здоровья вместе с обычными детьми [1, 5, 11, 14]. Однако дети с особыми образовательными потребностями нуждаются в получении специальной комплексной психолого-медико-педагогической помощи. Их воспитание и обучение требует особых условий.

Целью статьи является анализ проблем возникающих в процессе профессионального самоопределения у инвалидов и лиц с ОВЗ. Актуальность статьи определяется наличием значительного числа детей-инвалидов и лиц с ОВЗ в Российской Федерации, а также необходимостью разработки и внедрения в практику образовательных организаций новых подходов и образовательных технологий, повышающих эффективность профессионального обучения.

Описание исследования

Проблема инвалидности имеет медицинский, психологический, социальный, образовательный аспекты. Изучением вопросов по теме исследования занимались отечественные дефектологи и психологи: Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.В. Запорожец и др. [14].

К детям-инвалидам, согласно законодательству РФ относятся несовершеннолетние граждане, имеющие стойкие нарушения функций организма в силу врожденных или приобретенных заболеваний и признанные в установленном порядке бюро медико-социальной экспертизы инвалидами. В современном российском законодательстве об образовании, помимо термина «ребенок-инвалид» используется также понятие «обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья». К ним относятся физические лица, имеющие недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий. Указанные понятия частично перекрывают друг друга, но не тождественны.

В советское время была создана сеть учреждений здравоохранения, осуществлявших медико-социальное обслуживание детей-инвалидов. В современной России активно развиваются также и другие виды социальной помощи детям-инвалидам: психологическая, организационная и другая помощь. Крайне остро в современной России стоят вопросы получения профессионального образования детьми-инвалидами и лицами с ограниченными возможностями здоровья.

Проблемы социально-профессиональной адаптации и поддержки инвалидов, в том числе детей-инвалидов, продолжают оставаться актуальными. Удовлетворение их базовых потребностей, улучшение качества их жизни – это проблема общества в целом, и ее решение способствует успешному духовному и нравственному развитию общества и государства [2, 4, 7, 8].

Для того чтобы работать с детьми-инвалидами и детьми с ограниченными возможностями здоровья, нужно знать их особенности психики, образовательные и духовные потребности, и в этой работе опираться на науку, данные социологических, социально-психологических, социально-экономических и других видов исследований [13].

Первая проблема, возникающая у человека, имеющего инвалидность, особенно приобретенную – это адаптация к новым условиям. Переход человека в группу инвалидов, существенно изменяет его взаимоотношения с обществом, происходит переоценка ценностей, значительно меняется образ его жизни. Ограничение жизнедеятельности отрицательно сказывается на состоянии здоровья, жизненном тоне, психике ребенка [15].

Одной из основных проблем инвалидов является здоровье. В качестве показателей состояния здоровья используется снижение качества жизнедеятельности, которое испытывает инвалид. Нередко, наряду с заболеванием, ставшим причиной инвалидности, появляются новые хронические заболевания (суставные, сердечно-сосудистые), понижение слуха, зрения, ортопедические проблемы, обостряются старые. Родители, воспитывающие детей-инвалидов обеспокоены своим материальным положением, высокой стоимостью лекарственных средств. Нехватка средств у родителей порождает неуверенность в завтрашнем дне, что также оказывает негативное воздействие на здоровье и настроение детей [10].

На втором месте после проблем со здоровьем, для инвалидов, особенно ограниченных в передвижении стоит проблема одиночества, особенно остро переживаемая в подростковом возрасте. Одиночество – это социально-психологическое состояние, характеризующееся узостью или отсутствием социальных контактов, поведенческой отчужденностью и эмоциональной невовлеченностью индивида [9].

Самочувствие инвалидов, в значительной мере зависит от сложившейся атмосферы в семье – доброжелательной или недоброжелательной. Меняется уклад их жизни, восприятие своего окружения и отношение к нездоровому ребенку. От атмосферы в доме, созданной взрослыми, зависит дальнейшее развитие и воспитание ребенка как личности, его адаптация в обществе [8].

Безусловно, наличие серьезных нарушений здоровья рано или поздно меняет его взгляды на мир, себя и других людей. Но зачастую искажения характера и поведения в худшую сторону происходят не из-за соматической болезни, приведшей к инвалидности. Причина кроется

в изменении отношения к нему окружающих, когда на первое место выходит факт нездоровья ребёнка и его ограниченные возможности, а не его личность, способности и потенциал. Особенно важна роль родителей – именно оттого, каким они видят своего ребенка, какие качества в нём воспитывают, а проявление каких пресекают, в большей степени и зависит то, каким человеком он вырастет в будущем.

Самым трудным для семьи является принятие ребенка таким, какой он есть. Особенно важна объективная оценка его состояния с целью создания наилучших условий для воспитания и всестороннего развития. Нередко ребенок ощущает свою неполноценность в большей мере из-за негативного настроения родителей или других членов семьи – именно в этом и заключается основная проблема социально-психологической помощи детям с ограниченными возможностями. Родители испытывают сильное чувство вины перед своим ребенком за то, что не смогли его обеспечить здоровьем с самого рождения (оградить от заболевания или несчастного случая в раннем детстве) [13].

Сильнее других вину за «неудавшегося» ребенка чувствуют родители, возлагавшие на него особенные надежды, которые «не оправдались». Чувство вины и безысходности, испытываемое взрослыми, вызывает ухудшение психологической атмосферы в доме, что негативно сказывается на эмоциональном состоянии ребенка. Постоянные переживания, беспокойство за судьбу сына или дочери приводят к тому, что родители становятся более внимательны и придирчивы к его воспитанию и развитию. Установка на «тепличный» уход за ребенком – главное в такой семье: стремясь во всём удовлетворить его потребности и желания, мамы и папы превращаются в гиперопекающих, сверхисполнительных «сиделок». В то же время жизнь всей семьи выстраивается вокруг ребенка и его заболевания.

В этом случае с раннего детства ребенок растет эгоистом, таким «домашним тираном», уяснив себе, что всё и вся подчиняются его потребностям и капризам. Такие дети не владеют навыками самообслуживания и не выполняют даже то, что вполне способны делать самостоятельно. Эта модель называется «охранительным воспитанием»: дети беспомощны, пассивны, лишены каких-либо стремле-

ний в общении с другими, в овладении различными навыками. По сути, родители сами искусственно изолируют ребенка от общения с окружающим миром, оставляя его наедине с самими собой, его болезнью и врачами. В результате они тормозят развитие ребенка [8].

В противоположном случае речь идет о модели «равнодушного воспитания», когда вина приводит взрослых к эмоциональному отвержению ребенка-инвалида. Тогда проблемы развития просто игнорируются, мама и папа якобы не признают физического дефекта (недуга), не проявляют озабоченности. Ребенок же ощущает свою ненужность, отвергнутость родными и, в конце концов, одиночество. При этом он лучше адаптирован к непростым условиям жизни (без помощи взрослых узнает новое, многое делает самостоятельно), однако к родным и чужим людям он недоверчив и равнодушен.

Иногда родители сознательно преуменьшают патологию ребенка, считая, что так они помогают ему позитивно и оптимистично воспринимать себя и свои проблемы. Однако впоследствии, когда ребенок узнает и оценит свои возможности сам, он испытает тяжелейший стресс. Ведь реальность не будет соответствовать его уже сложившимся представлениям. В результате опять произойдет изоляция от социума, замкнутость и обострение чувства собственной неполноценности.

Таким образом, обе приведенные модели неэффективны и крайне вредны для воспитания ребенка. Дети с ограниченными возможностями нуждаются в помощи. Но она не должна выражаться в постоянной жалости и ограждении от всевозможных, даже посильных трудностей. Помощь должна быть конструктивной. Родителям и педагогам нужно постоянно стимулировать активность таких детей, поощрять их желание самим делать что-то, познавать и развивать свои возможности, порой открывая совершенно новые стороны натуры. Чем меньше ребенок «зациклен» на собственном нездоровье, погружен в свои переживания и безрадостные перспективы, тем лучше. Часто забота о других помогает детям почувствовать свои силы, свою значимость [16].

Не следует подчеркивать физические недостатки ребенка, говоря о его достижениях. Как правило, многие дети не обращают внимания

на те, или иные сложности со здоровьем, инвалидами их делают напоминания о том, что им следует вести себя осторожно, не так, как все.

В жизни здоровые дети быстро привыкают к облику «особенных» ребят при их адекватном поведении в группе: например, если ребенок не прячется пугливо в углу, а общается со сверстниками. Напоминает о некоторых трудностях не сам дефект, а отношение к нему окружающих, как правило, взрослых людей [3].

Когда взрослые члены семьи преодолели чувство вины и приняли ребенка таким, какой он есть, они становятся эффективными родителями, способными научить его быть полноценным членом общества. Многие «особенные» дети талантливы – так природа компенсирует то, что не дала. Их жизнь вовсе не уныла и безрадостна, она заполнена интересными событиями, хотя порой проблемы здоровья очень серьезны.

Можно выделить несколько главных направлений развития личности этих детей [8]. Во-первых, важно воспитывать в ребенке принятие себя и своих проблем со здоровьем. Необходимо воспитать у ребенка адекватное восприятие других людей.

Необходимо научить ребенка с инвалидностью принимать как данность существование детей и взрослых без подобных ему проблем. Для людей с ограниченными возможностями всегда непросто просить помощи у других, а если их не научили этому с детства, то ещё и очень болезненно. Но ведь это не просто желание и умение просить и принимать такую помощь – так выказывается доверие к людям и окружающему миру, проявляется возможность свободно общаться с другими, развиваться как личность и открывать всё новые стороны жизни, не погружаясь в болезнь и одиночество. А значит, будет и самое главное – вера в себя, способного преодолеть любые ограничения.

Система профориентации лиц с ограниченными возможностями здоровья в нашей стране находится на стадии становления. До недавнего времени основными путями получения профессии для них были учебные заведения профессионального образования системы социальной защиты, лечебно-трудовые мастерские при психоневрологических диспансерах и интернатах, а также непосредственно на рабочем месте. Разрушение системы профессионально-технического

и дополнительного образования в конце XX века и переход на федеральные государственные образовательные стандарты общего образования, в том числе для обучающихся с ОВЗ, еще более затрудняют развитие этой системы.

Специальные заведения не могут в полной мере удовлетворить потребности данного контингента в профессиональной подготовке. Впрочем, как положительный момент, можно выделить переход от сегрегации к интеграции. Если раньше обучение лиц с ограниченными возможностями здоровья осуществлялось в основном в форме сегрегации в рамках изолированных специальных заведений, то сегодня намечается отход от этой тенденции в противоположную сторону, в частности, в сторону инклюзии.

Изменение нормативной базы федерального уровня позволяет лицам с ограниченными возможностями здоровья получать среднее и высшее образование, что, безусловно, является положительной тенденцией нашего времени. Государство создает гражданам с ограниченными возможностями здоровья, то есть имеющим недостатки в физическом и (или) психическом развитии, условия для получения ими образования, коррекции нарушений развития социальной адаптации на основе специальных социально-педагогических, социально-психологических и профориентационных подходов.

Профессиональная ориентация представляет собой комплекс мероприятий, направленных в конечном итоге на профессиональное самоопределение индивида с учетом его склонностей, интересов, возможностей и потребностей на рынке труда. У инвалидов и лиц с ОВЗ вопросы профориентации, получения образования, в том числе высшего, и последующего трудоустройства на данный момент решаются с большими трудностями. Им нужна помощь в изучении и понимании профессиональных интересов, способностей, ожиданий, индивидуально-личностных особенностей, имеющихся заболеваний и противопоказаний в деятельности; помощь в изучении и понимании собственных ресурсов позитивной основы, связанных с вопросами профессионального самоопределения; помощь в подборе возможных вариантов профессий и построении профессионального и образова-

тельного маршрута с учетом имеющихся ограничений и ожиданий; помощь в постановке целей в профессиональном саморазвитии, в умении принимать решения; помощь в прогнозировании профессиональной успешности в сфере трудовой деятельности, возможности реализации индивидуального потенциала в профессиональной сфере.

В реальной жизни инвалиды и лица с ОВЗ вынуждены существовать фактически в замкнутой среде, ограниченной себе подобными и/или ближайшими родственниками. Такая ситуация не способствует их развитию и включенности в общественную жизнь, препятствует самореализации и достижению достойного уровня жизни, мешает им чувствовать себя полноценными членами общества.

Ключевым моментом, способным изменить такое положение вещей, является возможность получения образования, в частности, высшего, как необходимого элемента социализации, профессионального самоопределения и условия успешного трудоустройства. Инвалиды и лица с ОВЗ нуждаются в специальной образовательной поддержке, выражающейся в погружении в общую образовательную среду, предполагающую отсутствие барьеров и препятствий для их полноценной деятельности, с возможным включением различных форм специального образования. Одним из приоритетов государственной политики в социальной сфере является повышение доступности профессионального образования для инвалидов. Соответствующие задачи, в частности, совершенствование методов профориентации детей-инвалидов и лиц с ОВЗ, подготовка специализированных программ профессионального обучения инвалидов, увеличение доли вузов, здания которых приспособлены для обучения лиц с ОВЗ, были, например, поставлены в «майских указах» Президента РФ.

Результат

В настоящий момент инвалиды имеют право на поступление в государственные вузы в пределах квоты, составляющей не менее 10% от бюджетных мест. В то же время одна эта льгота сама по себе не способствует получению ими высшего образования, так как для

этого необходимо выполнение множества других условий – от личной мотивации до наличия в вузах соответствующего оборудования и специальных учебных программ. До настоящего времени объективная информация о фактической доступности высшего образования инвалидам и лицам с ОВЗ, как с точки зрения количественных показателей, так и в качественном выражении, в виде оценки ситуации самими инвалидами, отсутствует.

Неопределенными остаются факторы, непосредственно формирующие мотивацию потенциальных абитуриентов-инвалидов, которые могут быть связаны как с непониманием или незнанием существующих возможностей для поступления в вузы, так и с существующими объективными препятствиями на пути поступления и дальнейшего обучения. Без их выявления и последующего устранения невозможно увеличить количество выпускников вузов из числа инвалидов и людей с ОВЗ и создать в вузах доступную инфраструктуру, которая на деле, а не на бумаге отвечает их потребностям.

Список литературы

1. Белозерцева Н.В., Джабраилова В.С. Профессиональная подготовка лиц с ОВЗ в условиях компетентностного подхода // Социально-гуманитарные знания. 2015. № 6. С. 214–221.
2. Бойко Ю.А., Костанда А.В. Проблемы трудовой мотивации лиц с ОВЗ // *Viascientiarum – Дорога знаний*. 2015. № 2. С. 54–59.
3. Булаева М.Н., Лапшова А.В. Современные тенденции развития социально-профессиональной ориентации студентов вуза // Карельский научный журнал. 2017. Т. 6. № 4 (21). С. 21–24.
4. Буслаева М.Е. Подготовка студенческой молодежи к организации волонтерской деятельности с детьми с ОВЗ // Научные исследования. 2016. № 10 (11). С. 87–90.
5. Быстрова Н.В., Цыплакова С.А., Коротеева О.Д. Социально-психологические особенности детей из неполных семей // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 37–40.
6. Коняева Е.А., Зайко Е.М. Профориентация как основа профессионального самоопределения молодежи (на примере Челябинской

- области) // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2016. № 10. С. 66–78.
7. Коняева Е.А., Зайко Е.М. Конкурсы профмастерства как механизм профессионального становления обучающихся (на примере Челябинской области) // Профессиональное самоопределение молодежи инновационного региона: проблемы и перспективы: сборник статей по материалам всероссийской научно-практической конференции. 2016. С. 30–34.
 8. Кудрявцев В.А., Каштанова С.Н. Проблема кадрового обеспечения обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в вузе // Проблемы современного педагогического образования. 2017. № 56–4. С. 183–190.
 9. Кудрявцев В.А., Каштанова С.Н. Терминологическое поле понятия «безбарьерная дидактика» в системе инклюзивного высшего образования // Вестник Мининского университета. 2017. № 2 (19). С. 3.
 10. Кузнецова С.Н. Условия для развития у обучающихся с ограниченными возможностями здоровья экономических знаний через дистанционное обучение // Вестник Мининского университета. 2018. Т. 6. № 2 (23). С. 14.
 11. Малышев И.В. Взаимосвязь социально-психологической адаптации и межличностных отношений подростков в учебных коллективах с разным уровнем развития // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2018. Т. 9. № 4–2. С. 77–84.
 12. Медведева Е.Ю., Ольхина Е.А. Роль довузовской подготовки в системе инклюзивного высшего образования // Вестник Мининского университета. 2018. Т. 6. № 1 (22). С. 9.
 13. Нифонтова А.А., Гаршина Е.И. Социализация детей с овз в условиях инклюзивного образования // Новая наука: Проблемы и перспективы. 2016. № 115-3. С. 74–77.
 14. Петровский А.М., Ваганова О.И., Кутепова Л.И. Правовые аспекты создания инклюзивной образовательной среды вуза // Карельский научный журнал. 2018. Т. 7. № 1 (22). С. 45–48.
 15. Правилина А.А. Профессиональная подготовка педагогов как фактор профилактики социальной дезадаптации детей с ОВЗ в образова-

тельном учреждении // Научно-методический электронный журнал Концепт. 2015. № S37. С. 166–170.

16. Федоров А.А., Папуткова Г.А., Фильченкова И.Ф., Каштанова С.Н., Чанчина А.В. Обучение детей с расстройствами аутистического спектра (РАС): введение в проблему // Поволжский педагогический поиск. 2017. № 3 (21). С. 65–72.

References

1. Belozertseva N.V., Dzhabrailova V.S. Professional'naya podgotovka lits s OVZ v usloviyakh kompetentnogo podkhoda [Professional preparatory documentation with HIA in a competent manner]. *Sotsial'no-gumanitarnye znaniya*. 2015. № 6, pp. 214–221.
2. Boyko Yu.A., Kostanda A.V. Problemy trudovoy motivatsii lits s OVZ [Problems of labor motivation of persons with HIA]. *Via scientiarum - Doroga znaniy*. 2015. № 2, pp. 54–59.
3. Bulaeva M.N., Lapshova A.V. Sovremennye tendentsii razvitiya sotsial'no-professional'noy orientatsii studentov vuza [Modern trends in the development of social and professional orientation of university students]. *Karel'skiy nauchnyy zhurnal*. 2017. V. 6. № 4 (21), pp. 21–24.
4. Buslaeva M.E. Podgotovka studencheskoy molodezhi k organizatsii volonterskoy deyatelnosti s det'mi s OVZ [Preparation of student youth for volunteer activities with children with HIA]. *Nauchnye issledovaniya*. 2016. № 10 (11), pp. 87–90.
5. Bystrova N.V., Tsyplakova S.A., Koroteeva O.D. Sotsial'no-psikhologicheskie osobennosti detey iz nepolnykh semey [Socio-psychological characteristics of children from single-parent families]. *Karel'skiy nauchnyy zhurnal*. 2018. V. 7. № 1 (22), pp. 37–40.
6. Konyaeva E.A., Zayko E.M. Proforientatsiya kak osnova professional'nogo samoopredeleniya molodezhi (na primere Chelyabinskoy oblasti) [Professional Orientation as a basis of professional self-determination of youth (on the example of Chelyabinsk region)]. *Sovremennye issledovaniya sotsial'nykh problem*. 2016. No. 10, pp. 66–78.

7. Konyaeva E.A., Zayko E.M. Konkursy profmasterstva kak mekhanizm professional'nogo stanovleniya obuchayushchikhsya (na primere Chelyabinskoy oblasti) [Competitions as a mechanism of professional development of students (on the example of the Chelyabinsk region)]. *Professional'noe samoopredelenie molodezhi innovatsionnogo regiona: problemy i perspektivy sbornik statej po materialam vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferentsii* [Professional self-determination of youth in the innovation region: problems and prospects: a collection of articles based on the materials of the All-Russian scientific-practical conference]. 2016, pp. 30–34.
8. Kudryavtsev V.A., Kashtanova S.N. *Problema kadrovogo obespecheniya obucheniya lits s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya i invalidnost'yu v vuze* [The problem of personnel training for people with disabilities and disabilities in higher education]. *Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya*. 2017. № 56–4, pp. 183–190.
9. Kudryavtsev V.A., Kashtanova S.N. Terminologicheskoe pole ponyatiya «bezbar'ernaya didaktika» v sisteme inklyuzivnogo vysshego obrazovaniya [Terminological field of the concept of «barrier-free didactics» in the system of inclusive higher education]. *Vestnik Mininskogo universiteta*. 2017. № 2 (19). P. 3.
10. Kuznetsova S.N. Usloviya dlya razvitiya u obuchayushchikhsya s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya ekonomicheskikh znaniy cherez distantsionnoe obuchenie [Conditions for the development of students with disabilities economic knowledge through distance learning]. *Vestnik Mininskogo universiteta*. 2018. V. 6. № 2 (23). P. 14.
11. Malyshev I.V. Vzaimosvyaz' sotsial'no-psikhologicheskoy adaptatsii i mezhlichnostnykh otnosheniy podrostkov v uchenicheskikh kollektivakh s raznym urovnem razvitiya [Interrelation of socio-psychological adaptation and interpersonal relations of adolescents in student groups with different levels of development]. *Sovremennye issledovaniya sotsial'nykh problem*. 2018. V. 9. № 4–2, pp. 77–84.
12. Medvedeva E.Yu., Ol'khina E.A. Rol' dovuzovskoy podgotovki v sisteme inklyuzivnogo vysshego obraz [The role of pre-university training in a

- system of inclusive higher education]. *Vestnik Mininskogo universiteta*. 2018. V. 6. № 1 (22). P. 9.
13. Nifontova A.A., Garshina E.I. Sotsializatsiya detey s ovz v usloviyakh inklyuzivnogo obrazovaniya [Socialization of children with ovz in conditions of inclusive education]. *Novaya nauka: Problemy i perspektivy*. 2016. № 115-3, pp. 74–77.
 14. Petrovskiy A.M., Vaganova O.I., Kutepova L.I. Pravovye aspekty sozdaniya inklyuzivnoy obrazovatel'noy sredy vuza [Legal aspects of creating an inclusive educational environment of the university]. *Karel'skiy nauchnyy zhurnal*. 2018. V. 7. № 1 (22), pp. 45–48.
 15. Pravilina A.A. Professional'naya podgotovka pedagogov kak faktor profilaktiki sotsial'noy dezadaptatsii detey s OVZ v obrazovatel'nom uchrezhdenii [Professional training of teachers as a factor in preventing social disadaptation of children with HIA in an educational institution]. *Kontsept*. 2015. № S37, pp. 166–170.
 16. Fedorov A.A., Paputkova G.A., Fil'chenkova I.F., Kashtanova S.N., Chanchina A.V. Obuchenie detey s rasstroystvami autisticheskogo spektra (RAS): vvedenie v problemu [Teaching children with autism spectrum disorders (RAS): an introduction to the problem]. *Povolzhskiy pedagogicheskiy poisk*. 2017. № 3 (21), pp. 65–72.

ДАННЫЕ ОБ АВТОРАХ

Быстрова Наталья Васильевна, 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, РФ
bystrova_nv@mail.ru

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, РФ
elen-konyaev@yandex.ru

Цыплакова Светлана Анатольевна, кандидат педагогических наук,
доцент, зам. зав. кафедрой профессионального образования и
управления образовательными системами
*ФГБОУ ВО «Нижегородский государственный педагогиче-
ский университет им. Козьмы Минина»*
ул. Челюскинцев, 9, г. Нижний Новгород, 603000, РФ
cveta-ts@yandex.ru

DATA ABOUT THE AUTHORS

Bystrova Natalya Vasilyevna, Candidate of Pedagogical Sciences, As-
sociate Professor

Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University
9, Chelyuskintsev Str., Nizhny Novgorod, 603000, Russian Federation
bystrova_nv@mail.ru
SPIN-code: 5073-0895

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 Scienc-
es, Associate Professor

Minin Nizhny Novgorod State Pedagogical University
9, Chelyuskintsev Str., Nizhny Novgorod, 603000, Russian Federation
cveta-ts@yandex.ru
SPIN-code: 4755-8775

DOI: 10.12731/2218-7405-2018-9-72-92

УДК 37.014

**СТРУКТУРНАЯ ОЦЕНКА
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ И ПОЛИТИКИ
МЯГКОЙ СИЛЫ КОРОЛЕВСТВА
САУДОВСКАЯ АРАВИЯ**

Житнов Е.А.

Целью статьи выступает исследование внутреннего и внешне-политического образовательного курса Королевства Саудовская Аравия. Раскрытие интеллектуального потенциала КСА используя методологию идеолого-образовательной логистики в международном аспекте и определение возможного влияния политики мягкой силы, как на территории Ближнего Востока и арабского мира, так и на международной арене.

Метод или методология проведения работы. Основу исследования составляют теории образовательного инжиниринга, политико-образовательные концепции, теории государственно-образовательного управления, экономики, истории, социологии, религиоведения, а также ряд других теорий включающих формулу междисциплинарности.

Результатом исследования явилось то, что автор сумел определить инструментарий политики мягкой силы КСА. Основой исследования было изучение образовательной системы КСА, а модель образовательной логистики позволила определить, как внутренний, так и внешний потенциал государственно-образовательной траектории развития реализуемой правительством КСА в международном аспекте.

Область применения результатов. Итоги исследовательской деятельности могут быть использованы в работах педагогической, внешнеполитической, сравнительно-прогностической деятельности, а также в работах, которые требуют определения успешности государственно-образовательной политики в международном аспекте.

Ключевые слова: образование; педагогика; система образования Королевства Саудовская Аравия; идеолого-образовательная логистика; политика мягкой силы.

STRUCTURAL EVALUATION OF EDUCATIONAL POLICY AND SOFT POWER POLICY OF THE KINGDOM OF SAUDI ARABIA

Zhitnov E.A.

***The purpose of an article.** An internal and foreign educational policy course of the Kingdom of Saudi Arabia will be studied. An intellectual potential of KSA and a soft power policy of KSA will be studied by an ideology of educational logistics in the Middle East, the Arab world and Worldwide.*

***Methodology.** The basis of the study includes the theory of educational engineering, the political and educational concepts, the theory of public education management, the economics theory, the history, the sociology, the religious studies and as well as a number of other theories incorporates the formula of interdisciplinary.*

***Results.** The result of the study was the determination of the tool of the soft power policy the KSA. The basis of the research was the study of the educational system KSA and the internal and external potential of the state-education in the KSA was determined by ideology of educational logistics in the international aspects.*

***Practical application.** The results of research activities can be used in the education (internal and external), the foreign policy, the comparative-prognostic activities, and when we would like to get an results about the success of education policy in the international aspect.*

***Keywords:** education; pedagogy; education system of the Kingdom of Saudi Arabia; ideological and educational logistics; soft power policy.*

Введение

Желание исследовать внешне образовательную политику Королевства Саудовской Аравии (КСА) исходит от того, что Ближний Вос-

ток всегда являлся местом пристального внимания как ученых, так и СМИ, что, безусловно, повышает интерес к этому региону у простых граждан любого государства. Королевство с обретением независимости проделало большой путь в развитии системы национального образования, до сегодняшних дней искоренив повсеместную неграмотность и необразованность населения, создав не только школы во всех частях государства, но и самые конкурентоспособные мировые университеты, оснащенные самым современным оборудованием, отвечающим всем международным стандартам. Фокус внимания к данному региону был заложен еще несколько тысяч лет назад, когда были сформированы Египетская цивилизация (около 4 тысяч лет до н.э.), Вавилонское царство (начало 2-го тысячелетия до н.э.), Израильское царство (11 век до н.э.), Персидская империя (более 500 лет до н.э.), Македонская империя (356 г. до н.э.), Римская империя (27 г. до н.э.), Византийская империя (395 г. н.э.), Арабский халифат (632 г. н.э.), Османская империя (1299 г. н.э.), Британский и Французский мандаты по разделу Османской империи (по окончании 1-ой мировой войны) и т.д. Таким образом, мы понимаем, что данный регион интересен не только своей историей, но и тем, что к нему приковано пристальное внимание человечества и по сей день, ввиду незавершенного противостояния арабского мира, Ирана и др. с Государством Израиль, а также непрекращающихся гражданских войн и государственных переворотов, начатых с арабской весны в 2010 г.

В нашей работе мы не имеем возможности исследовать все события, которыми наполнен Ближний Восток, но провести исследование КСА и ее политики мягкой силы в данном регионе мы попробуем. Безусловно, КСА одна из самых обеспеченных государств мира, а на территории Ближнего Востока, без сомнения, занимает лидирующее место. Огромные запасы нефтяных резервов смещает это государство к странам, обладающим высокими материальными ресурсами, но не стоит забывать о том, что Королевство также имеет весомый инструментарий для развития политики мягкой силы в исламском мире. Впервые о политике мягкой силы заговорили на рубеже холодной войны, а очертания научной концепции были заложены профессо-

ром Гарвардского университета в США Дж. Най [11]. Ученым было определено, что политика мягкой силы – это способность одного государства влиять на другое при помощи приобщающих инструментов, которые определяются международной повесткой, используя рычаги личностной привлекательности и формы убеждения с целью достичь поставленных результатов [12]. Дж. Най выделил инструментарий политики мягкой силы, это: историко-культурный элемент, политические взгляды и их ценности, выбранный внешне политический курс, суть которого является решение внутренних проблем, кооперируя усилия с международным сообществом и партнерами по различным международным блокам [13].

Желание Саудитов сформировать не только военную мощь, но и найти другие пути влияния появилось ввиду того, что по окончании Второй мировой войны руководство КСА пыталось оградить себя от возможных врагов, т.к. государство только начинало свой путь как независимое государство на международной арене [10].

На сегодняшний день самыми существенными игроками, использующими технологии по внедрению инструментов политики мягкой силы на Ближнем Востоке, по нашему мнению, являются: Королевство Саудовская Аравия, Турецкая Республика, Государство Катар и Исламская Республика Иран. Безусловно, Тегеран и Эр-Рияд вызывают особый интерес, т.к. они являются не только центром единого мусульманского мира, но и последователями различных исламских направлений, шиитского и суннитского. К текущему моменту времени Эр-Рияд преодолел психологическое ощущение незащищенности после обретения независимости и начал развивать многовекторное направление по расширению собственных сфер влияния в регионе.

Основополагающим инструментом политики мягкой силы в КСА следует считать ислам, т.к. Эр-Рияд контролирует две главные мусульманские святыни: Масджид ал-Харам в Мекке и мечеть Масджид ан-Набави в Медине, тем самым провозглашая о лидирующем месте среди исламского мира, т.к. КСА является абсолютной теократической монархией, а король – хранителем двух святынь, демонстрируя миру кто определяет систему, по которой должен развиваться

ислам. Для установления легитимности управления этими святынями в 1986 г. Король Фахд ввел в оборот данный титул, который был утвержден правителями Арабского халифата.

Рассматривая КСА с точки зрения политического ракурса, хотелось бы заглянуть в исторический очерк, когда происходила религиозная легитимация правящей элиты Аль Сауд (Саудидотов); к периоду XVIII в. между исламским проповедником Мухаммад ибн Абд ал-Ваххаб и главой города Ад-Дирийя Мухаммадом ибн Саудом был заключен договор о союзе, цель которого было объединить Аравийский полуостров. Эти договоренности заложили суть государственной идентичности КСА, определив религиозную доктрину, называемую «ваххабизм», которая, в конечном счете, была признана суннитским исламом как течение, именуемое «салафизм» [16].

Конец двадцатого века был отмечен тем, что КСА активно начало внедрять ваххабизм в свою внешнюю политику, тем самым Королевство определило свой основополагающий инструмент политики мягкой силы. Идеологическая экспансия КСА базируется на том, что необходимо исключить различные практики, которые не прописаны в Коране и Сунне, что может толковаться только как приверженность к первоначальному исламу, на котором основывалась жизнь ранне мусульманской уммы. Главной формой, через которую КСА проводит свою внешнеполитическую экспансию, не выходя за пределы Королевства, является хадж, когда на паломничество приглашаются около трех миллионов человек из разных государств [17]. Контроль и процесс хаджа регламентируется саудовскими богословами, на них же и лежит функция по установлению официального календаря по проведению хаджа, тем самым обязывая все мусульманские ветви ислама придерживаться данным датам, включая Тегеран, который оспаривает верховенство над святыми местами, но вынужден считаться с определением официальных дат, а для Саудитов это мощный инструмент в политике мягкой силы, когда именно КСА может достигнуть единства исламского мира [8].

Развитие КСА и ее научно-исследовательского потенциала привело к тому, что Королевство расширило исследования не только в области прикладных, но и фундаментальных науках, ввиду того, что

данный процесс имеет прямую поддержку руководства КСА через систему создания самостоятельных научных центров, базирующихся в структуре университетской и научной деятельности. Данная поддержка имеет политическую и экономическую поддержку не только со стороны государства, но и со стороны бизнес сообществ, которые помогают привлекать капитал, ученых и инвестиции. КСА обладает огромным потенциалом и амбициями по развитию собственной экономики, базирующейся на научной платформе. К 2025 г. оно займет лидирующие позиции на всей территории Ближнего Востока с расширением своего присутствия и на Азиатском континенте. Проблемы, с которыми сталкивается КСА, это прежде всего: слабая историческая база по университетско-исследовательской деятельности, высокая зависимость от иностранных специалистов.

История КСА как независимого государства очень мала, ввиду того, что только в 1932 г. оно начало путь по обретению собственных политико-социальных институтов, что, конечно, сказывалось на формировании собственной системы образования. В 1953 г. на смену институту Управление образования пришло созданное Министерство образования; после, в 1975 г, было сформировано Министерство высшего образования, в структуру которого входит содействие научному развитию. К 1977 г. Королевство создало Национальный научно-технологический центр, который в последующем был переименован в Город наук и именовался как « King «Abdulaziz City for Science and Technology – KACST», признанный выполнять основную функцию по развитию науки КСА [9]. Королевство проделало огромный путь в развитии системы национального образования, так к 1970 г. население КСА имело уровень грамотности среди мужчин 15%, а женщин только 2%, таким образом, развивать науку при таком уровне грамотности не представлялось возможным. Правительство КСА делало все возможное, для того чтобы исправить данное положение дел, и основной задачей государства было искоренение безграмотного населения путем создания условий для получения всеми гражданами уровней начального и среднего образований. К 1990 г. КСА уже создало около 14 тысяч образовательных организаций, из которых на вузы приходилось только 7. Особо острой проблемой был также вы-

сокий дефицит педагогов (примерно 40%), нехватка в данном сегменте была возложена на иностранных специалистов, основу из которых составляли учителя из Арабской Республики Египет ввиду близкой историко-культурной связи между государствами [7].

Начиная с 2008 г. КСА обнародовало план по финансированию образования, на которое из бюджета государства планировалось тратить около четверти поступающих доходов. Ввиду небольшого числа национальных вузов, эти средства, в частности, предполагалось направить на обучение выпускников школ по получению высшего образования за рубежом. Те граждане, которые были выбраны для обучения за границей, начали составлять интеллектуальную элиту КСА, жизнь в Королевстве и получение начального и среднего образования, а затем обучение за пределами КСА формировало у студентов ряд противоречивых взглядов на свои национальные традиции и современный мир особенно у тех, кто учился в государствах Западного мира. Данное положение дел сформировало различные взгляды, которые строились на том, что необходимо:

1. Создавать условия для получения равного образования среди мужчин и женщин;
2. Развивать культурную идентичность граждан КСА, развивая и внедряя в образовательные учебные планы, соответствующие учебники, программы и т.д.;
3. Развивать кооперацию в сфере развития образования с другими арабо-язычными странами с целью сблизить и улучшить уровень предоставления образовательных программ;
4. Расширить формат взаимодействия среди педагогов арабо-язычных стран для улучшения системы по подготовке учителей в КСА;
5. Развитие национальной образовательной среды в школах и вузах, используя самые современные методы и методики, на которых строятся современные учебные планы, не забывая о своей национальной идентичности и консервативном религиозном обществе, на которое приходится раздельное обучение мальчиков и девочек.

Особая социальная политика с возникновением ислама сформировало особое саудовское общество, которое убеждено, что основой поведения истинного мусульманина и мусульманки должны являться знания о законах шариата. Образовательная политика в КСА, помимо общеобразовательных предметов, в обязательном порядке включает дисциплину о исламе, где педагоги учат обучающихся основам ислама, взаимодействию между друг другом, целью которой является сформировать у обучающихся осознания своего места в жизни, что согласуется с основными предписаниями исламской веры: поклонение Аллаху, заселение Земли и наместничество, разрешение совершать благое, но не порицаемое, побуждение к совершению добра и предостережение от дел злых, сохранение института семьи, придерживаясь исключительным законам ислама.

Государство и современное саудовское общество понимает важность светского образования, которое обеспечивает развитие технического, экономического, политического, научного и других потенциалов. Желание развивать собственную педагогическую науку, а не только пользоваться услугами из-за рубежа у руководителей КСА возникло ввиду того, что была высокая необходимость сохранить особую культурно-национальную идентичность саудовского общества, что не могли дать педагоги, приглашенные из других стран, в том числе и арабоязычных. Расширение педагогических вузов и выраженный интерес саудовской молодежи (юношей и девушек) к получению педагогических специальностей стимулировало правительство инвестировать значительные средства, чтобы покрыть быстро растущее население КСА, т.к. в Королевстве наблюдается один из самых высоких естественных приростов населения из быстроразвивающихся экономик, а рост числа молодого поколения требовал от государства принятия адекватных стратегических решений, способных удовлетворить возрастающий вакуум в области педагогических кадров и новых школ. Саудовское общество изначально состояло из бедуинских племен, кочевавших по пустыне, но правительство КСА поставило задачу максимально урбанизировать граждан, а разведение животных приблизить к целенаправленной

аграрной политике с расширением промышленного сектора. Данная политика приводила к более эффективному освоению пустыни, что в конечном счете повышало благосостояние и образованность граждан в масштабах всего государства. Поддержание высоких морально-этических норм, основанных на исламской вере, обусловило разрабатывать стратегию для подготовки религиозных деятелей и педагогических кадров, способных преподавать в специализированных учебных заведениях, институтах, факультетах и школах [5].

Современные богословы КСА образованы не только в религиозном, но и светском плане. Программы для подготовки саудовских религиозных деятелей включают обаятельные дисциплины по литературе (в основном арабскую), истории (отечества, региональную и всемирную), географию, математические предметы, английский язык, ИКТ и естественно-научный цикл. Центральный университет имени имама Мухаммеда бен Сауда, также в частности открыт и для обучения представительницам женского пола (кроме религиозных наук), производит образовательную деятельность по нескольким направлениям: медицина, экономика, менеджмент, общественные и естественные науки, а также техническое образование [4].

Правительство КСА также развивает систему по привлечению частного инвестирования, что позволяет расширить политику по дополнительному увеличению финансирования вузов, исследовательских центров и колледжей в различных научных сферах. Анализ литературы показал, что на 2010 г. в вузах КСА функционировало 1167 научно-исследовательских лабораторий и 89 специализированных центров [6; 14]. Помимо стратегических связей КСА с США, интересно и то, что значительное число выпускников школ традиционно выбирало учебу в западных государствах, но к двухтысячным годам образовательная политика Королевства начала меняться, а выпускники школ начали выбирать и вузы КНР, приблизительно 400 граждан КСА обучались в Китае в 2008 г., что говорит о желании Королевства иметь самый широкий круг специалистов, получивших образование в самых различных государствах [1].

В настоящее время в КСА функционирует 24 государственных и 8 частных университетов, десятки колледжей и институтов, несколько десятков тысяч школ и других различных образовательных учреждений. Образование, предоставляемое в государственных вузах, абсолютно бесплатно, и, как упоминалось выше, государство поддерживает образовательную деятельность в других странах, предоставляя 100 тысяч грандов, где в основном обучение проходит по магистерским и докторским программам. В большинстве случаях это такие страны, как США, Канада, Австралия, Малайзия и др. КСА не стоит на месте в области расширения образования. Помимо того, что ежегодно сдается в эксплуатацию десятки школ, Королевство постоянно совершенствует высшую систему образования, так в 2009 г. был открыт один из самых передовых мировых университетов имени короля Абдаллы. Его строительство проходило в 80 км. от г. Джидды, а стоимость строительства вместе с новейшим оборудованием оценивается в сумму около 3-х млрд. долларов США. На сегодняшний день это один из самых богатейших вузов мира с фондом около 10 млрд. долларов США. С учетом колоссальных вложений в науку данный вуз приобрел негласное имя «шанс для поколения». Образовательная деятельность осуществляется на английском языке, тем самым данный образовательный подход позволяет привлекать иностранных специалистов. Другое важное событие в области строительства вузов было отмечено в 2011 г., когда был открыт крупнейший в мире женский университет, названный в честь принцессы Норы бинт Абдель Рахман. Площадь университета составляет около 800 га и вмещает более 50 тысяч студентов. Данный образовательный комплекс стоил правительству КСА 5 млрд. долларов США. Расположен он в окрестностях столицы и имеет самое новейшее оборудование. Два центральных государственных вуза Университет Короля Сауда и Университет имени Имама Мохаммеда Бин Сауда постоянно модернизируются, а все оборудование и оснащение можно без сомнения приравнять к общемировым стандартам. Каждый из этих вузов вмещает более 35 тысяч студентов. Образовательная деятельность по направлениям медицина или бизнес факультеты осуществляется в основном на англоязычной основе.

Главной проблемой КСА в области образования остается невозможность отказаться от иностранных специалистов, а некоторые консервативно-религиозные элиты считают, что женщины не должны получать должное образование. Но, как правило, это пережитки прошлого и КСА преодолевает эти шероховатости в системе национального образования.

Правительство КСА 25.04.2016 г. представило на всеобщее обозрение стратегию, именуемую «Saudi Vision 2030 (Видение КСА: 2030)» [2]. В обращении к нации монарх сказал: «Мы поручили Совету по экономике и развитию разработать программу развития королевства, позволяющую стране стать такой, какой мы хотим ее видеть, – образцом для всего мира» [3]. Не углубляясь в подробности всего плана, хотелось бы заострить внимание на реформах, связанных с социальной сферой и системой образования:

1. Расширить права женщин на труд и поднять этот процент с 22 до 30% соответственно;
2. Поднять рейтинг социального капитала с 26 места на 10;
3. Понизить уровень безработицы с 11,6 до 7%;
4. Увеличить средние показатели продолжительности жизни с 74 до 80 лет;
5. Расширить программы профессиональной подготовки с целью развития экономики;
6. К 2030 г. иметь по меньшей мере пять университетов, входящих в мировой рейтинг «Топ-200»;
7. К 2020 г. 80% родителей должны быть вовлечены в образовательный процесс школьного образования.
8. Построить систему образования, ориентированную на экономические потребности рынка.

Если рассматривать нынешние достижения в системе высшего образования КСА, то уже сейчас можно отметить тот факт, что 4 вуза Королевства входят в топ 500 ведущих мировых университетов, к сравнению в Российской Федерации только 2, в Соединенном Королевстве Великобритании и Северной Ирландии 37, в Французской Республике 22, в Канаде 20, в Федеративной Республики Германия

39, в Государстве Израиль 6, в Японии 18, в Финляндской Республике 6, в Китайской Народной Республике 32, в Австралийском Союзе 20, в Республике Корея 12, в Королевство Нидерландов 12, в Швейцарской Конфедерации 7, в Федеративной Республике Бразилия 6, в Итальянской Республике 12, в Республике Сингапур 2, в Южно-Африканской Республике 4, в Республике Индия 1, в Соединённых Штатах Америки 146 и т.д.

Таким образом, можно с уверенностью констатировать то факт, что КСА занимает высокое место в данном рейтинге при условии, что население государства чуть более 31 миллиона человек, где около 30% являются иммигрантами. Рассматривая систему образования КСА, мы хотели подойти более многовекторно к нашему исследованию. Для более глубокого исследования системы образования КСА нами была использована модель идеолого-образовательной логики, что позволило определить развитость образовательной системы Королевства в международном аспекте.

Применяя методологию идеолого-образовательной логики (ИОЛ) в системе стратегического управления интеллектуальным капиталом в международно-сравнительном аспекте, мы прежде всего должны проанализировать понятийный аппарат ИОЛ: это теоретико-практическое направление в педагогической науке, выраженное в виде квалиметрического алгоритма, позволяющего целенаправленно оценивать как в дифференциальной, так и интегральной формах качество реализуемой государственно-образовательной политики по отдельно взятым государствам в определенные временные промежутки с характеристиками, основанными на принципах истинности и аргументированности.

Для того чтобы оценить индекс развития образования в различных государствах, в том числе и определить успешность образовательной политики в КСА, нами была предложена авторская квалиметрическую модель, основанная на ИОЛ. Хотелось бы отметить тот факт, что комплексное исследование образовательной политики в отдельно взятых государствах, используя методологию ИОЛ, позволяет нам подходить к тем или иным выводам, опираясь

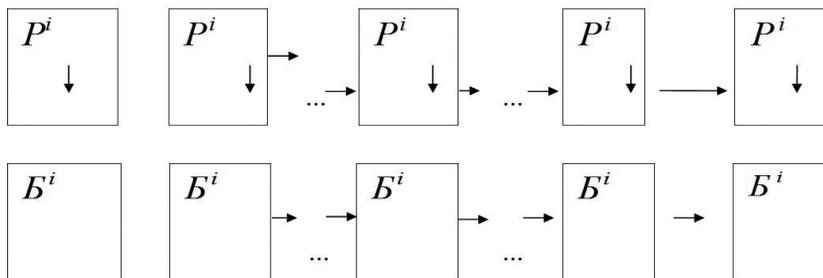
на полученные эмпирические данные. Данные формулировки и выводы основываются на том, что ИОЛ в своей структуре использует квалитметрию, что, в свою очередь, определяет факторы, влияющие на степень успешности государственно-образовательной политики на различных уровнях в международном аспекте.

Для определения тех или иных стран по более или менее успешной государственно-образовательной политике в реализации стратегий по созданию конкурентоспособного образования, нами была использована структурно-рейтинговая модель, основанная на ИОЛ (Таблица 1, Модель 1, Формула 1).

Взяв за основу идею провести исследование с опорой на калитметрическую модель, основанную на ИОЛ, для определения успешности выбранной стратегической политики в сфере реализации программы по развитию государственно-образовательного управления, позволяющего улучшить качество и повысить конкурентоспособность образования КСА в международном аспекте, мы смогли создать рейтингово-балльную градацию. Для обзорного исследования нами были выбраны 49 государств от самых развитых стран западного мира до государств Африканского континента, находящихся к югу от Сахары. Проведенное исследование позволило получить следующие результаты (Таблица 2).

Модель 1.

Перевод какого-либо результата в балльную систему



Примечание:

P^i : P – это один из показателей государства; i – любое исследуемое государство.

B^i : B – количество баллов, полученных после тестирования по таблицам для исследуемого государства; i – любое исследуемое государство.

Формула 1.

Индекс развития образования

$$T_2 = \frac{Y_i - Y_{\min}}{Y_{\max} - Y_{\min}}$$

Примечания:

$x_i = \sum$ – по всем показателям в баллах по таблице 1 исследуемой страны.

min(Y) и **max (Y)** – это минимальное и максимальное значение показателей среди всех исследуемых государств по Таблице 1.

Таблица 1.

Индекс развития образования

Баллы	1. ¹	2. ²	3. ³	4. ⁴	5. ⁵	6. ⁶	7. ⁷	8. ⁸	9. ⁹	10. ¹⁰	11. ¹¹
1	>81	>81	62	>22	19<		12	70	0,1	0,1	0,1
2	82	82	64	24	18		0,43	60	0,2	0,2	0,2
3	83	83	66	26	17		0,46	50	0,3	0,3	0,3
4	84	84	68	28	16		0,49	40	0,4	0,4	0,4
5	85	85	70	30	15	Коммунитаризм	0,52	35	0,5	0,5	0,5
6	86	86	72	32	14	Гуманизм	0,55	30	0,6	0,6	0,6
7	87	87	74	34	13	Марксизм-ленинизм	0,58	25	0,7	0,7	0,7
8	88	88	76	36	12	Коммунизм	0,61	20	0,8	0,8	0,8
9	89	89	78	38	11	Социал-демократия	0,64	18	0,9	0,9	0,9
10	90	90	80	40	10	Мультикультурализм	0,67	16	1	1	1
11	91	91	82	42	9	Идеологический и политический плюрализм	0,7	14	2	2	2

¹ Уровень грамотности от общего населения государства в процентах

² Совокупная доля обучающихся (начальная школа (на 100 жителей))

³ Совокупная доля обучающихся (основное общее образование и среднее общее образование (на 100 жителей))

⁴ Совокупная доля обучающихся (высшее (на 100 жителей)).

⁵ Потребление алкоголя на душу населения

⁶ Наличие государственной идеологии или религии

⁷ Уровень человеческого потенциала

⁸ Кол-во университетов, входящих в рейтинг топ-500 к населению в миллионах

⁹ % в мировом объеме публикаций

¹⁰ % в мировых ВРНИОКР

¹¹ % исследователей от мирового показателя

Окончание таблицы 1.

12	92	92	84	44	8	Идеология европеизма	0,73	12	4	4	4
13	93	93	86	46	7	Глобализм	0,76	10	6	6	6
14	94	94	88	48	6	Консерватизм	0,79	8	8	8	8
15	95	95	90	50	5	Либерализм	0,82	6	10	10	10
16	96	96	92	52	4	Социалистическая коммунистическая идеология	0,85	5	12	12	12
17	97	97	94	54	3	Религиозная идеология (буддизм)	0,88	4	14	14	14
18	98	98	96	56	2	Религиозная идеология (Христианство)	0,91	3	16	16	16
19	99	99	98	58	1	Религиозная идеология (Ислам)	0,94	2	20	20	20
20	99,9	100<	100	60<	0,5	Вера в исключительность	>0,94	1	20<	20<	20<

Таблица 2.

Индекс развития образовательного потенциала стран

Ранг	Государство	Баллы-2010 г.	Ранг	Государство	Баллы-2014г.
1	США	1	1	США	1
2	Япония	0,9257	2	Япония	0,9034
3	СК	0,8685	3	СК	0,875
4	Германия	0,84	4	Германия	0,8409
5	Италия	0,8342	5	Италия	0,8295
6	Франция	0,8057	6	Китай	0,8125
7	Австралия	0,8057	7	Франция	0,8068
8	Ю. Корея	0,7771	8	Ю. Корея	0,7897
9	Китай	0,7542	9	Турция	0,75
10	Турция	0,7142	10	Австралия	0,7443
11	Израиль	0,7085	11	Сауд. Аравия	0,7272
12	РФ	0,6857	12	Израиль	0,7102
13	Норвегия	0,68	13	Норвегия	0,6818
14	Бразилия	0,6742	14	РФ	0,6761
15	Сауд. Аравия	0,6571	15	Сингапур	0,6647
16	Сингапур	0,6514	16	Аргентина	0,6420

Окончание таблицы 2.

17	Аргентина	0,6285	17	Бразилия	0,6193
18	Финляндия	0,6114	18	Швейцария	0,6136
19	Швейцария	0,6	19	Финляндия	0,6136
20	Польша	0,5657	20	Польша	0,5681

Выводы

Проведенное исследование позволило ранжировать государства, основываясь на методологии ИОЛ в оценке индекса развития образовательного потенциала. Для обзора состояния государственной образовательной политики КСА нами были выбраны 20 самых успешных систем образования по странам. Государства СНГ не брались во внимание, т.к. этому будет посвящено отдельное исследование, исключением стала РФ, т.к. мы просто не могли исключить из данного исследования нашу национальную систему образования. Также отмечаем, что данное исследование носит ознакомительный характер, ввиду того, что главной целью является проверка способности ИОЛ давать квалиметрическую оценку тому или иному государству в международном аспекте, используя рабочую формулу расчета оценки государственной образовательной политики. Временной промежуток 2010 и 2014 годов был взят ввиду самого стабильного времени, отмеченного в международных отношениях (2008 г. мировой финансовый кризис, 2014 г. события на Украине). Хотелось бы отметить и тот факт, что использованная нами статистическая литература хоть и была взята из самых авторитетных источников, но она также может иметь и свои неточности.

Подводя итоги, отмечаем, что государственная образовательная политика КСА имеет четко выстроенную модель для того чтобы достигать самых амбициозных планов по созданию одной из самой передовой образовательной среды, что подтверждается тем, что Королевство на сегодняшний день имеет 4 университета, входящих в топ 500 мировых, а также наша независимая модель показала, что образовательный потенциал Саудовского государства имеет высокие образовательные рейтинги, позволяя создавать не только рели-

гиозный центр по распространению своей исламской идеологии, но и создавать условия по расширению влияния через систему образования как на всем Ближнем Востоке, так и за его пределами. Полученные результаты, основанные на примененной квалиметрической модели ИОЛ, характеризуют КСА как успешное. Резюмируя сказанное выше, отметим, что образовательный потенциал в полной мере не может являться основополагающим в системе расширения влияния в политике мягкой силы. Данное исследование не ставило задачу использовать все возможности ИОЛ, по которым КСА могло быть оценено (индекс общих характеристик государства, индекс развития образования, индекс экономического развития, международные показатели).

Политика мягкой силы давно утратила название рычагов теоретического влияния и имеет полноценную ярко выраженную структуру практического применения, что становится для отдельных государств мощным внешнеполитическим инструментом. Многие государства, особенно сопряженные друг с другом в культурной и географической близости, так или иначе запускают механизм по созданию условий благоприятного сосуществования, но при тех или иных обстоятельствах то или иное государство всегда будет более развито, создавая условия для доминирования через экономические, культурные, языковые, образовательные и др. рычаги, дабы распространить свое влияние за пределы своего национального государства. Обозначая вектор развития инструментов политики мягкой силы, приходим к выводу, что КСА хочет претендовать на лидерство сразу по нескольким направлениям: ислам, образование и экономика. Принятие правительством КСА программы «Saudi Vision 2030 (Видение СКА: 2030)» и демонстрация ее международному сообществу можно характеризовать как то, что Королевство имеет ярко выраженную долгосрочную политику по улучшению имиджа государства как среди своих граждан, так и распространить свое влияние за пределы государственной границы.

В заключение хотелось бы отметить, что КСА в столь короткий промежуток времени смогло создать образ не только государства,

обладающего самыми большими запасами нефти, но и сформировать облик распространения своей культурной идеологии как государства, в котором находятся 2-е самые главные исламские святыни. Все это, помноженное на то, что на арабском языке разговаривают практически четверть миллиарда человек, а ислам исповедуют почти 2 миллиарда человек, создает для государства огромные возможности распространения своего влияния не только в пределах арабского мира, но и на исламский мир, не относящийся к арабской культурной идентичности, а принятая государственная поддержка по развитию системы национального образования и поднятию его авторитета на международной образовательной арене создает предпосылки для расширения своего влияния не только на арабоязычный или мусульманский миры, но и позволяет выйти далеко за эти пределы, что мы и отмечаем в образовательной политике Саудовского правительства.

Список литературы

1. Базанова Е.А. Стратегия «мягкой силы» КНР по сотрудничеству с арабскими странами Ближнего Востока в области образования 1990–2010 гг. // Вестник МГОУ. Серия «История и политические науки». 2011. № 2. С. 85–90.
2. Виноградов Р.Ф. Фактор новой власти Саудовской Аравии в саудовско-американских отношениях. «Саудовское Видение-2030» // Управленческое консультирование. 2017. №8 (104). С. 162–168.
3. Косач Г.Г. «Видение: 2030». Саудовские реформы // Свободная Мысль, 2016, N № 6 (1660). С. 137–150.
4. Косач Г.Г. Саудовская Аравия: «религиозное государство» или «государственная религия» Религия и общество на Востоке; Институт востоковедения РАН. М.: ИВ РАН, 2017. С. 7-50.
5. Осман Бен Осман. Социокультурные предпосылки возникновения высшего педагогического образования в Королевстве Саудовская Аравия // Знание. Понимание. Умение. 2011. №4. С. 188–193.
6. Тюкаева Т.И. Научная политика Саудовской Аравии: ученый Интернационал как опора развития // Сравнительная политика. 2016. №3 (24-25). С. 146–161.

7. Education / Saudi Arabia: a Country Study / Ed. by Helen Metz / Washington: GPO for the Library of Congress, 1992. [Электронный ресурс]. URL: <http://countrystudies.us/saudi-arabia/31.htm> (дата обращения: 02.08.2018).
8. Kedar M. The Hajj and the Struggle for Islamic Hegemony // The Begin-Sadat Center for Strategic Studies. 2017. № 573. August. [Электронный ресурс]. URL: <https://besacenter.org/perspectives-papers/hajj-islamic-hegemony> (дата обращения: 02.08.2018).
9. King Abdulaziz City for Science and Technology. Information about KACST. [Электронный ресурс]. URL: <https://www.kaust.edu.sa/en/about/> (дата обращения: 02.08.2018).
10. Long D. The Kingdom of Saudi Arabia. / D. Long, S. Maisel; 2nd ed. Gainesville, FL: University Press of Florida, 2010. P. 144.
11. Nye J. S. Jr. Bound to Lead: The changing nature of American Power. New York : Basic Books, 1991. 336 p.
12. Nye J. The Future of Power // New York: Public Affairs, 2011, pp. 20–21.
13. Nye J. Soft Power. The Means to Success in World Politics // Public Affairs. New York, 2004. 192 p.
14. Plan to Achieve Excellence in Science and Technology / Ministry of Higher Education, 2010. P. 3. [Электронный ресурс]. URL: <https://docplayer.net/7912898-Ministry-of-higher-education-s-plan-to-achieve-excellence-in-science-and-technology.html> (дата обращения: 02.08.2018).
15. Saudi Arabia and Political, Economic & Social Development. [Электронный ресурс]. URL: https://www.saudiembassy.net/sites/default/files/WhitePaper_Development_May2017.pdf / (дата обращения: 02.08.2018).
16. Wiktorowicz Q. Anatomy of the Salafi Movement // Studies in Conflict and Terrorism. 2006. Vol. 29. № 3. P. 207.
17. Yamin M. An Architecture for Improving Hajj Management / M. Yamin, M. Albugami // ICISO 2014: Service Science and Knowledge Innovation. 2014. Vol. 426. May 23–24. P. 188.

References

1. Bazanova E.A. *Vestnik MGOU. Seriya «Istoriya i politicheskie nauki»*. 2011. № 2, pp. 85–90.

2. Vinogradov R.F. *Upravlencheskoe konsultirovanie*. 2017. №8 (104), pp. 162–168.
3. Kosach G.G. *Svobodnaya Misl*, 2016, N № 6 (1660), pp. 137–150.
4. Kosach G.G. *Saudovskaya Araviya: «religioznoe gosudarstvo» ili «gosudarstvennaya religiya» Religiya i obschestvo na Vostoke* [Saudi Arabia: “Religious State” or “State Religion” Religion and Society in the East]. M.: Institut vostokovedeniya RAN, 2017, pp. 7–50.
5. Osman Ben Osman. *Znanie. Ponimanie. Umenie*. 2011. №4, pp. 188–193.
6. Tyukaeva T.I. *Sravnitel'naya politika*. 2016. №3 (24-25), pp. 146–161.
7. Education / Saudi Arabia: a Country Study / Ed. by Helen Metz / Washington: GPO for the Library of Congress, 1992. <http://countrystudies.us/saudi-arabia/31.htm> (accessed: 02.08.2018).
8. Kedar M. The Hajj and the Struggle for Islamic Hegemony / M. Kedar // The Begin-Sadat Center for Strategic Studies. 2017. № 573. August. <https://besacenter.org/perspectives-papers/hajj-islamic-hegemony> (accessed: 02.08.2018).
9. King Abdulaziz City for Science and Technology. Information about KACST. <https://www.kaust.edu.sa/en/about/> (accessed: 02.08.2018).
10. Long D. The Kingdom of Saudi Arabia. / D. Long, S. Maisel; 2nd ed. Gainesville, FL: University Press of Florida, 2010. P. 144.
11. Nye J. S. Jr. Bound to Lead: The changing nature of American Power. New York : Basic Books, 1991. 336 p.
12. Nye J. The Future of Power. New York: Public Affairs, 2011, pp. 20–21.
13. Nye J. Soft Power. The Means to Success in World Politics. Public Affairs. New York, 2004. 192 p.
14. Plan to Achieve Excellence in Science and Technology / Ministry of Higher Education, 2010, P.3. <https://docplayer.net/7912898-Ministry-of-higher-education-s-plan-to-achieve-excellence-in-science-and-technology.html> (accessed: 02.08.2018).
15. Saudi Arabia and Political, Economic & Social Development. https://www.saudiembassy.net/sites/default/files/WhitePaper_Development_May2017.pdf (accessed: 02.08.2018).
16. Wiktorowicz Q. Anatomy of the Salafi Movement. *Studies in Conflict and Terrorism*. 2006. Vol. 29. № 3. P. 207.

17. Yamin M. An Architecture for Improving Hajj Management / M. Yamin, M. Albugami. *ICISO 2014: Service Science and Knowledge Innovation*. 2014. Vol. 426. May 23–24. P. 188.

ДАННЫЕ ОБ АВТОРЕ

Житнов Евгений Александрович, учитель физической культуры, кандидат педагогических наук, магистр международного права
ГБОУ Школа «Свиблово»
ул. Седова, 4, корпус 1, г. Москва, 129323, Российская Федерация
Zhitnovskij@yandex.ru

DATA ABOUT THE AUTHOR

Zhitnov Evgeny Aleksandrovich, Teacher of Physical Education, PhD in Pedagogical Sciences, Master of International law
School 'Sviblovo'
4/1, Sedov Str., Moscow, 129323, Russian Federation
Zhitnovskij@yandex.ru

DOI: 10.12731/2218-7405-2018-9-93-106
УДК 372.878

ПОДГОТОВКА ВОКАЛИСТОВ-ИСПОЛНИТЕЛЕЙ: ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Куруленко Э.А., Плаксина К.Г.

Музыкальная педагогика имеет глубокие исторические традиции и является динамически развивающейся отраслью знаний. Исторический контекст позволяет увидеть все особенности и сложности «нелегкого исторического пути» профессиональной подготовки вокалиста, предусмотреть в этой подготовке формы и методы, накопленные столетиями существования музыкального искусства.

Цель данного исследования заключается в нахождении места истокам и детерминантам подготовки вокалистов в их современной профессиональной подготовке к сценическому исполнению.

Результаты. В статье показана эволюция вокальной педагогики, которая проходила в условиях поиска баланса между эмоционально-художественной и виртуозно-технической составляющими вокального искусства, что ярко проявляется в генезисе разных музыкальных стилей. Рассматриваются основные направления современной музыкальной педагогики вокала: общетеоретические основы обучения вокалистов-исполнителей; содержание профессиональной подготовки вокалистов; педагогические средства профессиональной подготовки вокалистов; психологическая подготовка вокалистов. Русская вокальная школа в истории развития педагогики вокала предстает как школа наиболее ориентированная на поиск единства и гармонизации музыкально-технического и эмоционально-образного аспектов исполнения.

Практическая значимость. Авторская методика формирования способностей к джазовой импровизации, подготовленная на основании исторического анализа и опытно-экспериментальной работы, может использоваться при подготовке будущих специалистов для социокультурной сферы в других вузах творческого профиля.

Ключевые слова: музыкальная педагогика; вокалист-исполнитель; вокальное исполнительское мастерство; профессиональная подготовка вокалистов.

TRAINING OF LEAD SINGERS: THE HISTORICAL PERSPECTIVE

Kurulenko E.A., Plaksina K.G.

Musical pedagogy has deep historical traditions and is a dynamically developing branch of knowledge. The historical context allows you to see all the features and complexities of the “difficult historical path” of vocational training for a vocalist.

Purpose. *The purpose of this study is to find the sources and determinants of modern vocational training for vocalists.*

Results. *The evolution of vocal pedagogy took place in the conditions of finding a balance between the emotional and artistic and virtuoso-technical components of vocal art, which was clearly manifested in the creation of different musical styles. Among the main trends of modern music pedagogy, there are: general theoretical bases for training vocalists; the content of vocational training for vocalists; pedagogical means of vocational training of vocalists; psychological training of vocalists. The Russian vocal school in the history of the development of vocal pedagogy appears as the school mostly oriented towards the search for unity and harmonization of the musical-technical and emotional-figurative aspects of performance.*

Keywords: *musical pedagogy; vocalist-performer; vocal performance skills; vocals vocational training.*

Введение

Мировая музыкальная педагогика представляет собой огромный многовековой багаж опыта разных школ подготовки музыкальных исполнителей, в том числе вокалистов [2]. Т.И. Руднева, В.В. Левченко, Н.В. Соловова, Н.Б. Стрекалова, разрабатывая методологические подходы к исследованию проблем в области профессиональной педагоги-

ки, отмечают, что, не обращаясь к историческому опыту музыкальной педагогики, в том числе музыкальной, невозможно понять истоки и сущность современных основ профессиональной подготовки вокалистов-исполнителей [13]. Современные тенденции развития культуры вообще, и в частности музыкальной культуры, отличаются полистилистической направленностью, объединением в себе черт, присущих разным эпохам, школам, создателям. Педагогическая деятельность в институтах культуры, связанная с подготовкой вокалистов-исполнителей должна отвечать мировым тенденциям для формирования конкурентноспособности выпускников на «рынке музыкальных услуг».

Целью данного исследования является поиск истоков и детерминантов современной профессиональной подготовки вокалистов для создания методики формирования способностей студентов-вокалистов к джазовой импровизации в рамках профессиональной подготовки в институте культуры.

Педагогические методы вокальных школ прошлых эпох представлены и проанализированы в трудах В.А. Багадурова, Л.Б. Дмитриева, М.Л. Львова, И.К. Назаренко [4, с. 43]. В литературе представлены результаты анализа творчества профессиональной деятельности педагогов и мастеров вокального искусства: Ф.И. Шаляпина, Е.К. Катульской, И.В. Ершова, К.Н. Дорлиак, А.Л. Доливо, Е.Г. Ольховского, Е.В. Образцовой, Е.Е. Нестеренко и многих других [1].

Анализ истоков педагогики вокала

Первые подробные сведения о профессиональных вокалистах появляются в литературных памятниках античных цивилизаций: «Одиссея» и «Илиада» Гомера. В них выведены образы народных певцов-сказителей – «аздов» (от греч. αἰδός, aoidos – певец), исполняющих эпосы и гимны радости, гимны мужества и т.д. Считалось, что аэду при исполнении подобной музыки, в первую очередь, необходимо было эмоциональное воодушевление, умение импровизировать, а не техническая виртуозность [3].

Эпоха средневековья представила собственные образцы вокального искусства. Чередование вокальных вариаций и речитативов составило стиль пения раннего христианства. Вариации постепенно услож-

нялись, и без особой музыкально-технической подготовки певец уже не мог с ними справляться. Таким образом, в период средневековья впервые возникает необходимость в создании профессиональных певческих школ для исполнителя, в которых он мог получить навыки владения голосом в диапазоне двух октав для исполнения музыкальных произведений с различной tessiturой и вырабатывать такие личностные качества, как самообладание, дисциплина, выдержка [11].

Однако понимание вокального искусства как мастерства правильного, красивого голосообразования появилось не ранее XVII века. В этот период музыкальные произведения стали изобиловать регистровыми скачками, украшениями, фразировкой. В это же время назрела необходимость разработки сложных вокальных техник. Вопросы голосообразования в этот период стали интересовать не только педагогов вокала, но и музыкантов-композиторов. Так, в предисловии к сборнику мадригалов итальянского композитора Дж. Каччини «*Nuove musiche*» (1601 г. издания) были достаточно подробно рассмотрены механизмы сольного пения, такие как техники владения дыханием, подачи, атаки и развития звука [2].

Кульминационным воплощением виртуозности, декоративности, звуковых красот голоса стало пение сопранистов XVIII века в стиле «бельканто» (итал. *belcanto* – «красивое пение»). История сохранила имена великих певцов того времени: Кэфарелли, Фаринелли, Аппиани и др. [14, с. 34]. В то же время параллельно с бельканто в других европейских странах развиваются иные подходы к стилю исполнения и методике преподавания вокала, активизирующие эмоционально-личностный пласт психики исполнителя. В частности, в противоположность итальянскому культу технической виртуозности, французская школа вокального пения предлагала стиль, основанный на декламации, что позволяет хорошо продемонстрировать единство мысли, слова и эмоции с акцентом на экспрессивное выражение эмоций. При таком стиле исполнения произведений в репертуаре профессиональных певцов вокалиста наиболее важным становится эмоциональный интеллект, способность тонко улавливать заложенную в произведении эмоцию и транслировать её в зал на адекватном аффективном уровне.

Достойное место в развитии вокального искусства заняла русская школа пения [12, с. 51]. Манера формирования певческого тона в России сочетала в себе принципы народного пения в естественной речевой манере и в традиции профессионального церковного пения. К началу XIX века среди русских музыкантов сложилось отношение к пению как к самостоятельной музыкальной деятельности, требующей значительных профессиональных навыков и упорного труда. В качестве характерной черты российской вокальной педагогики XIX века следует отметить неразрывную связь между музыкальным и вокально-техническим развитием в процессе воспитания певца. В своём педагогическом труде «Методы пения» Г.Я. Ломакин рассматривает вопросы развития певческого голоса в контексте с задачами музыкального воспитания вокалиста [8, с. 23]. Он советует первую половину года обучения посвятить музыкальной грамоте и сольфеджио и только потом приступать к вокализации.

Максимальное активирование психоэмоциональной и психофизиологической сфер исполнителя-вокалиста также относится к особенностям русской вокальной педагогики. Так, например, в методике вокала русской школы вдох связывался с мечтательными, романтическими вздохами влюблённых; выдохи означали облегчение и счастье. Данный подход просматривается в музыкальной и вокальной педагогике А.Е. Варламова и М.И. Глинки. В частности, первый из них писал о непосредственном влиянии «состояния души» на голосовой аппарат, а искусство пения считал «языком сердца, чувства и страсти» [5, с. 33]. М.И. Глинка вел свой поиск баланса между художественно-выразительными средствами голоса исполнителя и музыкально-художественной формой, сравнивая их соотношение с единством души и тела [6, с. 13]. Таким образом, русские педагоги вокала стремились установить баланс между владением музыкальной теорией, позволяющей петь не просто по слуху, но осознанно, с техническим развитием голоса и эмоциональной точностью в трансляции художественно-образной структуры произведения. Следует отметить преемственность русской и советской вокальных школ. Основные положения и принципы русской во-

кальной педагогики легли в основу советской методики обучения сольному пению [12, с. 74].

Направления педагогики вокала

Современная музыкальная педагогика включает в себя достаточно подробно разработанные и накопленные знания по строению и механизмам функционирования голосового аппарата, певческого дыхания, артикуляции, проблем звукообразования, работы резонаторов [1]. Анализ диссертационных исследований и периодических изданий, посвященных проблемам педагогики вокала, позволил обозначить актуальные области современных научных изысканий. Основные направления музыкальной педагогики вокала, сгруппированные по главной педагогической идее, представлены в таблицах 1–4: общетеоретические основы обучения вокалистов-исполнителей (таблица 1), содержание профессиональной подготовки вокалистов-исполнителей (таблица 2); педагогические средства профессиональной подготовки вокалистов (таблица 3); психологическая готовность вокалистов к профессиональной деятельности (таблица 4).

Таблица 1.

Общетеоретические основы обучения вокалистов-исполнителей

Основные направления и педагогические идеи	Авторы
Музыкальное образование как область научного знания; фундаментальный и прикладной аспекты музыкального образования; музыкальное образование в духовной культуре	В.И. Адищев
Художественно-образное мышление	Н.П. Антоненц
Музыкальное мышление как самостоятельный вид и как вид человеческой деятельности; специфические свойства музыкального мышления; гармония; история музыкально-теоретических систем	М.Г. Арановский, В.Ю. Озеров, А.Н. Сохор, Ю.Н. Тюлин, Ю.Н. Холопов
Культурно-образовательное пространство вуза; вуз как среда саморазвития студентов; профессионально-личностное развитие студентов	А.И. Бондаревская
Концепция ценности музыки	Г.Г. Коломиец
Значимость и специфика музыкально-педагогической профильной подготовки как ключевого компонента в системе непрерывного музыкально-педагогического образования; ценностные ориентации на профессию педагога-музыканта в процессе школьного образования	Л.А. Безбородова, Л.А. Баренбойм, Л.А. Рапацкая, Н.А. Терентьева, Т.В. Чельшева

Сфера содержательной профессиональной подготовки вокалистов-исполнителей является наиболее представленной в научной литературе, что объясняется существованием их вузовской подготовки, а также деятельностью музыкальных училищ (колледжей). Наиболее широко организовано обучение вокалу в системе дополнительного образования (музыкальные школы), а также школьного и дошкольного образования. К литературе этой группы относится, в первую очередь, учебная и методическая литература.

Таблица 2.

Содержание профессиональной подготовки вокалистов-исполнителей

Основные направления и педагогические идеи	Авторы
Образно-музыкальное мышление вокалиста	Л.Г. Арчажникова
Психология музыкального восприятия; целостность и дифференцированность восприятия музыкальных произведений	Е.В. Назайкинский
Эстетические эмоции; семантика восприятия музыкального произведения, характера его звучания	В.Г. Ражников
Личностно-ориентированный подход как фактор успешной подготовки учителя музыки	М.Л. Семенихина
Профессиональное образование музыкантов: специализация, детализация; тестирование и тренинг в музыкально-теоретических дисциплинах	Г.Б. Тараева
Музыкальная форма как средоточие гармонических, метроритмических и тематических процессов; музыкальное наблюдение	Ю.Н. Холопов
Система формирования артистизма вокалистов-исполнителей	А.Н. Иванова

Педагогические средства подготовки к профессиональной деятельности находят отражение в литературе по педагогическому дизайну и педагогическому проектированию [9], [10], [11], [16], [17].

Профессиональная деятельность включает в себя в качестве обязательного компонента психологическую готовность. А.А. Гудзовская, Т.А. Никитина отмечают, что психологические аспекты готовности к профессиональной деятельности включают в себя готовность к решению проблем адаптации (вхождения в деятельность), взаимоотношений в трудовом коллективе и в профессиональном сообществе, проблем эмоционального выгорания и реагирования на специфические стрессовые ситуации и др. [7]. Исследования профессиональной деятель-

ности вокалистов говорят о том, что впечатление, которое производит сценическое исполнение на зрителей зависит не только от голоса и технической подготовки певца, но и от той психологической атмосферы, которую он умеет создать, взаимодействуя со зрителями [15].

Таблица 3.

Педагогические средства профессиональной подготовки вокалистов

Основные направления и педагогические идеи	Авторы
Исследовательская деятельность педагога-музыканта	Э.Б. Абдуллин
Дидактические и психологические аспекты мастерства вокалиста	Е.А. Ануфриев
Подготовка музыкантов-исполнителей, исследования в области художественного творчества и технической работы пианистов	Г.Г. Нейгауз
Рационализация домашних занятий учащегося-музыканта; профессионально-образовательный процесс подготовки студентов-вокалистов вуза к самостоятельной исполнительской деятельности	О.В. Ощепкова
Система развивающего обучения вокалиста; психология и психологические процессы музыкального творчества	Г.М. Цыпин
Исполнительский стиль	С.Е. Фейнберг

Таблица 4.

Психологическая готовность вокалистов к профессиональной деятельности

Основные направления и педагогические идеи	Авторы
Психология музыкальных способностей	Б.М. Теплов, В.Н. Мясичев, А.Л. Готсдинер, Л.Л. Бочкарев, Л.Б. Михайлов, К.В. Тарасова
Проблемы художественной интерпретации; специфика мышления вокалистов-исполнителей на этапе обучения; способность музыкантов-исполнителей к интерпретации музыкального произведения	Е.Г. Гуренко
Субъективное и объективное в исполнительской деятельности	Н.П. Корыхалова
Эстетические и психологические проблемы вокального исполнения	С.Е. Фейнберг
Способность музыкантов-исполнителей к интерпретации музыкального произведения	А.Н. Байгушова
Музыкант-исполнитель и публика; социологические проблемы современной концертной жизни.	Ю.В. Капустин,

Рассмотрение и анализ процесса становления вокальной педагогики в историческом контексте позволяет сделать следующие выводы.

1. Эволюция вокальной педагогики проходила в условиях поиска баланса между эмоционально-художественной и виртуозно-технической составляющими вокального искусства.
2. Наиболее целенаправленное стремление к единству и гармонизации музыкально-технического и эмоционально-образного аспектов продемонстрировала русская вокальная школа (А.Е. Варламов, М.И. Глинка, Г.Я. Ломакин).
3. Развитие музыкальных жанров и форм привело к необходимости освоения профессиональными певцами музыкально-теоретических основ и совершенствования музыкальных способностей (слух, чувство музыкальной формы, ритм). В процессе разработки техник певческого голосообразования и усложнения музыкальных форм вокального исполнительства от профессионального исполнителя стали требоваться специальные личностные качества: физическая выносливость и самодисциплина, гибкость ума, преданность искусству и творческому процессу, высокий уровень эмоционального интеллекта.
4. Среди основных научных направлений современной музыкальной педагогики вокала выделяются: общетеоретические основы обучения вокалистов-исполнителей; содержание профессиональной подготовки вокалистов; педагогические средства профессиональной подготовки вокалистов; психологическая подготовка вокалистов.

На основании проведенного анализа была создана система формирования способностей к джазовой импровизации студентов-вокалистов института культуры, представленная в авторском курсе «Джазовое пение» и факультативном курсе «Основы импровизационной деятельности». Подготовку вокалистов предлагается проводить по четырем направлениям: 1) вокальная подготовка (традиционные формы музыкальной и джазовой подготовки); 2) актерская подготовка для формирования яркого сценического образа (формы подготовки представленные в системах К.С. Станиславского, М.А. Чехова, С.В. Гиппиуса); 3) психологическая подготовка, основанная на приемах

обучения саморегуляции; 4) подготовка к творческому самовыражению и импровизации для снятия психологических барьеров и умения свободно и импровизационно вести себя на сцене во время исполнения.

Опытно-экспериментальная работа, проведенная на базе СГИК, позволяет говорить об эффективности предложенной системы подготовка студентов-вокалистов к джазовому импровизационному пению.

Выводы

1. Каждая эпоха предъявляет собственные требования к профессиональным и личным качествам певца в соответствии с музыкальными традициями своего времени.
2. Современный исполнитель вокала для создания успешного творческого образа должен иметь теоретическую подготовку, включающую в себя историю возникновения разных музыкальных направлений и практическую, включающую в себя вокальную, актерскую, психологическую подготовку.
3. Для умения свободного и творческого импровизационного самовыражения в институтах культуры для студентов вокалистов должна быть организована подготовка к творческому самовыражению и импровизации для снятия психологических барьеров и умения свободно и импровизационно вести себя на сцене во время исполнения.

Результаты опытно-экспериментальной работы внедрены в практику профессиональной подготовки эстрадных вокалистов в Самарском государственном институте культуры и могут использоваться при подготовке будущих специалистов для социокультурной сферы в других вузах творческого профиля.

Список литературы

1. Азаров Л.Г. Вокальное мастерство// [Электронный ресурс] URL: <http://dspace.ltsu.org/jspui/handle/123456789/1684> (дата обращения: 20.12.2017).
2. Алиев И.Ю. Теоретико-методологические основы профессиональной деятельности педагога-вокалиста: Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08: Москва, 2003 354 с. РГБ ОД, 71:04-13/98.

3. Арутюнова А.Б. Профессиональные аспекты подготовки эстрадных исполнителей (вокалистов) // Известия ВГПУ. 2011. №8. С. 94–98.
4. Багадуров В.А. Очерки по истории вокальной педагогики. М.: Музгиз, 1956. 268 с.
5. Варламов А.Е. Полная школа пения. М.: Планета музыки, 2008. 120 с.
6. Гозенпуд А.А. Музыкальный театр в России. Л.: Музгиз, 1959. 781 с.
7. Гудзовская А.А., Никитина Т.А. Психологические аспекты готовности к профессиональной деятельности: монография коллектива авторов. Самара: Изд-во «Самарская академия государственного и муниципального управления», 2011. 171 с.
8. Ломакин Г.Я. Краткая метода пения. СПб.: Юргенсон, 1978. 70 с.
9. Нагаева И. А. Педагогический дизайн и педагогическое проектирование: проблемы и перспективы // Информатизация и связь. 2012. № 4. С. 61–64.
10. Плаксина К. Г. Современный педагогический дизайн профессиональной подготовки исполнителя-вокалиста // Общество: социология, психология, педагогика. 2018. № 2. С. 87–90.
11. Полянский К.А. Актуальные проблемы профессионального становления певца-актера // Педагогика искусства. 2012. № 1. С. 222–228.
12. Рогачёва М.А. Русская вокальная школа как феномен культурного синтеза: XVI – первая половина XIX века // Современные аспекты художественного синтеза в музыкальном искусстве. Ростов на Дону: Изд-во Ростовской гос. консерватории им. С.В. Рахманинова, 2009. С. 301–310.
13. Руднева Т.И., Левченко В.В., Соловова Н.В., Стрекалова Н.Б. Методологические подходы к исследованию проблем в области профессиональной педагогики. Самар. гос. ун-т. Самара: Изд-во «Самар. ун-т», 2013.
14. Хоффманн А.Е. Феномен бельканто первой половины XIX века: композиторское творчество, исполнительское искусство и вокальная педагогика: Диссертация кандидата искусствоведения. Москва, 2008. 188 с.
15. Ball Ph. Musicians' appearances matter more than their sound // Nature. doi: 10.1038/nature.2013.13572.

16. Gagné F. Transforming gifts into talents: the DMGT as a developmental theory // High ability studies. 2004. No. 2 (15). doi: 10.1080/1359813042000314682
17. Merrill M.D., Drake L., Lacy M.J., Pratt J., & ID2_Research_Group. (1996). Reclaiming instructional design // Educational Technology, 36(5), 5–7.

References

1. Azarov L.G. *Vocal skill*. <http://dspace.ltsu.org/jspui/handle/123456789/1684> (reference date: 20/12/2017).
2. Aliev I. Yu. *Teoretiko-metodologicheskie osnovy professional'noj deyatel'nosti pedagoga-vokalista* [Teoretiko-methodological bases of professional activity of the teacher-vocalist]: Moscow, 2003.
3. Arutyunova A.B. Professional'nye aspekty podgotovki ehstradnyh ispolnitelej (vokalistov) [Professional aspects of the preparation of variety performers (vocalists)]. *Izvestiya VGPU*. 2011. №8, pp. 94–98.
4. Bagadurov V.A. *Ocherki po istorii vokal'noj pedagogiki* [Essays on the history of vocal pedagogy]. M.: Muzgiz, 1956.
5. Varlamov A.E. *Polnaya shkola peniya* [Full school of singing]. M.: Planeta muzyki, 2008.
6. Gozenpud A.A. *Muzykal'nyy teatr v Rossii* [Musical theater in Russia]. L.: Muzgiz, 1959.
7. Gudzovskaya A.A., Nikitina T.A. *Psixologicheskie aspekty` gotovnosti k professional'noj deyatel'nosti* [Psychological aspects of readiness for professional activity: a monograph of the team of authors]. Samara: Samara State Academy of State and Municipal Administration, 2011.
8. Lomakin G.Ya. *Kratkaya metoda peniya* [Brief method of singing]. St. Petersburg: Yurgenson, 1978.
9. Nagaeva I.A. Pedagogical design and pedagogical projection: problems and prospects. *Informatization and communication*. 2012. № 4, pp. 61–64 (in Russian).
10. Plaksina K.G. Modern instructional design of the vocalist's professional training. *Society: Sociology, Psychology, Pedagogics*. 2018. No. 2, pp. 87–90 (in Russian).
11. Polyansky K.A. Actual problems of professional becoming of the singer-actor. *Pedagogy of art*. 2012. No 1, pp. 222–228 (in Russian).

12. Rogacheva M.A. Russkaya vokal'naya shkola kak fenomen kul'turnogo sinteza: XVI – pervaya polovina XIX veka [Russian vocal school as a phenomenon of cultural synthesis: XVI – first half of the XIX century]. *Sovremennye aspekty khudozhestvennogo sinteza v muzykal'nom iskusstve*. Rostov na Donu, 2009, pp. 301–310.
13. Rudneva T.I., Levchenko V.V., Solovova N.V., Strekalova N.B. *Metodologicheskie podhody k issledovaniyu problem v oblasti professional'noj pedagogiki*. [Methodological approaches to research problems in the field of professional pedagogy]. Samar. gos. un-t. Samara: Izd-vo «Samar. un-t», 2013.
14. Khoffmann A.E. *Fenomen bel'kanto pervoy poloviny XIX veka: kompozitorskoe tvorchestvo, ispolnitel'skoe iskusstvo i vokal'naya pedagogika* [The phenomenon of bel canto of the first half of the XIX century: composer creativity, performing arts and vocal pedagogy]: Dis. ... k-ta iskusstv. nauk. Moscow, 2008.
15. Ball Ph. Musicians' appearances matter more than their sound. *Nature*. doi: 10.1038/nature.2013.13572.
16. Gagné F. Transforming gifts into talents: the DMGT as a developmental theory. *High ability studies*. 2004. No. 2 (15). doi: 10.1080/1359813042000314682
17. Merrill M.D., Drake L., Lacy M.J., Pratt J., & ID2_Research_Group. (1996). Reclaiming instructional design. *Educational Technology*, 36(5), pp. 5–7.

ДАнные ОБ АВТОРАХ

Куруленко Элеонора Александровна, доктор культурологии, профессор
Самарский государственный институт культуры
ул. Фрунзе, 197, г. Самара, Самарская область, 443010, Российская Федерация

Плаксина Ксения Геннадьевна, аспирант

Самарский государственный институт культуры
ул. Фрунзе, 197, г. Самара, Самарская область, 443010, Российская Федерация
k.suhowa2010@yandex.ru

DATA ABOUT THE AUTHORS

Kurulenko Eleonora Aleksandrovna, Doctor of Cultural Studies, Professor

Samara State Institute of Culture

Frunze Street 197, Samara, Samara Region, 443010, Russian Federation

Plaksina Kseniya Gennadyevna, postgraduate

Samara State Institute of Culture

Frunze Street 197, Samara, Samara Region, 443010, Russian Federation

k.suhowa2010@yandex.ru

DOI: 10.12731/2218-7405-2018-9-107-121

УДК 371

АНАЛИЗ УРОВНЯ И УСЛОВИЙ ПРОЯВЛЕНИЙ ФИЗИЧЕСКОГО НАСИЛИЯ СРЕДИ ОБУЧАЮЩИХСЯ 14–16 ЛЕТ (НА ПРИМЕРЕ ВОРОНЕЖСКОЙ ОБЛАСТИ)

Кушнарев М.А.

Цель исследования. Выявление уровня и условий проявлений физического насилия среди обучающихся 14–16 лет.

Метод проведения работы. Основу исследования образуют методы анализа статистических данных, полученных по результатам полицейской деятельности, деятельности территориальных комиссий по делам несовершеннолетних и защите их прав, а также советов профилактики образовательных учреждений; психолого-педагогической диагностики (опросник Басса-Дарки); сопоставление статистических данных по проблеме с результатами психолого-педагогической диагностики в разрезе гендерных, территориальных, аддиктивных, семейных, образовательных условий жизнедеятельности обучающихся, совершивших насильственные преступления или склонных к насильственному поведению.

Результаты. Результаты работы заключаются в том, что автор выявляет общие и специфические значимые и незначимые условия, детерминирующие насильственное поведение 3-х групп обучающихся 14–16 лет: совершивших насильственные преступления; состоящих на учете в профилактических органах, но не привлеченных к уголовной ответственности; демонстрирующих избыточный уровень враждебности и агрессивности.

Область применения результатов. Результаты исследования могут быть использованы для разработки эффективных механизмов педагогического предотвращения проявлений физического насилия среди обучающихся в общеобразовательных учреждениях.

Ключевые слова: насилие; физическое насилие; общее образование; обучающиеся; условия проявления физического насилия.

ANALYSIS OF THE LEVEL
AND CONDITIONS OF MANIFESTATIONS
OF PHYSICAL VIOLENCE SCHOOLCHILDREN 14–16 YEARS
(ON THE EXAMPLE OF THE VORONEZH REGION)

Kushnarev M.A.

Purpose. *Identification of the level and conditions of physical violence among schoolchildren of 14–16 years.*

Methodology. *The basis of the research is formed by methods of analyzing statistical data obtained from the results of police activities, the activities of territorial commissions for minors and the protection of their rights, as well as prevention councils of educational institutions; psychological and pedagogical diagnosis (Bass-Darki questionnaire); comparison of statistical data with the results of psychological and pedagogical diagnostics in the context of gender, territorial, addictive, family, educational conditions of schoolchildren who have committed violent crimes or are prone to violent behavior.*

Results. *The results of the work consist in the fact that the author reveals the general and specific significant and insignificant conditions determining the violent behavior of 3 groups of schoolchildren aged 14–16 years old: those who have committed violent crimes; registered in preventive bodies, but not held criminally liable; showing an excessive level of hostility and aggressiveness.*

Practical implications. *The results of the study can be used to develop effective mechanisms for the pedagogical prevention of physical violence among schoolchildren in educational institutions.*

Keywords: *violence, physical violence; general education; schoolchildren; conditions of physical violence.*

Введение

Проблема педагогического предотвращения проявлений физического насилия среди обучающихся является в настоящее время одной из актуальных для образовательной практики. О резонансном

характере данной проблемы свидетельствуют трагические события, произошедшие с участием школьников в городах Перми, Челябинске, Улан-Удэ. Наиболее «сложной» категорией обучающихся в разрезе настоящей проблемы являются несовершеннолетние 14–16 лет. Это объясняется, во-первых, социально-психологическими характеристиками личности: данный возрастной период выступает своеобразным переломным моментом в жизни подростка, поскольку именно в этом возрасте происходит закрепление или отчуждение модели насильственного поведения. Во-вторых, для обучающихся 14–16 лет согласно действующему законодательству применяется уголовная ответственность только за определенные преступные деяния. Как следствие, при определенной осведомленности у подростков формируется ложное представление о безнаказанности совершенных проступков.

Первоначальной точкой отсчета для проектирования системы профилактических мероприятий и образовательных практик по предотвращению проявлений физического насилия среди обучающихся является тщательно проведенный мониторинг. Данное утверждение обосновывается не столько требованиями к проведению любых преобразований в сфере общественных отношений, в том числе и в области образования, сколько подвижностью детерминант насильственного поведения обучающихся. Безусловно, среди данных детерминант есть и устойчивые переменные, однако, как показывает практика, определяющими являются именно подвижные переменные.

В настоящей статье представлены результаты проведенного мониторинга данной проблемы в территориальном разрезе Воронежской области за последние пять лет.

Материалы и методы

Выявление уровня проявлений физического насилия среди несовершеннолетних сопряжено с рядом трудностей. В арсенале исследователя находятся данные, которые зафиксированы в ходе полицейской деятельности (количество несовершеннолетних, со-

вершивших преступления и правонарушения); в ходе деятельности территориальных комиссий по делам несовершеннолетних и защите их прав, а также советов профилактики образовательных учреждений. Вместе с тем, как показывает ряд исследований (М. Одинцова [4], Н.А. Хвыля-Олинтер [6], Л.И. Дементий, В.Е. Купченко [2] и др.), феномен физического насилия среди несовершеннолетних обладает имплицитным характером, масштабы которого зачастую превышают данные, фиксируемые в официальной статистике. Кроме того, эти проявления не всегда диагностируются в полном объеме при проведении независимых психолого-педагогических исследований.

Основой эмпирического исследования уровня и условий проявлений физического насилия среди обучающихся 14–16 лет (на примере Воронежской области) является сопоставление статистических данных по проблеме с результатами психолого-педагогической диагностики.

Статистические данные характеризуют 3 группы респондентов: обучающиеся 14–16 лет, совершившие насильственные преступления; состоящие на учете в территориальных комиссиях по делам несовершеннолетних и защите их прав по основаниям, связанным с применением насилия, но не привлеченных к уголовной ответственности; состоящие на внутришкольном учете по основаниям, связанным с применением насилия, но не привлеченных к уголовной ответственности. Статистический анализ охватывает пятилетний период (2013–2017 гг.).

В исследовании утверждается идея, согласно которой проявление физического насилия в школьной среде рассматривается как одна из форм выражения буллинга, однако предпосылками формирования буллинг-структуры и буллинг-поведения среди обучающихся 14–16 лет является избыточный уровень враждебности и агрессивности школьников (К.М.Дж. Арора [1], В.Е. Бесаг [9], К. Кумпулайнен, Е. Рёзёнен, А. Хенттонен [15], Д. Олвейс [17], К. Ригби [19] и др.).

В связи с этим психолого-педагогическая диагностика, проведенная автором в 2018 году, была нацелена на определение индекс враждебности и индекс агрессивных реакций (опросник Басса-Дарки [3]); имела широкий охват (57622 обучающихся Воронежской области).

Теоретико-методологической основой данного исследования выступают работы авторов, в которых изучаются детерминанты насильственного поведения несовершеннолетних обучающихся, в частности, влияние средовых факторов (Дж. Каган [13], Б. Хенри [12], Б.А. Клинтберг [14] и др.), условий семейного воспитания и сложившейся системы отношений в семье (Л. Берковиц [1], Дж. МакКлауд [16], Т.П. Торнберри [20], Д.П. Фаррингтон [11] и др.), информационного контента, фиксирующего насильственные образы в сознании детей и подростков (Б.С. Кентервалл [10], И. Вуд, Ф.Ю. Вонг, Г. Чачере [21], Х. Пайк, Г. Комсток [18] и др.).

В контексте установок теоретико-методологических основ настоящего исследования анализ уровня проявлений физического насилия среди обучающихся 14–16 лет осуществлялся в разрезе следующих условий: гендерных, территориальных (проживание в сельской или городской местности), аддиктивных, семейных, образовательных.

Предназначение результатов анализа заключается не столько в том, чтобы продемонстрировать количественную характеристику проблемы проявлений физического насилия среди несовершеннолетних, сколько определить характерные признаки данных деяний, что может выступать точкой отчета для разработки эффективных механизмов педагогического предотвращения.

Результаты исследования и их обсуждение

Исследование статистических данных о количестве несовершеннолетних, совершивших преступления, в разрезе Российской Федерации в целом и Воронежской области в частности за последние 5 лет свидетельствует о наметившейся тенденции к снижению. Если в 2013 году по всей стране зафиксировано 60761 несовершеннолетних, совершивших преступления, то в 2017 году этот показатель значительно ниже (42504) [5]. Данная динамика прослеживается и в регионах, в том числе и в Воронежской области: 2013 год – 694 несовершеннолетних, совершивших преступления; 2014 год – 630; 2015 год – 584; 2016 год – 558; 2017 год – 589. Почти половину преступлений совершают несовершеннолетние обучающиеся в возрасте 14–16 лет.

Среди общего количества преступлений, совершенных несовершеннолетними 14–16 лет, в разрезе Воронежской области, доля преступлений, связанных с физическим насилием, невелика, однако это не является признаком того, что проблематика физического насилия малозначительна: 2013 год – 31 несовершеннолетних 14–16 лет, совершивших насильственные преступления; 2014 год – 30; 2015 год – 49; 2016 год – 43; 2017 год – 30. В данном случае речь идет о резонансном характере деяний, связанных с проявлением физического насилия. Кроме того, общая тенденция снижения уровня преступности среди несовершеннолетних, в том числе 14–16 лет, не отражается на уровне насильственных преступлений: отмечается рост данных преступлений в 2015 и 2016 годах.

Среди насильственных преступлений, совершенных несовершеннолетними 14–16 лет, наиболее частыми являются умышленное причинение тяжкого вреда здоровью, средней тяжести и легкого вреда здоровью, а также побои. Наименее часто совершаются подростками такие насильственные преступления, как убийство, угроза убийством или причинением тяжкого вреда здоровью, изнасилование, насильственные действия сексуального характера, разбой.

Вместе с тем, как уже отмечалось, совершение насильственного преступления – это уже фиксируемый итог определенного типа поведения, определенных условий, детерминируемых различными условиями. Данное утверждение подтверждается тем фактом, что количество несовершеннолетних 14–16 лет, склонных к проявлению физического насилия, состоящих на учете территориальных комиссий по делам несовершеннолетних и защите их прав, а также на внутришкольном учете по основаниям, связанным с применением насилия, но не привлеченных к уголовной ответственности, выше: 2013 год – 53 несовершеннолетних, состоящих на учете в КДН, и 52 несовершеннолетних, состоящих на внутришкольном учете; 2014 год – 53 и 53 соответственно; 2015 год – 61 и 68; 2016 год – 50 и 50; 2017 год – 46 и 46.

Причем, следует отметить, что количество несовершеннолетних, совершивших преступления, состоявших на учете, незначительно (в 2013 году – 2 обучающихся, 2014 – 2, 2015 – 6, 2016 – 4, 2017 – 4).

Последний факт демонстрирует, с одной стороны, эффективность работы территориальных комиссий по делам несовершеннолетних и защите их прав, школьных советов профилактики, школьных служб медиации. С другой стороны, это является свидетельством либо несовершенства диагностической работы профилактических органов, либо сложности и имплицитности условий, детерминирующих агрессивное и насильственное поведение обучающихся, внешне не вызывающих беспокойства у родителей (законных представителей) и руководящих и педагогических работников образовательных организаций.

Наиболее ярким свидетельством имплицитности данной проблемы являются результаты, полученные в ходе диагностики уровня агрессии обучающихся 14–16 лет общеобразовательных организаций Воронежской области, проведенной автором в 2018 году. По результатам мониторинга 2473 обучающихся (4,3% от общего количества респондентов) продемонстрировали уровень агрессивности и враждебности, значительно превышающий норму. Данные обучающиеся составили группу риска. Кроме того, 1623 обучающихся (2,8% от общего числа респондентов, 65,6% от числа обучающихся, составляющих группу риска) продемонстрировали превышающий норму индекс агрессивных реакций; 2032 (3,5% от общего числа респондентов, 82,1% от числа обучающихся, составляющих группу риска) – превышающий норму индекс враждебности.

Соотношение количества несовершеннолетних 14–16 лет, совершивших насильственные преступления, состоящих на учете в профилактических органах по основаниям, связанным с проявлением физического насилия, а также обучающихся, демонстрирующих крайне высокий уровень агрессивности, включая и физической агрессии, наглядно демонстрирует масштаб и имплицитный характер проблемы физического насилия среди обучающихся.

Для выявления качественных характеристик данной проблемы был проведен анализ данной группы обучающихся по таким параметрам, как пол, место проживания, особенности семьи, аддиктивные факторы, образование.

Прежде всего, отметим, что роль гендера среди обучающихся 14–16 лет, склонных к проявлению физического насилия, возрастает

при исследовании разных групп. Так, если среди несовершеннолетних, совершивших насильственные преступления, доля девушек не превышает 6%, то среди несовершеннолетних, состоящих на учете в КДН, на внутришкольном учете по основаниям, связанным с применением насилия, но не привлеченных к уголовной ответственности, доля девушек выше более чем в два раза – 15,4%. Данный показатель существенно увеличивается в группе обучающихся, продемонстрировавших высокий уровень агрессивности, составляющих так называемую «группу риска», – 31,3%.

В данном контексте очевиден вывод, что если на уровне преступной реализации насильственных действий доминирует гендерный признак (юноши более склонны к подобным деяниям), то на уровне внутреннего психологического состояния или поведения, предрасполагающего к проявлению физического насилия, гендерное разделение не столь существенно.

По признаку проживания в городской / сельской местности разные группы обучающихся 14–16 лет, имеющие склонность к физическому насилию, демонстрируют разные показатели. Так, если среди несовершеннолетних, совершивших насильственные преступления, 66% являются городскими жителями, а 44% – сельскими, то среди обучающихся, состоящих на учете в КДН, на внутришкольном учете по основаниям, связанным с применением насилия, но не привлеченных к уголовной ответственности, городскими жителями являются 43,4% респондентов, 56,6% – сельскими жителями. Среди обучающихся, отнесенных в группу риска по признаку «высокий уровень агрессии», доля городских жителей составляет 42,7%, сельских – 57,3% соответственно. С учетом того, что на 1 января 2018 года в структуре населения Воронежской области 67,55% составляют городские жители [7], наблюдается тенденция увеличения доли обучающихся, проживающих в сельской местности, по отношению ко всем школьникам, состоящих на учете в профилактических органах или входящих в группу риска по основаниям насильственного или агрессивного поведения.

Согласно статье 44 Федерального закона от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся имеют пре-

имущественное право на обучение и воспитание детей перед всеми другими лицами. Образовательные организации оказывают помощь родителям (законным представителям) несовершеннолетних обучающихся в воспитании детей, охране и укреплении их физического и психического здоровья. Следовательно, роль семьи является определяющей в воспитании детей. С этих позиций были проанализированы условия, которые определяют воспитание обучающихся в семье.

Для несовершеннолетних, совершивших насильственные преступления, фактор семьи играет решающую роль: доля обучающихся, у которых отсутствуют видимые проблемы в семье, составляет 22,5%. Влияние данного фактора значительно снижается относительно несовершеннолетних 14–16 лет, состоящих на учете в профилактических органах по основаниям, связанным с применением насилия, но не привлеченных к уголовной ответственности. Доля обучающихся, у которых отсутствуют видимые проблемы в семье, составляет 51,4%. Данная тенденция наблюдается и в отношении обучающихся, составивших группу риска: доля обучающихся, у которых отсутствуют видимые проблемы в семье, составляет 78,7%.

Исследование роли аддиктивных факторов (алкогольная, наркотическая зависимость, проблемы психического характера) в качестве детерминанты проявления физического насилия среди обучающихся 14–16 лет позволило установить его крайне низкую значимость.

Педагогические работники также осуществляют воспитание несовершеннолетних в ходе своей деятельности. Согласно статье 48 Федерального закона от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», одной из обязанностей педагогического работника является применение педагогически обоснованных и обеспечивающих высокое качество образования форм, методов обучения и воспитания.

В данном контексте было исследовано влияние образовательных факторов на проявление физического насилия среди обучающихся 14–16 лет. Как удалось установить, среди несовершеннолетних, совершивших насильственные преступления, не имеют видимых проблем в образовании (регулярное посещение занятий, результативность обучения и пр.) 49,2% обучаемых; среди обучающихся,

состоящих на учете в профилактических органах, процент таких школьников ниже – 36,8%. Вместе с тем, среди обучающихся, вошедших в группу риска, доля школьников, не имеющих видимых проблем в обучении, значительно выше: порядка 83,5%. Очевидно, что успешность в обучении не является решающим фактором проявлений физического насилия среди обучающихся 14–16 лет.

Однако отмечается, что среди всех исследуемых групп обучающихся достаточно низкий процент школьников, занятых в дополнительном образовании, незначительный процент вовлечения в добровольческие движения, общественные организации (Российское движение школьников, Юнармия).

Полученные данные согласуются с рекомендациями Общественной палаты Российской Федерации по итогам круглого стола на тему «Состояние и профилактика преступности среди несовершеннолетних» (г. Москва, 26 февраля 2018 года). Авторы данных рекомендаций отмечают, что решающими условиями роста проявлений физического насилия среди несовершеннолетних обучающихся выступают, во-первых, распространение информационного контента деструктивного содержания; во-вторых, усиление влияния на подростков и молодежь субкультур деструктивного характера (АУЕ, колумбайнеры и пр.); в-третьих, низким уровнем педагогической компетентности родителей (законных представителей) обучающихся; в-четвертых, недостаточным уровнем вовлечения обучающихся в добровольческие и общественные движения просоциальной направленности; в-пятых, устаревшими методами воспитательной работы, осуществляемой в общеобразовательных организациях.

Заключение

Исследование количественных и качественных характеристик обучающихся, склонных к проявлению физического насилия, в разрезе Воронежской области позволило сформулировать следующие выводы.

Общая тенденция снижения уровня преступности и правонарушений среди несовершеннолетних обучающихся не распространяется на деяния насильственного характера. Проблема проявлений физи-

ческого насилия среди обучающихся 14–16 лет имеет характер айсберга: регистрируемых преступлений и правонарушений значительно меньше (в 10 раз), чем школьников, склонных к подобным деяниям.

На несовершеннолетних, совершивших насильственные преступления, или состоящих на учете профилактических органов разного уровня в связи со склонностью к насильственным действиям, и на несовершеннолетних, демонстрирующих склонность к таковым действиям, влияют часть идентичных, часть различных условий. Располагающими условиями для совершения насильственных преступлений являются прежде всего неблагоприятные семейные обстоятельства, трудности в образовании. Идентичными условиями, влияющими на формирование склонности у всех групп обучающихся 14–16 лет к проявлениям физического насилия выступают: территориальная принадлежность (данные риски увеличиваются в условиях сельской местности), влияние деструктивных субкультур, неорганизованность досуга обучающихся (дополнительное образование, участие в добровольческих и общественных движениях просоциальной направленности), формальное отношение педагогических работников к проблеме, невовлеченность родителей в жизнь и внутренний мир школьников. Отмечается увеличение количества девушек и внешне «благополучных» обучающихся, попадающих в группу риска несовершеннолетних по основаниям избыточной агрессивности и враждебности. Аддитивные факторы (алкогольная и/или наркотическая зависимость), образовательная успешность не являются значимыми в формировании поведения школьников, склонных к проявлению физического насилия.

Список литературы

1. Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль. СПб.: Прайм-еврознак, 2002. 354 с.
2. Дементий Л.И., Купченко В.Е. Личностные риски и социальные угрозы школьного насилия // Вестник Омского университета. Серия «Психология». 2015. № 1. С. 6–14.
3. Диагностика состояния агрессии (опросник Басса-Дарки) // Диагностика эмоционально-нравственного развития. Ред. и сост. Дерманова И.Б. СПб., 2002. С. 80–84.

4. Одинцова М. Насилие в школах и колледжах столицы // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2015. № 2 (126). С. 183–190.
5. Портал правовой статистики, 2018 г. URL: <http://crimestat.ru> (дата обращения: 17.09.2018).
6. Хвьяля-Олинтер Н.А. Проблема насилия над детьми в оценках московских школьников // Историческая и социально-образовательная мысль. 2012. № 1 (11). С. 143–147.
7. Численность населения Российской Федерации по муниципальным образованиям на 1 января 2018 года // Федеральная служба государственной статистики, 2018 г. URL: http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/publications/catalog/afc8ea004d56a39ab251f2bafc3a6fce (дата обращения: 17.09.2018).
8. Arora C.M.J. Measuring bullying with the life in School checklist // *Pastoral Care in Education*. 1994. № 12, pp. 11–15.
9. Besag V.E. *Bullies and victims in schools: a guide to understanding and management*. Milton Keynes: Open University Press, 1989. 218 p.
10. Centerwall B.S. Television and violence: the scale of the problem and where to go from here // *Journal of the American Medical Association*. 1992. № 267, pp. 3059–3063.
11. Farrington D.P. Predictors, causes, and correlates of male youth violence. // *Youth violence*. Eds Tonry M., Moore M.H. Chicago, IL, University of Chicago Press, 1998, pp. 421–475.
12. Henry B. Temperamental and familial predictors of violent and nonviolent criminal convictions: age 3 to age 18. // *Developmental Psychology*. 1996. №32, pp. 614–623.
13. Kagan J. Temperamental contributions to social behavior. // *American Psychologist*. 1989. №44, pp. 668–674.
14. Klinteberg B.A. Hyperactive behavior in childhood as related to subsequent alcohol problems and violent offending: a longitudinal study of male subjects. // *Personality and Individual Differences*. 1993. №15, pp. 381–388.
15. Kumpulainen K., Räsänen E., Henttonen I. Children involved in bullying: psychological disturbance and the persistence of the involvement // *Child Abuse and Neglect*. 1999. Vol. 23. № 12, pp. 1253–1262.

16. McCord J. Family as crucible for violence: comment on Gorman-Smith et al. // *Journal of Family Psychology*. 1996. №10, pp. 147–152.
17. Olweus D. Bully-victim problems among school children: Basic facts and effects of a school-based intervention program. // *The development and treatment of childhood aggression*. K. Rubin & D. Pepler (Eds.)/ Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1991, pp. 85–128.
18. Paik H., Comstock G. The effects of television violence on antisocial behavior: a metaanalysis. // *Communication Research*. 1994. № 21, pp. 516–546.
19. Rigby K. Effects of peer victimization in schools and perceived social support on adolescent well-being // *Journal of Adolescence*. 2000. № 23, pp. 57–68.
20. Thornberry T.P., Huizinga D., Loeber R. The prevention of serious delinquency and violence: implications from the program of research on the causes and correlates of delinquency. // *Sourcebook on serious, violent, and chronic juvenile offenders*. Eds. Howell J.C. et al. Thousand Oaks, CA, Sage, 1995, pp. 213–237.
21. Wood W., Wong F.Y., Chachere G. Effects of media violence on viewers' aggression in unconstrained social interaction. // *Psychological Bulletin*. 1991. № 109, pp. 307–326.

References

1. Berkovits L. *Agressiya: prichiny, posledstviya i kontrol*. [Aggression: causes, consequences and control]. SPb, 2002. 354 p.
2. Dementiy L.I., Kupchenko V.E. *Vestnik Omskogo universiteta. Seriya «Psihologiya»* [Bulletin of Omsk University. Series “Psychology”], 2015, no 1, pp. 6–14.
3. Dermanova I.B. Diagnostika sostoyaniya agressii (oprosnik Bassa-Darki) [Diagnosis of the state of aggression (Bass-Darki questionnaire)]. *Diagnostika emotsionalno-nravstvennogo razvitiya*. [Diagnostics of emotional and moral development.] SPb, 2002, pp. 80–84.
4. Odintsova M. *Monitoring obshchestvennogo mneniya: ekonomicheskie i sotsialnyie peremenyi* [Monitoring Public Opinion: Economic and Social Changes], 2015, no 2 (126), pp. 183–190.

5. *Portal pravovoy statistiki* [Portal of legal statistics]. <http://crimestat.ru> (accessed September 17, 2018).
6. Hvyilya-Olinter N.A. *Istoricheskaya i sotsialno-obrazovatel'naya myisl* [Historical and socio-educational thought], 2012, no 1 (11), pp. 143–147.
7. *Chislennost naseleniya Rossiyskoy Federatsii po munitsipalnym obrazovaniyam na 1 yanvarya 2018 goda* [The population of the Russian Federation by municipalities on January 1, 2018]. http://www.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_main/rosstat/ru/statistics/publications/catalog/afc8ea004d56a39ab251f2bafc3a6fce (accessed September 17, 2018).
8. Arora C.M.J. Measuring bullying with the life in School checklist. *Pastoral Care in Education*. 1994. № 12, pp. 11–15.
9. Besag V.E. Bullies and victims in schools: a guide to understanding and management. Milton Keynes: Open University Press, 1989. 218 p.
10. Centerwall B.S. Television and violence: the scale of the problem and where to go from here. *Journal of the American Medical Association*. 1992. № 267, pp. 3059–3063.
11. Farrington D.P. Predictors, causes, and correlates of male youth violence. *Youth violence*. Eds Tonry M., Moore M.H. Chicago, IL, University of Chicago Press, 1998, pp. 421–475.
12. Henry B. Temperamental and familial predictors of violent and nonviolent criminal convictions: age 3 to age 18. *Developmental Psychology*. 1996. №32, pp. 614–623.
13. Kagan J. Temperamental contributions to social behavior. *American Psychologist*. 1989. №44, pp. 668–674.
14. Klinteberg B.A. Hyperactive behavior in childhood as related to subsequent alcohol problems and violent offending: a longitudinal study of male subjects. *Personality and Individual Differences*. 1993. №15, pp. 381–388.
15. Kumpulainen K., Räsänen E., Henttonen I. Children involved in bullying: psychological disturbance and the persistence of the involvement. *Child Abuse and Neglect*. 1999. Vol. 23. № 12, pp. 1253–1262.
16. McCord J. Family as crucible for violence: comment on GormanSmith et al. *Journal of Family Psychology*. 1996. №10, pp. 147–152.
17. Olweus D. Bully-victim problems among school children: Basic facts and effects of a school-based intervention program. *The development*

- and treatment of childhood aggression*. K. Rubin & D. Pepler (Eds.)/ Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1991, pp. 85–128.
18. Paik H., Comstock G. The effects of television violence on antisocial behavior: a metaanalysis. *Communication Research*. 1994. № 21, pp. 516–546.
19. Rigby K. Effects of peer victimization in schools and perceived social support on adolescent well-being. *Journal of Adolescence*. 2000. № 23, pp. 57–68.
20. Thornberry T.P., Huizinga D., Loeber R. The prevention of serious delinquency and violence: implications from the program of research on the causes and correlates of delinquency. *Sourcebook on serious, violent, and chronic juvenile offenders*. Eds. Howell J.C. et al. Thousand Oaks, CA, Sage, 1995, pp. 213–237.
21. Wood W., Wong F.Y., Chachere G. Effects of media violence on viewers aggression in unconstrained social interaction. *Psychological Bulletin*. 1991. № 109, pp. 307–326.

ДАнные ОБ АВТОРЕ

Кушнарeв Михаил Александрович, соискатель ФГБОУ ВО «Елецкий государственный университет им. И.А. Бунина», начальник отдела организации деятельности участковых уполномоченных полиции и подразделений по делам несовершеннолетних ГУ МВД России по Воронежской области
ГУ МВД России по Воронежской области
ул. Володарского, 64, г. Воронеж, 394006, Российская Федерация
kushnarevuup@mail.ru

DATA ABOUT THE AUTHOR

Kushnarev Mikhail Alexandrovich, Applicant Bunin Yelets State University, Head of the Department of Organization of Activities of Precinct Policemen and Units for Minors of the GU MVD of Russia in the Voronezh Region
GU MVD of Russia in the Voronezh Region
64, Volodarsky Str., Voronezh, 394006, Russian Federation
kush-narevuup@mail.ru

DOI: 10.12731/2218-7405-2018-9-122-135

УДК 378. 096

ПЕЙЗАЖНЫЙ ЖАНР В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Парамонов А.Г., Башкатов И.А., Алексеева С.О.

Введение. Живопись является одной из ведущих специальных дисциплин. Жанр пейзажного изображения служит прекрасной платформой для экспериментов в живописи. В процессе пленэрной работы студентами приобретаются наибольшее количество профессиональных навыков в освоении живописного изображения. Выход на природу, любование ею непременно наполняет живопись сердечной теплотой и обаянием, что переходит и в практику изображения натюрморта, портрета, а также в построение сложной композиции, включая и живопись в условиях учебной аудитории. Преобразования, происходящие в системе художественно-педагогического образования, приводят к сокращению часов, отводимых на пленэрную работу, минимизируя контакт студента с преподавателем. В связи с этим возрастает значение самостоятельной работы студентов.

Цель: поднять проблему снижения качества обучения при сокращении контактной работы студентов с преподавателем в процессе пленэрной практики. Наметить пути сохранения эффективности обучения, подчеркнуть значение пейзажного жанра в системе профессионального художественно-педагогического образования.

Материалы и методы. Анализ учебно-методической и специальной литературы по проблеме пленэрной живописи, анализ государственных образовательных стандартов, учебных планов и программ, обобщение педагогического опыта обучения пленэрной живописи, сравнительный статистический анализ художественной, учебно-творческой и педагогической деятельности студентов.

Результаты исследования, обсуждения. Представленные рекомендации для работы в условиях пленэра позволят более эффективно и рационально организовать эти занятия, более продуманно и осознанно подходить к их выполнению, что стимулирует самостоятельную работу студентов и позволяет добиться более качественного результата в выполнении пленэрных заданий.

Заключение. Проблема проведения занятий в условиях пленэра в настоящее время не получила достаточной разработанности и всё ещё нуждается в существенных коррективах в связи с преобразованиями системы образования.

Ключевые слова: живопись; пейзаж; пленэр; пленэрная живопись; композиция; живописный алгоритм.

THE LANDSCAPE GENRE IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL ART TEACHING EDUCATION

Paramonov A.G., Bashkatov I.A., Alekseeva S.O.

Introduction. *Painting is one of the leading special disciplines. The genre of landscape image serves as an excellent platform for experiments in painting. The process of plein air work enables students to acquire a great number of professional skills in mastering the pictorial image.*

Getting outdoors, admiring it definitely fills the painting with warmth of heart and charm that carried over into the practice of images of still life, portraiture, as well as in the construction of complex compositions, including the painting in the conditions of the classrooms. The transformations taking place in the system of artistic and pedagogical education lead to a reduction of hours devoted to open-air work, minimizing contact of the student with the teacher. In this regard, the importance of independent work of students increases.

Purpose: *to raise the problem of reducing the quality of education while reducing the contact work of students with the teacher in the process of plein air practice. To outline ways to preserve the effectiveness of*

education, to emphasize the importance of landscape genre in the system of professional art and pedagogical education.

Materials and methods. *Analysis of educational-methodical and special literature on the problem of plein air painting, analysis of state educational standards, curricula and programs, generalization of pedagogical experience of teaching plein air painting, comparative statistical analysis of artistic, educational-creative and pedagogical activity of students.*

Results, discussion. *These recommendations for plein air work will allow more efficient and rational organization of these classes, more thoughtful and conscious approach to their implementation, which stimulates independent work of students and allows to achieve better results in the performance of plein air tasks.*

Conclusion. *The problem of conducting classes in the open air has not been sufficiently developed yet and still requires significant adjustments due to the changes in the education system.*

Keywords: *painting; landscape; plein air; plein air painting; composition; painting algorithm.*

Живопись является одной из ведущих специальных художественных дисциплин наряду с рисунком и композицией. Пейзажная живопись в учебном процессе является одной из важнейшей составляющей пленэрной практики, претерпевающей ряд значительных изменений в современных условиях образования, которые недостаточно раскрыты в научной учебно-методической литературе.

Природа необычайно многообразна, и выход на природу, любованье ею, непременно наполняет живопись сердечной теплотой и обаянием, что переходит и в практику изображения натюрморта, портрета, а также в построение сложной композиции, включая и живопись в условиях учебной аудитории.

И.В. Амелиной было отмечено, что «изучение природы и рост профессионального живописного мастерства являются глубоко взаимосвязанными процессами» [1, с. 67]. Именно в процессе пленэрной работы студентами приобретаются наибольшее количество профессиональных навыков в освоении живописного изображения.

Проблема состоит в том, что современная оптимизация образования, связанная с сокращением часов, отведённых на пленэрную живопись в учебных заведениях, не удовлетворяет требованию повышения профессионального культурного уровня будущих учителей изобразительного искусства. Это обстоятельство влечёт за собой ряд проблем в обучении: часто в новых программах исключается система заданий и упражнений, закладывающих основы пленэрной живописи при смещении акцента на рисуночные задания. Недостаточно уделяется внимание упражнениям, посвященным постановке глаза на цельное восприятие природы. Вместе с тем нельзя допускать, чтобы из системы заданий выпадали упражнения на определение общего тонового и цветового состояния пейзажа, цветовой взаимосвязи, взаимной обусловленности в условиях определенного освещения. Без изучения этих основ пленэрной живописи невозможно добиться художественности в работах.

Л.Г. Медведев, исследуя художественную составляющую как неотъемлемую часть произведения отмечает, что «оценочное отношение художника к изображаемому явлению передается только посредством высокого мастерства, обеспечивающего материализацию представляемого образа в конкретные изобразительные формы, обеспечивающего художественность изображения, а также эстетическое воздействие на зрителя» [8, с. 97].

Важно подчеркнуть эстетическую функцию пейзажа. Именно через пейзажный жанр можно наиболее ярко выразить отношение к окружающей действительности, свой внутренний и духовный мир. Кроме того, жанр пейзажного изображения служит прекрасной платформой для экспериментов в живописи и в её преподавании. Г.В. Беда именно в жанре пейзажа усматривает возможность увидеть и понять отношение художника к познанию реальной действительности – глубокое и пытлиное, или наоборот поверхностное. «Живопись на пленэре – правдивое отражение красочного богатства природы, находящейся под открытым небом» [4, с. 165].

Современные преобразования в системе обучения, связанные с переходом на подготовку бакалавров, привели к уменьшению контакта студента с преподавателем в процессе прохождения пленэрной практики до двух часов. При этом насколько остро стоит вопрос

качества обучения мы судим по её итоговому просмотру, который в 2017 году выявил непонимания основной массы практикантов сути предложенных им заданий (75%).

Мы поставили перед собой задачу в сложившихся условиях найти пути, позволяющие повысить эффективность прохождения пленэрной практики студентами следующего потока.

Была определена рабочая гипотеза: для решения проблемы снижения качества обучения при сокращении контактной работы студентов с преподавателем в процессе пленэрной практики необходимо стимулирование самостоятельной работы студентов, чему способствует рациональная организация занятий, подразумевающая чёткую регламентацию каждого задания определёнными задачами, а также предварительная подготовка перед выходом на пленэрную живопись.

Если при контактной работе с преподавателем студент мог получить консультацию по вопросам, возникающим непосредственно в процессе выполнения практического задания, то сложившиеся условия требуют от него в большей степени самостоятельного поиска ответов. В условиях возрастания значения самостоятельной работы важно то, насколько готов студент к ней. В своих исследованиях построения системы обучения А.М. Савинов отмечает, что «без активности студента обучение невозможно» [10, с. 83], что подтверждается современной психолого-педагогической наукой.

Руководитель практики должен быть сориентирован на организацию предварительной подготовки студентов к выходу на пленэр. Теперь ему необходимо заранее предугадать какие сложности могут возникнуть у практикантов и сделать на этом акцент.

Тут стоит отметить, что студентам оказалось крайне сложно воспринимать подобную конструктивную информацию, пока они ещё не погрузились в работу.

Необходимым условием сохранения качества обучения при этом выступает чёткая регламентация каждого задания определёнными задачами. «Осмысление конкретной изобразительной проблемы должно направить студента на сознательный поиск конкретных принципов изображения в соответствии со спецификой заданной темы и учебно-методическими целями её освоения» [5, с. 110].

Как показал эксперимент, это условие успешно решается оснащением практики соответствующими методическими пособиями и рекомендациями.

В связи с этим необходимо раскрыть особенности проведения работы в условиях пленэра, а также некоторые важные аспекты работы над пейзажем, которые позволят направить активность студентов по определённому руслу, повышая эффективность обучения.

Необходимо тщательно подготовиться перед выходом на пленэрную живопись. Для работы масляными красками используется заранее подготовленный холст или картон нужного размера в зависимости от предполагаемой композиции и сюжета. Разнообразие форматов выводят студентов из рамок обыденного и привычного размера изобразительной плоскости. Не имеет смысла брать на пленэр все краски, достаточно выбрать «ходовые» основные цвета. Очень полезны упражнения по написанию пейзажного этюда с ограниченной палитрой красок. «Многие художники советуют попробовать писать всего четырьмя красками: белилами, черной, английской красной и светлой охрой» [11, с. 10].

Для предварительного наброска необходимо взять с собой альбом и карандаш. «Одна из самых важных задач – научить студента правильно организовывать процесс своей работы» [12, с. 258]. Если замысел живописной работы не ясен, то лучше прорисовать все в карандаше на бумаге, максимально решив композиционные вопросы. «По существу, каждое пленэрное занятие одновременно объединяет в себе задания по рисунку, живописи и композиции» [13, с. 245]. Желательно сделать несколько небольших линейных и тональных зарисовок. Это позволяет закомпоновать увиденный пейзаж в формате холста. Иногда имеет смысл кое-что «передвигать» для убедительности в передаче пространства на двухмерной плоскости холста.

А.А. Латышев отмечает, что если «...внесение в этюд авторских добавлений, отсутствующих в естественной среде пейзажа, эстетически оправдано, то такой итог правомочен, и он ближе к художественному творчеству, нежели механически точное соблюдение порядка работы и оптически точное воспроизведение натуры» [6, с. 195].

Приступая к работе над пейзажем, следует помнить, что основа всей работы – это композиция. Поэтому необходимо вспомнить основные законы композиции, которые будут заключаться в законах целостности, контрастов, новизны, подчиненности всех средств композиции идейному замыслу, а также продумать, как лучше и правильнее в своей работе применить композиционные приемы, такие, как ритм, движение, симметрию, асимметрию, сюжетно-композиционный центр. «Композиционное начало этюда может быть в самой природе изображения, оно не ограничивается лишь размещением на листе, а продолжается до последней стадии работы» [2, с. 104].

Композицию на холсте рекомендуется разметать кистью. Для создания иллюзии присутствия на полотне, допускается намеренное искривление пространства в композиции. Например, передний план (верхний и нижние края) картины можно развернуть навстречу зрителю, тем самым как бы увлечь его в глубину своего живописного холста. Не забывая о законе цельности в начале работы, необходимо верно определить соподчиненность и взаимосвязь частей картинной плоскости по масштабу, по пластике, по цвету, по светлоте.

В начале работы рекомендуется использовать видоискатель, с помощью которого можно определить границу того или иного сюжета по высоте и ширине, удаленность того, или иного предмета от зрителя. Только после найденного формата можно начинать строить «раму», использовать ее основные свойства. Предмет, расположенный близко к началу поля изображения, будет казаться близким. Возникнет ощущение границы картины, выделенной из поля изображения. И наоборот, предмет, расположенный удаленно от краев поля изображения, будет казаться удаленным. Так, приближая или удаляя предмет, можно найти оптимальное расстояние до поля изображения. Таким образом, в работе возникают границы того пространства изображения, которое и будет картиной. Рама видоискателя создаёт ощущение верха и низа, необходимое для чувства гравитации, когда изображение предмета в верхней части картины вызовет ощущение падающего предмета, а изображение предмета в нижней части картины вызовет ощущение лежащего предмета.

При выборе формата следует помнить, что вертикальный формат будет вызывать у зрителя ощущение стройности, торжественности, возвышенности духа, а горизонтальный формат вызовет ощущение устойчивости, надежности, широты и пространства.

После выполнения линейного наброска делается его тональный вариант. Работа ведется не линией, а пятном с постепенным переходом от светлого к более темному. Прорисовывается положение теней в данный момент и детали пейзажа.

Прежде чем начать работу в цвете, следует вспомнить законы живописи и продумать живописный алгоритм. В связи с этим полезно выполнить краткосрочные этюды, целью которых является «запечатление общего цветового состояния и состояния меняющегося освещения» [9, с. 105]. Н.К. Пронина рассматривает этюды на пленэре как наиболее эффективную форму работы с цветом. С.П. Ломов и Ли Фугуй, исследуя концепцию цвета, определяют его как «своего рода язык живописи», который «придаёт изображению уникальный смысл» [7, с. 314].

У каждого художника алгоритм живописи будет свой. И здесь очень важно выработать свой почерк, свой стиль, не следуя модным техническим приёмам в работе над живописными холстами.

На стадии подмалёвка решается вопрос освещения, объема, определяется состояние природы. Рекомендуется начинать со светлых пространств и продвигаться к более плотным частям пейзажа. Самым светлым в пейзаже будет небо. Работая над ним надо помнить, что оно должно «дышать». Для этого можно использовать «мозаику мазка», когда берется нужный замес с палитры, который наносится на холст мазками в разных направлениях. Такой прием позволит передать жизнь воздушных масс бегущих облаков, создать фактуру на холсте, которая будет придавать работе дополнительную игру светотени. Чтобы избежать бесформенности в работе, в архитектуре этот прием лучше не использовать. Если небо не получается выполнить в один сеанс, то работу по его завершению можно произвести по сухому.

После того как подмалёвок неба готов, можно переходить к живописи заднего плана. На этом этапе работы нужно помнить о воздушной перспективе. То, что на холсте расположено вдали, обычно значительно холоднее того, что будет написано на переднем плане.

На пленэрной практике должна быть видна тональная разница между утром и днем в светосиле, в изменяемости цвета, между утром и вечером, между солнечным и пасмурным дождливым днем, сумерками и т.д. Состояние пейзажа легче уловить в один сеанс. К этому студент должен быть готов. А для того, чтобы суметь завершить работу в отведенное время суток потребуются наивысшая концентрация и отточенность действий. При этом необходимо не забывать и то, что свет по сравнению с аудиторными условиями на пленэре будет меняться неуловимо быстро. Надо хорошо запомнить общее состояние мотива и почувствовать непосредственный контакт с природой. Глаз должен привыкать к пленэрным условиям – иным по сравнению с аудиторными. Здесь максимально полно будет работать система восприятия тона, разработанная Н.П. Крымовым, согласно которой, «Взятый верно общий тон в этюде характеризует общее состояние освещенности в природе» [3, с. 62].

Выезжая на пленэр, надо знать и то, что у каждого города есть свой колорит, который очень важно найти. Колорит северных, центральных и южных городов будет отличаться между собой. Например, колорит северных городов (Санкт-Петербурга, Новгорода, Пскова) будет отличаться от колорита южных городов своей сдержанностью. Колорит последних по цвету будет более насыщенным. Отправляясь на этюды в другой город, надо стараться не просто писать дома и улицы, но отразить все его характерные особенности, традиции, неповторимую атмосферу.

На пленэре может мешать яркий свет, вследствие чего бывает трудно найти в этюде верную тональность, поэтому, необходимо расположиться в тени. В процессе работы студентам рекомендуется сравнивать работу с тональным наброском или смотреть на изображаемый пейзаж, прищурив глаза, что позволит увидеть просчеты. Для понимания цветовой температуры очень важно научить студентов правильно составлять свою палитру, разделять ее на темные и холодные сегменты, определять теплые и холодные комбинации в пределах конкретной цветовой группы. Следует помнить, что при изучении температуры цвета нельзя однозначно говорить о какой-либо идентификации цветовой температуры краски, не сравнивая ее с окружающими.

Следующее правило, которое необходимо знать студенту, заключается в том, что цвет краски становится более интенсивным, если рядом положить дополнительный цвет. Другое правило гласит о том, что не следует располагать рядом два основных или пару вспомогательных цветов равной интенсивности. Тон каждого освещенного предмета должен оставаться неизменным по отношению к цветовой температуре источника света. Тени предмета должны иметь какой-либо цвет, дополняющий цветовую температуру света. Цвет не только кажется более ярким, если на предмет падает похожий по спектру свет, но также и более блеклым, если предмет находится в световом потоке дополнительного цвета. Цвет светового потока усиливает близкие ему цвета объекта и нейтрализует дополнительные.

Перечисленные рекомендации работы в условиях пленэра позволили более эффективно и рационально организовать эти занятия, более продуманно и осознанно подойти к их выполнению, что отчасти стимулировало самостоятельную работу студентов и позволило добиться более качественных результатов в выполнении пленэрных заданий. По итогам пленэрной практики 2018 года 78% студентов продемонстрировало понимание сути предложенных им заданий. Для сравнения стоит отметить, что при прохождении пленэрной практики на специалитете, этот показатель стабильно был в пределах 90–97%.

Сохранению качества проведения пленэрной практики, также должно способствовать проведение текущих просмотров, с целью корректировки деятельности студентов. Именно такие просмотры давали возможность реализации метода рефлексии студентов, способствуя формированию у них адекватной оценки своей практической деятельности. Такие просмотры должны проводиться хотя бы раз по каждому разделу пленэрной практики. К сожалению, отведённые два часа на контактную работу с преподавателем не позволило реализовать это условие в полной мере, что в настоящее время является открытой проблемой пленэрной практики.

Список литературы

1. Амелина И.В. Роль пленэра в процессе обучения студентов // Поволжский педагогический вестник. 2014. №3(4). С. 66–69.

2. Баймуханов Г.С. Основные принципы организации пейзажного мотива на пленэре. Гуманитарные исследования. 2017. №4(17). С. 103–104.
3. Головачева Н.П. Некоторые методические аспекты пленэрной живописи // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2015. №4(8). С. 61–63.
4. Головачева Н.П., Рабилова З.Ж. Пленэрная практика в системе художественного образования // Омский научный вестник 2015. №2(136). Социально-экономические и общественные науки. Ч.1. С. 164–166.
5. Кравченко К.А., Шаляпин О.В. Методическое построение учебно-изобразительного процесса в системе подготовки художника-педагога // Современные тенденции изобразительного, декоративно-прикладного искусства и дизайна. 2017. №1. С. 107–111.
6. Лагышев А.А. Пленэр как способ воспитания художественного мышления студентов ФИИ РГПУ им. А.И. Герцена // Научное мнение. 2014. №6. С. 194–198.
7. Ли Ф, Ломов С.П. Концепция цвета в западной живописи // Право и практика. 2018. №1. С. 314–317.
8. Медведев Л.Г. Современные проблемы эстетического воспитания учащихся // Современные тенденции изобразительного, декоративно-прикладного искусства и дизайна. 2017. №1. С. 95–100.
9. Пронина Н.К. Особенности краткосрочных упражнений на начальном этапе обучения студентов живописи в условиях пленэрной практики // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования, 2017. №2(15). С. 104–107.
10. Савинов А.М., Савинова С.В. Методические принципы учебного рисования в художественной подготовке дизайнеров // Вопросы педагогики. 2017. №10. С. 83–84.
11. Саяпина Е.И. Живопись пейзажа // Наука и мир. Том 3. №2(6). 2014. С. 99–102.
12. Сеножатская Ю.А. Беседы со студентами о композиции на летней практике по рисунку и живописи в первый год обучения // Традиции и инновации в строительстве и архитектуре. Архитектура и дизайн. Самарский государственный архитектурно-строительный университет. Самара, 2016. С. 258–262.

13. Тютюнова Ю.М. Методика работы над итоговой композицией по материалам учебной практики «Пленэр» // Учебные записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. 2016. № 1 (70). С. 245–250.

References

1. Amelina I.V. Rol' plenehra v protsesse obucheniya studentov [The Role of the Plein Air in the Process of Training Students]. *Povolzhskiy pedagogicheskij vestnik*. 2014. No. 3 (4), pp. 66–69.
2. Baymukhanov G.S. Osnovnye printsipy organizatsii pejzazhnogo motiva na plenehre [The Basic Principles of Landscape Motif Organization in the Open Air]. *Gumanitarnye issledovaniya*. 2017. No. 4 (17), pp. 103–104.
3. Golovacheva N.P. Nekotorye metodicheskie aspekty plenehrnoj zhivopisi [Some Methodical Aspects of Plein Air Painting]. *Gumanitarnye issledovaniya*. 2015. No. 4(8), pp. 61–63.
4. Golovacheva N.P., Rubilova Z.J. Plenehrnaya praktika v sisteme khudozhestvennogo obrazovaniya [Plein Air Practice in the System of Art Education]. *Omskij nauchnyj vestnik* 2015. No. 2(136). Part 1, pp. 164–166.
5. Kravchenko K.A., Shaliapin O.V. Metodicheskoe postroenie uchebno-izobrazitel'nogo protsessa v sisteme podgotovki khudozhnika-pedagoga [Methodical Construction of Educational and Visual Process in the System of Artist-Teacher Training]. *Sovremennye tendentsii izobrazitel'nogo, dekorativno-prikladnogo iskusstva i dizajna*. 2017. No. 1, pp. 107–111.
6. Latyshev A.A. Plenehr kak sposob vospitaniya khudozhestvennogo myshleniya studentov FII RGPU im. A.I. Gertsena [Plein air as a Way of Developing the Artistic Thinking of Students of Fine Arts Department of the Herzen State Pedagogical University]. *Nauchnoe mnenie*. 2014. No. 6, pp. 194–198.
7. Li F., Lomov S.P. Kontseptsiya tsveta v zapadnoj zhivopisi [The Concept of Color in the Western Painting]. *Pravo i praktika*. 2018. No. 1, pp. 314–317.
8. Medvedev L.G. Sovremennye problemy ehsteticheskogo vospitaniya uchashhikhsya [Modern Issues of Aesthetic Education of Students]. *Sovremennye tendentsii izobrazitel'nogo, dekorativno-prikladnogo iskusstva i dizajna*. 2017. No. 1, pp. 95–100.
9. Pronina N.K. Osobennosti kratkosrochnykh uprazhnenij na nachal'nom ehtape obucheniya studentov zhivopisi v usloviyakh plenehrnoj praktiki

- [Features of Short-Term Exercises at the Initial Stage of Teaching Students Painting in the Conditions of Plein Air Practice]. *Vestnik Omskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Gumanitarnye issledovaniya*, 2017. No. 2 (15), pp. 104–107.
10. Savinov A.M., Savinova S.V. Metodicheskie printsipy uchebnogo risovaniya v khudozhestvennoj podgotovke dizajnerov [Methodical Principles of Academic Drawing at the Art Research]. *Voprosy pedagogiki*. 2017. No. 10, pp. 83–84.
 11. Sabina E.I. Zhivopis' pejzazha [Landscape Painting]. *Nauka i mir*. V. 3. No. 2 (6). 2014, pp. 99–102.
 12. Senozhatskaya Y.A. Besedy so studentami o kompozitsii na letnej praktike po risunku i zhivopisi v pervyj god obucheniya [Conversations with Students on Composition at the Summer Practice in Drawing and Painting in the First Year of Study]. Samara, 2016, pp. 258–262.
 13. Tutunova Yu.M. Metodika raboty nad itogovoj kompozitsiej po materialam uchebnoj praktiki “Plenehr” [Method of Work on the Final Composition of Material in “Plein Air” Educational Practice]. *Uchebnye zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye i sotsial'nye nauki*. 2016. No. 1(70), pp. 245–250.

ДАнные ОБ АВТОРАХ

Парамонов Алексей Григорьевич, доцент кафедры изобразительного, декоративно-прикладного искусства и дизайна, кандидат педагогических наук
Липецкий государственный педагогический университет имени Семенова-Тян-Шанского
ул. Ленина, 42, г. Липецк, 398020, Российская Федерация
aleksey-paramonov@mail.ru

Башкатов Иван Александрович, доцент кафедры изобразительного, декоративно-прикладного искусства и дизайна, кандидат педагогических наук
Липецкий государственный педагогический университет имени Семенова-Тян-Шанского
ул. Ленина, 42, г. Липецк, 398020, Российская Федерация

bashkatov_ivan@mail.ru
SPIN-код: 7986-9577

Алексеева Светлана Олеговна, доцент кафедры изобразительно-го, декоративно-прикладного искусства и дизайна, кандидат педагогических наук

Липецкий государственный педагогический университет имени Семенова-Тян-Шанского
ул. Ленина, 42, г. Липецк, 398020, Российская Федерация
svetalekska@mail.ru

DATA ABOUT THE AUTHORS

Paramonov Aleksey Grigorevich, Associate Professor of the Department of Fine Arts, Decorative and Applied Art and Design, Candidate of Pedagogical Sciences

Lipetsk State Pedagogical University named after Semenov-Tian-Shansky
42, Lenin Str., Lipetsk, 398020, Russian Federation
aleksey-paramonov@mail.ru

Bashkatov Ivan Aleksandrovich, Associate Professor of the Department of Fine Arts, Decorative and Applied Art and Design, Candidate of Pedagogical Sciences

Lipetsk State Pedagogical University named after Semenov-Tian-Shansky
42, Lenin Str., Lipetsk, 398020, Russian Federation
bashkatov_ivan@mail.ru

Alekseeva Svetlana Olegovna, Associate Professor of the Department of Fine Arts, Decorative and Applied Art and Design, Candidate of Pedagogical Sciences

Lipetsk State Pedagogical University named after Semenov-Tian-Shansky
42, Lenin Str., Lipetsk, 398020, Russian Federation
svetalekska@mail.ru
SPIN-code: 6884-6162

DOI: 10.12731/2218-7405-2018-9-136-148

УДК 811.13

СТАНОВЛЕНИЕ ОБЩЕЙ СИСТЕМЫ ФРАНКОФОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КВЕБЕКЕ В XIX ВЕКЕ

Разумова Л.В.

Цель. Целью настоящей статьи выступает анализ социокультурного контекста развития общей системы образования в Квебеке, выявление особенностей становления системы франкофонного образования в данном регионе, описание ее структуры.

Методология проведения работы. Исследование осуществлялось на основе общенаучного системного подхода с учетом принципа историзма.

Результаты. Сложившийся в Квебеке в XIX столетии социокультурный и политический контекст отмечен двумя антиномиями. В основе первой антиномии стоит языковое противостояние франкофонов и англофонов Квебека. Основа второй антиномии – религиозная; ее конструирует противостояние католической и протестантской церквей. Указанные социокультурные аспекты сыграли решающую роль в развитии системы франкофонного образования в Квебеке, основной характеристикой которой выступает языковая и конфессиональная обособленность. Католическая церковь Квебека создает на протяжении XIX века целостную многоуровневую систему общего франкофонного образования, включающего начальное, среднее и высшее ступени образования.

Область применения результатов. Результаты исследования могут применяться в научной и учебно-педагогической деятельности в лекционных курсах по истории французского языка и истории педагогики, в рамках спецкурсов, посвященных различным аспектам франкофонии.

Ключевые слова: система франкофонного образования; уровни образования; религиозные конгрегации; законодательные акты в области образования; обособленность.

THE FORMATION OF THE GENERAL SYSTEM OF THE FRENCH-LANGUAGE EDUCATION IN QUEBEC IN THE NINETEENTH CENTURY

Razumova L.V.

Purpose. *The article analyzes the formation and development of the system of General education in Quebec in the XIX century, the socio-cultural and political context, which played a crucial role in the development of the system of Quebec Francophone education and determined its forms and content.*

Methodology of work. *The study was carried out on the basis of a General scientific systematic approach, taking into account the principle of historicism.*

Results. *The sociocultural and political context of Quebec in the nineteenth century is marked by two antinomies. The first antinomy is based on the linguistic confrontation between the Francophones and Anglo-phonons of Quebec. The basis of the second antinomy is religious; it is constructed by the opposition of the Catholic and Protestant churches. These sociocultural aspects played a crucial role in the development of the Francophone education system in Quebec, the main characteristic of which is the linguistic and religious separateness. The Catholic Church of Quebec during the XIX century created a coherent multi-level system of general francophone education, including primary, secondary and higher education.*

Practical implications. *The results of the study can be used in scientific and educational activities in lecture courses on the history of the French language and the history of pedagogy, in special courses on various aspects of Francophonie.*

Keywords: *system of Francophone education; levels of education; religious congregations; legislative acts in the field of education; separateness.*

Постоянное французское присутствие на североамериканском континенте восходит к началу XVII века. В то время понятие «Но-

вая Франция» обозначало обширную территорию, простиравшуюся от Гудзонского до Мексиканского заливов. Вначале XVII века Новая Франция включала две колонии: Квебек и Аккадию; они и сегодня остаются основными очагами французской культуры на североамериканском континенте. Освоение этих территорий Францией начинается с основания ряда укрепленных городов: Пор-Рояля (ныне Аннаполиса в провинции Новая Шотландия) в 1605 году, Квебека в 1608 году, Труа Ривьер в 1634 году, Монреаля в 1642 году. Земли Луизианы осваиваются позднее и закрепляются за французской короной в 1682 году, французские колонисты начинают сюда прибывать лишь в первой половине XVIII века [1, 2, 6]. За прошедшие столетия французский язык приобрел специфические черты на каждой из перечисленных выше трех территорий. Остановимся подробнее на анализе становления системы образования в Квебеке, оказавшей существенное влияние на развитие французского языка в этой провинции.

Французский период (1534–1763 гг.) отмечен быстрым распространением французского языка в Квебеке, прежде всего, в бассейне реки Святого Лаврентия. Основными качествами системы образования в Квебеке в этот период выступают его религиозный и семейный характер. Разбросанность населения, закономерно вызванная экстенсивным способом освоения новых земель, основной формой которого выступают разрозненные фермерские хозяйства, осложняет создание системы общего образования. В этих условиях именно семье принадлежит роль обучения основам католической веры, и в отдельных случаях – чтению и письму.

В XVI веке приходские школы, открываемые католическими миссионерами и священниками в различных населенных пунктах, немногочисленны, как и само население колонии. В XVII веке малограмотное в большинстве своем сельское население Квебека начинает активно инициировать открытие начальных школ при церковных приходах. Они создаются при содействии различных религиозных братств: францисканцев, иезуитов, урсулинок, Конгрегации Святой Девы и др. Так, в 1616 г. неподалеку от местечка Труа-Ривьер

францисканскими монахами открывается первая начальная школа, в которой изучаются основы католической веры, чтение, письмо и арифметика. В 1635 году братством иезуитов открывается первая средняя школа, которая, как и открытое Епископом Лавалем в 1660 году первое высшее учебное заведение, Квебекская семинария, готовит священников [9].

Освоение английской короной новых западных территорий и усилившийся приток англичан на эти территории существенно меняют в первой трети XIX века численность основных языковых групп Канады: число англичан и французов на всей территории Канады становится примерно одинаковым. Однако вместе с этим становится достаточно выраженной и тенденция территориальной закреплённости этих языковых групп: в провинции Квебек проживают преимущественно франкофоны, на новые осваиваемые территории селятся преимущественно англофоны.

Подчеркнем, что если в городской среде статус французского языка сильно пошатнулся, и его использование в качестве средства общения существенно снизилось, то в сельской местности провинции Квебек ситуация иная [8]. Высокая рождаемость в среде сельских франкофонов, твердая позиция католической церкви в вопросе роли французского языка и католической веры как ведущих маркеров французской идентичности, отрицание в силу этого всякой возможности взаимодействия с протестантской англиканской церковью, традиционная патриархальность и консервативность нравов и поведения, в том числе и языковая консервативность, стали ведущими факторами сохранения французского языка в Квебеке. Благодаря настойчивой позиции в отстаивании языковых прав франко-канадцы добились в 1774 году права использовать французский язык в области судебного производства, а в 1791 году – права участия франко-канадцев в работе парламента.

В первой половине XVIII века (французский период) отмечается подъем интереса населения к образованию. Во многих городах и селах открываются новые начальные школы, в Европе закупаются учебники для обеспечения учебного процесса. Впрочем, в связи с

тем, что государство не участвует в финансировании открывающихся школ, их количество остается все же недостаточным. Епископ Госселэн отмечает, что все церковные школы и колледжи открываются по инициативе священников и местного населения на средства последнего [9]. Количество школьников невелико и составляет в конце 18 века около 10% от числа всех детей школьного возраста [14].

Начальный период английского правления отмечен полным отсутствием интереса к созданию новой или поддержке постепенно складывающейся до этого системы франкофонного образования. Открытие колледжей городов Монреаля (1773) и Николэ (1804), колледжей святого Гиацинта (1811), святой Терезы (1825), колледжа города Шамбли (1826), святой Анны (1827) и ряда других остаются частным делом простых жителей и католических священников. Последние поддерживают морально инициативы населения в открытии новых учебных заведений и обеспечивают создаваемые школы учебными материалами и педагогическими кадрами из числа священников и светских лиц, окончивших семинарии [15].

В течение XIX века разрабатывается и принимается около 20-ти законодательных актов в области образования, но лишь немногие из них действительно способствуют его радикальным изменениям. Так, в 1801 году губернатор провинции Квебек Р. Мильн утверждает закон о королевских школах (*L'Institution royale pour l'avancement des sciences*). Важнейшим положением этого закона выступает решение об открытии новых, так называемых королевских школ, принимающих детей различного вероисповедания. По сути, речь идет о создании смешанных протестантско-католических религиозных школ. Именно это обстоятельство побудило католических священников выступить против этого закона, увидев в нем немалую угрозу франко-канадской идентичности. Новым стало также положение о софинансировании государством части расходов на строительство и содержание школ, оплату труда преподавателей. В законе объявлялось, что государство контролирует деятельность создаваемых школ через своих представителей, так называемых комиссаров образования, а также содержание обучения, процедуру подбора

и назначения учителей. Таким образом, на деле речь шла о попытке ослабить влияние и контроль католической церкви над сложившейся к тому времени системой приходских католических школ и колледжей. Отрицательная реакция католических священников усиливалась также еще одним положением, закрепленном в этом законе: государство отказывалось от финансирования созданных ранее школ. Ввиду мажоритарного характера католического франкофонного населения все открытые ранее школы различных уровней были преимущественно католическими, то есть франкофонными, и, следовательно, не обеспечивались, в соответствии с этим законом, государственными средствами. Католическая франкофонная школа, в соответствии с положениями данного закона, по-прежнему должна была существовать на пожертвования родителей [4].

В 1824 году принимается новый закон «L'Acte pour faciliter l'établissement et la formation d'Ecoles élémentaires dans les paroisse de cette Province», более знакомый многим под названием «Закона о фабричных школах». В соответствии с ним, производственным предприятиям разрешалось тратить до 25% своих доходов на строительство, содержание и материальное оснащение приходских школ [7]. В дополнении, принятом к данному закону в 1829 году, впервые закрепляется финансовая ответственность государства за финансирование образовательных учреждений всех типов: светских, частных, религиозных. Государство обязывалось оплатить 50% расходов на строительство любой школы, а также половину расходов по оплате труда учителя. Вторая половина расходов по-прежнему оплачивалась родителями учеников. Педагогический контроль качества образования, поиск и прием на работу учителей поручались группе контроля, сформированной из числа прихожан. Ряд последующих дополнений к этому закону предусматривает ввод публичных семестровых экзаменов (дополнение 1830 года), разделение провинции Квебек на учебные округа, определение минимального числа учащихся в классе (20) и их возраста (от 5 до 15 лет) (дополнение 1831 года), принимаются также решения в области подготовки педагогических кадров. Для этого предусматривалось открытие ряда

высших педагогических учебных заведений (*écoles normales*) в городах Квебек, Труа-Ривьер и Монреаль [5].

Несмотря на дискриминационные условия финансирования франкофонных католических школ, предлагаемые английским правительством, история становления системы образования в Квебеке свидетельствует о небывалом росте количества франкоязычных школ в первой половине XIX века. Так, в 1836 г. на территории Квебека действует 1321 начальная школа, в них учится около 30 тыс. школьников [9].

Известная исследовательница квебекской системы образования А. Дюфур утверждает, что вначале 30-х годов XIX столетия начальное обучение в приходских школах длилось три с половиной года и охватывало около 50% всех детей школьного возраста [10].

Определяя характер образования в XIX веке, отметим, что в этот период основную роль в распространении образования в Квебеке по-прежнему играло духовенство, которое пыталось создать систему общего образования, сообразуясь, в условиях полного невнимания к проблемам франкофонного образования со стороны государства, с собственным видением роли и содержания образования в квебекском обществе. Широкое привлечение к преподаванию духовенства объясняется либо отсутствием, либо недостаточностью средств и финансовой поддержки со стороны государства. Это недорогое образование было ориентировано в основном на представителей низших и средних слоев населения. Одновременно со становлением общей системы католического франкофонного образования создаются и школы для детей социальной элиты.

В Монреале, где англофоны представляли около 60% населения, система образования характеризуется иными тенденциями. Практически все англоязычные школы – частные и имеют светский характер. Бесплатный характер большинства из них, обеспеченный государственным финансированием, является важным условием их доступности для всех групп англоговорящего населения [11]. Представляется, что именно этим объясняется более высокий процент посещаемости учениками английских школ.

В конце тридцатых годов XIX столетия английская политическая элита начинает рассматривать образование как важнейший инструмент ассимиляции франкоканадского населения и многочисленных эмигрантов. Желание ускорить процесс создания общих школ и отказ от софинансирования католических франкофонных школ привели к закрытию в 1837 году большинства из них и роспуску практически всех учеников начальных школ по домам [3], что вызвало закономерное недовольство франкофонов.

Конкуренция с появляющимися преимущественно в англофонной среде новыми типами школ (королевскими, фабричными, частными, светскими) заставляет католическую церковь искать новые формы поддержки католического франкофонного образования, существующего в жестких условиях постоянного поиска и нехватки финансовых средств. Привлечение к процессу обучения приглашенных преподавателей из Франции и, в частности, представительниц женских религиозных конгрегаций должны были решить проблему обеспечения педагогическими кадрами. В течение XIX века, как отмечают М. Дюмон и М. Малуэн [13], на территории Квебека работает 11 религиозных конгрегаций. Они создают свои собственные частные религиозные учебные заведения, работают в уже существующих католических школах, часто в труднодоступных и отдаленных от городов сельских приходах. Анализируя фактор распространения религиозных конгрегаций на территории Квебека во второй половине XIX века, М. Дюмон отмечает, что представители этих католических конгрегаций работают в указанный период в различных типах населенных пунктов: городах Монреале и Квебеке (28%), пригородах (27%), маленьких селах с населением до 3000 тысяч жителей (20%), отдаленных селах (25%) [12]. Таким образом, можно говорить о своеобразном возрождении католической франкофонной школы во второй половине XIX столетия, возрождении, которое было обеспечено католической церковью.

На страницах газеты *Mélanges religieux*, созданной архиепископом Монреала Буржэ в 1840 году, католическая церковь обсуждает концепции развития образования и его содержание. Основной це-

лью франкофонного образования выступает, прежде всего, образование духовное.

В 1841 году правительство предлагает принять закон о создании общих светских школ (*syndics*) для детей различных конфессий. Этот проект закона, вызвавший бурные протесты как в среде франкофонных католиков, так и в среде англофонных протестантов, еще раз подчеркнул глубокие религиозные разногласия между двумя основными конфессиональными группами Квебека: англоязычных протестантов и франкоязычных католиков [3].

Между 1870–1880 гг. наблюдается существенное сокращение количества протестантских школ и увеличение числа частных школ, что свидетельствует о быстром завоевании частными школами авторитета в обществе. Католическая церковь продолжает сохранять свои сильные позиции в образовании вплоть до конца XIX века и лишь к началу XX века постепенно уступает их частной светской системе образования, сохраняя при этом свое присутствие в Советах по общему образованию (*Conseils de l'Instruction publique*).

Проект создания общих школ, хотя и не был реализован, способствовал определенному пересмотру содержания образования: постепенно сокращается учебное время, отведенное на религиозное обучение (в старших классах оно занимает не более получаса в день), вводятся новые предметы: физика, математика, история, рисование, пение. В конце XIX века признается необходимость изучения английского языка как второго.

Роспуск в 1875 году созданного несколькими годами ранее Министерства общего образования Квебека может быть интерпретирован как уход государства из сферы образования: проблемы миграции, строительство железных дорог, освоение новых территорий, индустриализация становятся приоритетными направлениями работы государства, заслоняют понимание необходимости его участия в создании общей системы образования [3].

Унификация системы мужского образования предпринята Департаментом общего образования в 1888 г. и предусматривает наличие трех уровней образования: начального, который, по мнению

Департамента, должен длиться 4 года, среднего (или средне-профессионального – 4–5 лет) и высшего.

На развитие женского образования приходится в рассматриваемый период примерно в девять–десять раз меньше средств, чем на мужское образование; такое положение дел способствует тому, что в этот период образованием женщин занимаются исключительно сестры многочисленных конгрегаций: Святой Девы (La Congrégation de Saint-Dame), урсулинок (La Congrégation des Ursulines), Святого Креста (La Congrégation de Sainte-Croix), Святой Анны (La Congrégation de Sainte-Anne), Успения Богородицы (Assomption) и др. Их вклад в дело женского образования неоценим. Предлагаемое каждой конгрегацией обучение, несмотря на различия, обнаруживает много общего в плане содержания и структуры обучения. В качестве основных ступеней женского образования в последней трети XIX века выступают: начальная ступень (*cours élémentaire* – 3–4 года), средняя ступень (*cours modèle, cours intermédiaire, cours moyen* – 2–3 года), а также высшая ступень (*cours supérieur* – в среднем 2–3 года). В качестве дополнительных выступают одно- и двухгодичные курсы (*cours gradués*). Иными словами, полный курс школьного обучения составлял в среднем 8 лет, а вместе с дополнительными курсами – 9–10 лет [4].

В 1913 году Департаментом общего образования принимается решение об унификации учебных программ женских и мужских школ.

Таким образом, констатируем, что к концу XIX века общая система франкофонного образования полностью построена. Она имеет четкую структуру и обращена ко всем группам населения.

В заключении отметим, что идеологический контекст формирования общей системы франкофонного образования в Квебеке отмечен в XIX веке противостоянием католической церкви и британского государства в области системы развивающегося общего образования в этом регионе. В условиях невнимания к проблемам франкофонного образования со стороны британского государства основную роль в становлении общей системы франкофонного образования в Квебеке сыграло католическое духовенство. Католическая церковь создала образовательную сеть франкофонных учебных заведений различно-

го уровня, разработала содержательные компоненты образования, образовательные стандарты и учебные материалы.

Список литературы

1. Доржиева Г.С. Топонимия Квебека как отражение франкоязычной культуры региона. М. Автореф. докт. дисс., 2011. 49 с.
2. Клоков В.Т. Французский язык в Северной Америке. Саратов: Изд-во Саратовского университета, 2005. 400 с.
3. Разумова Л.В. Репрезентация языковой нормы квебекского варианта французского языка. Монография. Чита: Изд-во ЗабГУ, 2014. 208 с.
4. Разумова Л.В. Репрезентация языковой нормы в вариантах французского языка за пределами Франции (квебекский и бельгийский варианты). Автореф. дис. ... д-ра филол наук. М., 2016. 43 с.
5. Разумова Л.В., Сокольских Л.И. Анализ системы образования как важный элемент анализа внешней истории языка. (в печати)
6. Реферовская Е.А. Французский язык в Канаде. М.: ЛКИ, 2007. 216 с.
7. Audet Ph. Système scolaire de la province de Québec / En 5 vol., 1950–1956, vol. 5, pp. 65–78.
8. Audet L.; Gautier, Ph.-A. Le système scolaire du Québec: organisation et fonctionnement. Montréal: Beauchemin, 1969. 235 p.
9. Bracq J.-Ch. L'Evolution du Canda français. P.: Librairie Plon, 1927. 347 p.
10. Dufour A. Tous à l'école. Etat, communautés rurales et scolarisation au Québec de 1826. La Salle: Hurtubise, 1996. 315 p.
11. Dufour A. Histoire de l' l'éducation au Québec. Québec : Editions du Boréal, 1997. 381 p.
12. Dumont P. Historique des écoles privées et publiques d'hier et aujourd'hui / P. Dumont // Histoire du privé. Montréal: Beauchemin, 2010, pp. 22–43.
13. Dumont M., Malouin, M. Evolution et rôle des congrégations religieuses enseignantes féminines au Québec, 1840–1960 / P. Dumont // S.C.H.E.C. Sessions d'étude, 50 (1983), pp. 201–230.
14. Verrette M. L'alphabétisation de la population de la ville de Québec de 1750 à 1849 // Revue d'histoire de l'Amérique française, vol. 39, № 1, 1985, pp. 51–76.

15. Vignes J.-E. La vérité sur le Canada. P.: Union internationale d'études, 1909. 346 p.

References

1. Dorzhieva G.S. *Toponimiya Kvebeka kak otrazhenie frankoyazychnoj kul'tury regiona* [Quebec toponymy as a reflection of the region's French-speaking culture]. 2011. 49 p.
2. Klovov V.T. *Francuzskij yazyk v Severnoj Amerike* [French in North America]. Saratov: Izd-vo Saratovskogo universiteta, 2005. 400 p.
3. Razumova L.V. *Reprezentaciya yazykovej normy kvebekskogo varianta francuzskogo yazyka* [Representation of the language norm of the Quebec French version]. CHita: Izd-vo ZabGU, 2014a. 208 p.
4. Razumova L.V. *Reprezentaciya yazykovej normy v variantah francuzskogo yazyka za predelami Francii (kvebekskij i bel'gijskij varianty)* [Representation of the language standard in variants of the French language outside France (Quebec and Belgian versions)]. M., 2016. 573 p.
5. Razumova L.V., Sokol'skih L.I. *Analizsistemy obrazovaniya kak vazhnyj ehlement analiza vneshnej istorii yazyka* [Analysis of the education system as an important element of the analysis of the external history of the language] (in the press).
6. Referovskaya E.A. *Francuzskij yazyk v Kanade* [French in Canada]. M.: LKI, 2007. 216 p.
7. Audet, Ph. *Système scolaire de la province de Québec / En 5 vol., 1950–1956, vol. 5, pp. 65–78.*
8. Audet L.; Gautier, Ph.-A. *Le système scolaire du Québec: organisation et fonctionnement / L. Audet, Ph.-A. Gautier – Montréal: Beauchemin, 1969. 235 p.*
9. Bracq J.–Ch. *L'Evolution du Canda français. P.: Librairie Plon, 1927. 347 p.*
10. Dufour A. *Tous à l'école. Etat, communautés rurales et scolarisation au Québec de 1826 a 1859 / A. Dufour. La Salle: Hurtubuse, 1996. 315 p.*
11. Dufour A. *Histoire de l' éducation au Québec. Québec: Editions du Boréal, 1997. 381 p.*
12. Dumont P. *Historique des écoles privées et publiques d'hier et aujourd'hui. Histoire du privé. Montréal: Beauchemin, 2010, pp. 22–43.*

13. Dumont M., Malouin M. Evolution et rôle des congrégations religieuses enseignantes féminines au Québec, 1840–1960. *S.C.H.E.C. Sessions d'étude*, 50 (1983), pp. 201–230.
14. Verrette M. L'alphabétisation de la population de la ville de Québec de 1750 a 1849. *Revue d'histoire de l'Amérique française*, vol. 39, № 1, 1985, pp. 51–76.
15. Vignes J.-E. La vérité sur le Canada. P.: Union internationale d'études, 1909. 346 p.

ДАННЫЕ ОБ АВТОРЕ

Разумова Лина Васильевна, профессор кафедры романских языков им. В.Г. Гака, доктор филологических наук, доцент
Московский педагогический государственный университет
ул. Малая Пироговская, 1, стр. 1, г. Москва, 119991, Российская Федерация
lina.razumova@mail.ru

DATA ABOUT THE AUTHOR

Razumova Lina Vassilievna, Professor of the Department of Romance Languages named after V.G. Gak, Doctor of Philology, Associate Professor
Moscow State Pedagogical University
1/1, Malaya Pirogovskaya Str., Moscow, 119991, Russian Federation
lina.razumova@mail.ru
SPIN-code: 1727-6755
ORCID: 0000-0001-5225-0413

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 по тексту
Рисунки	(1)
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

OPTIMIZATION OF THE PROCESS OF PROFESSIONAL ORIENTED FOREIGN LANGUAGE TEACHING IN DEPARTMENTAL HIGHER INSTITUTIONS OF THE FEDERAL PENAL SERVICE OF RUSSIA Shvetsova N.A.	6
СОВРЕМЕННЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА Батунова И.В., Жавнер Т.В., Лобынева Е.И., Николаева А.Ю.	19
ПРОЕКТИРОВАНИЕ СОВРЕМЕННОГО УРОКА ФИЗИКИ Большакова А.Н., Хвастунов Н.Н., Харитонова А.А., Абушкин Х.Х.	38
ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ИНВАЛИДОВ И ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ Быстрова Н.В., Коняева Е.А., Цыплакова С.А.	56
СТРУКТУРНАЯ ОЦЕНКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ И ПОЛИТИКИ МЯГКОЙ СИЛЫ КОРОЛЕВСТВА САУДОВСКАЯ АРАВИЯ Житнов Е.А.	72
ПОДГОТОВКА ВОКАЛИСТОВ-ИСПОЛНИТЕЛЕЙ: ИСТОРИЧЕСКИЙ АСПЕКТ Куруленко Э.А., Плаксина К.Г.	93
АНАЛИЗ УРОВНЯ И УСЛОВИЙ ПРОЯВЛЕНИЙ ФИЗИЧЕСКОГО НАСИЛИЯ СРЕДИ ОБУЧАЮЩИХСЯ 14–16 ЛЕТ (НА ПРИМЕРЕ ВОРОНЕЖСКОЙ ОБЛАСТИ) Кушнарев М.А.	107

ПЕЙЗАЖНЫЙ ЖАНР В СИСТЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ Парамонов А.Г., Башкатов И.А., Алексеева С.О.	122
СТАНОВЛЕНИЕ ОБЩЕЙ СИСТЕМЫ ФРАНКОФОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КВЕБЕКЕ В XIX ВЕКЕ Разумова Л.В.	136
ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ	149

CONTENTS

EDUCATIONAL AND PEDAGOGICAL STUDIES

ОПТИМИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОМУ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВЕДОМСТВЕННЫХ ВУЗАХ ФСИИ РОССИИ Швецова Н.А.	6
A MODERN APPROACH TO TEACHING A FOREIGN LANGUAGE TO STUDENTS OF TECHNICAL HIGHER SCHOOL Batunova I.V., Zhavner T.V., Lobunova E.I., Nikolaeva A.U.	19
DESIGNING THE MODERN LESSON OF PHYSICS Bol'shakova A.N., Khvastunov N.N., Kharitonova A.A., Abushkin H.H.	38
PROBLEMS OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF DISABLED PEOPLE AND PERSONS WITH DISABILITIES Bystrova N.V., Konjeva E.A., Tsyplakova S.A.	56
STRUCTURAL EVALUATION OF EDUCATIONAL POLICY AND SOFT POWER POLICY OF THE KINGDOM OF SAUDI ARABIA Zhitnov E.A.	72
TRAINING OF LEAD SINGERS: THE HISTORICAL PERSPECTIVE Kurulenko E.A., Plaksina K.G.	93
ANALYSIS OF THE LEVEL AND CONDITIONS OF MANIFESTATIONS OF PHYSICAL VIOLENCE SCHOOLCHILDREN 14–16 YEARS (ON THE EXAMPLE OF THE VORONEZH REGION) Kushnarev M.A.	107
THE LANDSCAPE GENRE IN THE SYSTEM OF PROFESSIONAL ART TEACHING EDUCATION Paramonov A.G., Bashkatov I.A., Alekseeva S.O.	122

THE FORMATION OF THE GENERAL SYSTEM
OF THE FRENCH-LANGUAGE EDUCATION IN QUEBEC
IN THE NINETEENTH CENTURY
Razumova L.V. 136

RULES FOR AUTHORS 149

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 Russian Journal of Education and Psychology
are always open and free access.

Each entire issue is downloadable as a single PDF file.

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

Подписано в печать 28.09.2018. Дата выхода в свет 08.10.2018. Формат 60x84/16. Усл. печ. л. 11,25. Тираж 5000 экз. Свободная цена. Заказ SISP99/018. Отпечатано с готового оригинал-макета в типографии «Издательство «Авторская Мастерская». Адрес типографии: ул. Пресненский Вал, д. 27 стр. 24, г. Москва, 123557 Россия.