

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«ТЮМЕНСКИЙ ИНДУСТРИАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

*Материалы
II Международной научно-практической конференции*

Тюмень
ТИУ
2021

УДК 622.24(06): 001.3(06)

ББК 33.1+72

П 26

Редакционная коллегия:

кандидат филологических наук, доцент М. В. Баделина

(ответственный редактор);

кандидат химических наук О. Л. Шепелюк

(технический редактор);

учебный мастер I категории А. Э. Сабитова

(технический редактор)

П 26 **Перспективы развития** высшей школы: материалы II Международной научно-практической конференции / отв. ред. М. В. Баделина. – Тюмень: ТИУ, 2021. – 454 с. – Текст : непосредственный.

ISBN 978-5-9961-2693-4

В материалы конференции включены статьи, отражающие актуальные проблемы научного знания по направлениям: «Теория и методика профессионального образования», «Актуальные вопросы современного образования», «Культурология и филология: современный взгляд и исследования», «Особенности воспитательной среды в высшей школе: традиции и инновации».

Научное издание предназначено для преподавателей вузов, практикующих специалистов, аспирантов, магистрантов, студентов учебных заведений, проявляющих интерес к рассматриваемой проблематике с целью использования в научной работе и учебной деятельности.

УДК 622.24(06): 001.3(06)

ББК 33.1+72

ISBN 978-5-9961-2693-4

© Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Тюменский индустриальный университет», 2021

Секция I
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ

РОЛЬ НАСТАВНИКА ОТ ВУЗА В СИСТЕМЕ ДВОЙНОГО
НАСТАВНИЧЕСТВА МОЛОДЫХ УЧИТЕЛЕЙ

*Н.Д. Базарнова, старший преподаватель кафедры
общей и социальной педагогики,
НГПУ им. К. Минина, г. Нижний Новгород, РФ*

Аннотация. В статье рассматривается роль наставника от вуза в системе двойного наставничества молодого учителя. Выделены этапы профессионального развития молодого специалиста, указан функционал наставников от школы и от вуза на каждом из этапов. Определены типы сотрудников образовательных организаций, исходя из особенностей мотивации к осуществлению наставнической деятельности.

Ключевые слов: наставник, молодой учитель, наставничество, профессиональное развитие.

Наставником называют лицо, которое передает знания и опыт. Наставник, в современном понимании, не только опытный коллега, он одновременно учитель, тренер, эксперт. Он помогает молодому педагогу увидеть его сильные и слабые стороны, дает оценку его профессиональным качествам и помогает определить путь профессионального развития.

Выделяют различные типы наставничества, среди которых есть так называемое двойное наставничество, суть которого заключается в том, что помощь и поддержку молодому учителю отказывает как опытный коллега по работе, так и наставник из числа преподавателей вуза. Польза двойного наставничества не вызывает сомнений, ведь именно в процессе двойного наставничества возрастает скорость и эффективность передачи знаний и опыта.

Миссия наставника заключается в том, что молодой(начинающий) учитель имеет возможность непосредственно наблюдать за работой наставника, за тем, как он решает насущные проблемы. Наставник передает не только профессиональное мастерство, но и культурные ценности образовательной организации.

Наставник – это человек, к которому можно обратиться за помощью, советом. Наставник в некоторых случаях может быть даже другом. Но, с другой стороны, наставник может быть строгим и требовать четкого и качественного выполнения задания, может в резкой форме высказать замечания. В некоторых случаях, такая позиция наставника дает возможность сконцентрироваться и выполнить задание. В других случаях может снизить мотивацию к профессии и уходу из нее. Главная функция наставника

– поэтапно привести к состоянию применения профессиональных знаний на уровне навыков.

Наставник должен провести начинающего учителя по некоторым этапам профессионального развития. Основными этапами работы наставника с молодым специалистом являются:

1) социокультурная адаптация: трансляция организационной культуры, ее ценностей, норм и правил,

2) профессиональное развитие: передача знаний, навыков, помощь в освоении нового опыта, развитие мотивации,

3) результат: освоение молодым специалистом профессиональных обязанностей, правил и норм поведения в коллективе.

Важно сначала показать подопечному, что ему необходим новый опыт и знания (замотивировать его на обучение и развитие) (первый этап развития). Далее дать начинающему коллеге необходимые знания, научить его (второй этап развития). На остальных этапах развития наставник находится рядом, поддерживая и направляя «ученика». Важность работы в тандеме «наставник от вуза-молодой специалист-наставник от школы» обусловлена взаимодействием всех субъектов в процессе прохождения данных этапов.

Всех сотрудников в вузе условно можно разделить на 4 группы, исходя из особенностей мотивации к осуществлению наставнической деятельности:

1. Хочет и может заниматься наставнической деятельностью.

2. Хочет, но не может. Таких работников необходимо направить на курсы повышения квалификации. В настоящее время происходит быстрое устаревание профессиональных навыков. Чтобы идти в ногу со временем необходимо повышать квалификацию, заниматься самообразованием.

3. Может, но не хочет. Для этой категории необходимо предусмотреть мотивационные стимулы.

4. Не может и не хочет. 10% людей будут работать хорошо, независимо ни от чего. Еще 10% будут работать плохо, какие бы земные блага им не предлагали. Работа остальных 80% зависит от искусства управления и стимулирования. В том числе и от искусства наставничества.

В образовательных организациях наставник – это наиболее опытный учитель, имеющий высшую квалификационную категорию, пользующийся авторитетом в коллективе. Школьный психолог помогает определить психологическую совместимость наставника и начинающего учителя. Организация самостоятельно определяет критерии отбора кандидатуры наставника. Анализ литературы показал, что критерии отбора наставников многообразны. Одним из ключевых условий отбора должно быть личное желание. В противном случае, выбранный наставник может считать наставничество обузой. Наставник должен просто, доступно выражать свои мысли до подопечного, уметь понимать начинающего педагога. Обязательно, пе-

дагог, желающий быть наставником, должен позитивно относиться к организации, администрации, коллективу и, конечно же, он должен быть общепризнанным профессионалом.

Список литературы

1. Базарнова Н. Д. Портрет наставника молодых учителей в истории отечественной школы / Н. Д. Базарнова, Е. В. Игнатьева. – Текст : непосредственный / Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2020. – № 2 (52). – С. 50-54.

ПРИЁМЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ВИДЕОМАТЕРИАЛОВ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

*А.Г. Гюльмалыева, обучающаяся СурГУ, г. Сургут, РФ
А.Н. Таджибова, к.ф.н., доцент кафедры
лингвистики и переводоведения СурГУ, г. Сургут, РФ*

Аннотация. В статье рассматриваются особенности представления учебного материала в видеоформате, роль применения видеоматериалов в обучении иностранному языку, а также представлены приёмы использования видеоматериалов.

Ключевые слова: иностранный язык, видеоматериалы, приёмы, задания, аутентичный материал, дидактика.

Значимость информационно-коммуникативных технологий в развитии обучения иностранному языку повышается. Компьютерные технологии предоставляют спектр эффективных приёмов. Использование видеоматериалов является особо значимым аспектом при обучении иностранному языку в условиях отсутствия англоговорящей среды.

По определению профессора Т. Гордона (Переводческий словарь): «Видеоматериал – это средство, с помощью которого можно стимулировать процесс обучения через слуховой и зрительный каналы одновременно» [4].

Аудирование, чтение, говорение и письмо: именно в этих видах речевой деятельности развиваются умения при условии, что видеоматериал представляет собой дидактическое средство.

Более того, видеоматериалы могут служить в качестве стимула процесса обучения при применении преподавателем в образовательном процессе. Именно использование видеоматериалов даёт возможность создать более непринужденную обстановку во время урока, снять напряжение у обучающихся и заинтересовать их к дальнейшей работе.

Стоит отметить, что применение видеоматериалов имеет воздействие на эмоциональный фон обучающихся, а также влияет на их личностное отношение к просмотренному на экране.

Воссоздание атмосферы реальной языковой коммуникации осуществляется благодаря тому, что видеоматериалы являются подобием аутентичного языкового общения. Таким образом обеспечивается натуральность и живость общения, т.е. приближенного к реальному и эмоциональному. Так, применение видеоматериалов преподавателем в образовательном процессе дает возможность повысить эффективность обучения в целом, что и является целью использования какого-либо материала [2].

Немаловажным является то, что применение видеоматериала на уроках иностранного языка должно быть уместным, то есть подходить к изучаемой теме для лучшего запоминания нового материала либо закрепления старого. Подача материала играет немаловажную роль, ведь от нее зависит качество результатов применения видеоматериала [3].

Изучая особенности представления учебного материала в видеоформате, Г.М. Коджаспирова и К.В. Петрова констатируют:

1. Средства искусства представляют определенный материал, при этом характеризуются наличием образной модели введения. Основная характеристика этой особенности представления учебного материала заключается в наличии ясного и просматриваемого сюжета.

2. Благодаря наличию динамичности и эмоциональности введения материала плотность общения возрастает, увеличивается уровень эффективности учебной деятельности в целом.

3. Высокая степень авторитетности и фактор аутентичности видеоматериала позволяет сформировать высокий уровень доверия у учащихся к просмотренной и услышанной информации [1].

Приемами использования видеоматериалов могут быть, например, такие, как просмотр видео без звука, прослушивание видео без изображения, контроль с помощью стоп-кадра, включены и звук, и изображение (проверка понимания услышанного и просмотренного), смешанные / перепутанные фрагменты, деление группы на две подгруппы и отдельный просмотр определенных моментов с дальнейшим обсуждением.

Методика работы с видеоматериалами включает в себя три этапа, при этом каждый этап играет значимую роль в процессе работы над видеоматериалами: преддемонстрационный (pre-viewing), демонстрационный (while viewing) и последедемонстрационный (post-viewing). Каждый этап подкрепляется специальными заданиями.

В зависимости от целей и задач предполагаемые задания можно оформить в комплекс коммуникативных упражнений, объединенных тематическим сценарием, например, «заглянем в будущее», «наш проект», «рекламная пауза», «интервью», «актеры кино» и т.д. Рассмотрим данные упражнения более подробно.

Заглянем в будущее (20 минут)

Преподаватель подбирает отрывок из фильма, отдельно выбирает и вычленяет оттуда до десяти слов или фраз, которые являются ключевыми в происходящей ситуации отрывка.

Отрывок подбирается в зависимости от уровня владения языком обучающихся, это может быть отрывок из фильма или сериала. Лучше подобрать не очень популярный видеофрагмент.

Далее преподаватель записывает слова на доске в том порядке, в котором они встречаются в видео. Обучающимся необходимо выдвинуть свои предсказания. Предсказание представляет собой то предположение о предстоящих событиях или действиях в видеофрагменте, которое выдвигается учениками.

Задача: составить в парах сценарий, в котором будут применены эти слова и фразы. Преподаватель выбирает несколько сценариев и зачитывает.

Следующий шаг: обучающиеся смотрят видео-отрывок, сравнивают свои сценарии с происходящим на видео. Кроме этого, просматривают фрагмент снова для уточнения деталей.

Вариант упражнения: во время просмотра отрывка преподаватель останавливает запись на определенном моменте, а обучающиеся придумывают и записывают концовку истории. Такой вариант задания позволит тренировать восприятие на слух и письмо.

Наш проект

Метод проектов стал всё чаще применяться на уроках иностранного языка. Данный метод можно реализовать с помощью использования видеоматериалов.

На начальном этапе работы над проектом можно воспользоваться видеоматериалами по заданной теме. На этом этапе осуществляется подача необходимой базовой лексики и грамматики, введение темы и её обсуждение.

Преподаватель делит учащихся на небольшие группы (по 3-4 человека), предлагает посмотреть видеоролик и ставит задачу перед учащимися: понять, какую тему будут обсуждать в дальнейшем.

Далее после обсуждения преподаватель озвучивает тему проектов, например, "It is delicious!". После чего преподаватель задает временные рамки, определяет цель работы, а также обозначает ее результат: плакат, презентация, рисунок и т.д.

Затем обучающиеся снова просматривают видеоролик, показанный ранее, обсуждают и выписывают лексику из видео, которая пригодится в дальнейшей работе с проектом.

Так, видеоматериал является отличным ресурсом на начальном этапе проектной деятельности, который позволит ввести учащихся в определенную тему.

Рекламная пауза (15 минут)

Преподаватель подбирает один или несколько небольших видеороликов, которые подходят к изучаемой теме. Очень часто в начале просмотра рекламных роликов трудно догадаться, какой товар рекламируется. Преподаватель включает видеоролик и останавливает ролик на моменте, в котором не назван и не показан рекламируемый товар или услуга. Подготавливаются таблички для каждого учащегося.

Задача учащихся: догадаться, какой товар или какую услугу предлагает рекламодаделец.

При необходимости ролик просматривается несколько раз. Обучающиеся могут обсуждать в парах. Далее все делятся своими догадками.

Преподаватель включает снова ролик, обучающиеся смотрят его до конца, узнавая правильный ответ.

Биография (20-30 минут)

Преподаватель подбирает отрывок длительностью 5-10 минут, в котором участники видеофрагмента общаются между собой. Обучающиеся получают догадки из отрывка по поводу того, кто эти герои, откуда они и пр.

Выбор продолжительности подобранного отрывка зависит от уровня учащихся, если обучающиеся хорошо понимают устную речь и успеют распознавать необходимую информацию, то можно продемонстрировать более длинные отрывки.

К примеру, на доске преподаватель записывает следующие вопросы:

- What is the character's name?
- Where does he/she live?
- What is his/her family like?

Задача учащихся: выбрать одного из героев и написать его краткую биографию после просмотра отрывка, отвечая на написанные на доске вопросы.

В группах происходит обсуждения, написанных ими биографий. Далее обучающиеся снова смотрят видеофрагмент для обнаружения подтверждений или опровержений предположений, сделанных учащимися в их биографиях.

Интервью (20-30 минут)

Преподаватель подбирает отрывок из шоу, где известная личность даёт интервью. При необходимости обучающиеся смотрят видеоролик несколько раз.

После просмотра обучающиеся обсуждают происходящее на экране, отвечая на вопросы: о чём говорила известная личность, какие вопросы были ей заданы.

После этого обучающиеся снова смотрят ролик.

Задача обучающихся: выписать общие вопросы, которые задает интервьюер.

Далее обучающиеся в парах берут интервью друг у друга, задавая выписанные вопросы из видеоролика.

Желающие могут продемонстрировать свое интервью перед всем классом.

Актеры кино

Данный вид упражнения является одним из наиболее интересных, так как обучающиеся смогут окунуться в мир кино и стать его участниками.

Преподаватель предлагает обучающимся посмотреть небольшой отрывок из фильма. При необходимости отрывок просматривается несколько раз.

Далее обучающиеся обсуждают просмотренный фрагмент, отвечают на вопросы.

После этого преподаватель предлагает учащимся стать актерами и разыграть этот просмотренный отрывок.

Преподаватель разделяет роли, выдаёт реплики. Остальные обучающиеся разбирают реплики актеров, обсуждают грамматические конструкции этих реплик. Обучающиеся воспроизводят небольшую сценку, зачитывая предложенные реплики.

Итак, проследив способы использования видеоматериалов в различных типах заданий, можно сделать вывод, что применение видеоматериалов позволяет развить практически все типы речевой деятельности, а в особенности говорение и аудирование.

Таким образом, видеоматериалы могут иметь различные функциональные предназначения, из этого следует наличие многообразных приемов при работе с видеоматериалами.

Список литературы

1. Коджаспирова Г. М. Технические средства обучения и методика их использования : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Г. М. Коджаспирова, К. В. Петров. – Москва : Академия ИЦ, 2008. – 351 с. (Профессиональное образование). – Текст : непосредственный.

2. Мятова М. И. Использование видеофильмов при обучении иностранному языку в средней общеобразовательной школе / М. И. Мятова. – Текст : электронный // Иностранные языки в школе. – 2006. – № 4. – С. 31-39. – URL : <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=11745655> (дата обращения : 09.08.2019).

3. Allan M. Teaching English with Video / M. Allan. – Direct text // Video-applications in ELT. – Pergamon Press, 1998. – P. 97-110.

4. Gordon T. Teaching Young Children a Second Language. Eds. Fromberg, D.P. and Leslie R. Williams. – London: Praeger, 2006. – 232 p. – Direct text.

ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ ПОД РУКОВОДСТВОМ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗАХ ЗА РУБЕЖОМ

Г.М. Байдельдинова, докторант, Карагандинский университет имени Е.А. Букетова, г. Караганда, Казахстан

Аннотация. В данной статье была сделана попытка представить один из возможных вариантов системы обучения студентов на основе самостоятельной работы студентов под руководством преподавателя по иностранному языку.

Ключевые слова: кредитная технология, языковое образование, иностранный язык, самообразование, мотивация, США, Восточная Европа, коммуникативные цели.

В современном мире границы образования расширяются с высоким динамизмом, что обусловлено постоянными модификациями в обществе. В условиях кредитной технологии обучения одна из ключевых ролей отведена самостоятельной работе студента с преподавателем (далее СРСП). Методический аспект рассмотрения процесса обучения в зарубежных вузах обусловил необходимость описать прежде всего цели, содержание и условия обучения на самостоятельном этапе [1, с. 275]. Исходя из коммуникативных целей, нами были изучены учебные действия в процессе СРСП: ориентировочные, исполнительские и контролирующие, так как эти действия обладают своими характеристиками. При описании системы учебных действий при СРСП учитывались следующие факторы:

- а) выявление последовательности СРСП в зависимости от коммуникативной задачи языковой (лексико-грамматической) сложности;
- б) определение необходимых умений в разных видах речевой деятельности;
- в) создание учебных ситуаций путем использования технических средств обучения (Интернет, видео и т.д.);
- г) создание реальных ситуаций путем привлечения новых информативных материалов.

В статье рассматривается организация СРСП и средства обучения.

Осуществление принципа сознательности в обучении иностранных языков русскому языку требует выявления тех мотивов, реализации которых может служить речь на русском языке. Нами рассмотрены виды СРСП применительно к актуальным видам деятельности иностранных студентов.

Подбор текстов для обучения речевым действиям, обслуживающим учебную и профессиональную деятельность, производится в соответствии с профилем вуза, в котором обучаются студенты. При формировании речевой деятельности студентов широко используются не только тексты по специальности, но и материал художественной литературы.

Основной вид учебных действий – действия контроля. Контроль СРСП основан на постепенной передаче им самим контролирующей функции.

Применительно к обучению иностранных языков в вузах США эта цель сводится к тому, чтобы научить их обучению на русском языке в социально бытовой (с окружающими – в учебном заведении, в городе) и учебно-профессиональной сферах. Коммуникативная цель, таким образом, реализуется в узких рамках бытовых тем.

Разумеется, объем языковых средств ограничен, строго минимизирован. Обучение общению в данных сферах возможно лишь на базе сравнительно узкого круга специально отобранных преподавателем ситуаций, которые обслуживает совершенно определенный материал.

Основная коммуникативная цель дальнейшей СРСП – обеспечить участие в учебном процессе, дать студентам по мере возможности общаться в среде изучаемого (русского) языка. Предположительно, что в содержании этого этапа СРСП расширяются сферы общения, увеличивается круг ситуаций и тем. Преподаватель при объяснении языкового материала пользуется русским языком. Сокращается количество исполнительных действий тренировочного характера, выполняемых самостоятельно. Сокращается использование перевода, его роль все более ограничивается функцией контроля.

Полученные данные СРСП в вузах США дадут возможность, на наш взгляд, возможность сопоставить полученные результаты с результатами контрольных работ. Совершенно естественно, что только СРСП не исчерпывает всех вопросов, связанных с обучением студентов. Можно назвать целый ряд проблем, которые еще ждут своего решения.

Охарактеризованные возможности указанной работы в вузах США в значительной степени влияют на дальнейший процесс организации самостоятельной работы, обуславливая определенные черты следующего этапа.

Исследования ученых показывают, что организация самообразования студентов играет важную роль в системе высшего образования США. Примерное соотношение аудиторной и самостоятельной работы под руководством преподавателей в вузах США составляет 1:2. Можно сказать, что при недельной нагрузке в 46-60 часов на аудиторские занятия (как лекции, так и семинары) приходится только 16-26 часов. Аналогичным является распределение часовой нагрузки для самостоятельной работы студентов с преподавателем и в Казахстане, так как самостоятельная работа под руководством преподавателя занимает 2/3 от общего количества часов для аудиторной и внеаудиторной работы [2, с. 25]. Ниже представлен краткий обзор принципов СРСП в зарубежных странах.

Далее рассмотрим СРСП в странах Восточной Европы: Польша, Чехия, Словакия. Организация этого вида работы у студентов в указанных странах направлена в первую очередь на регулирование студенческой

нагрузки путем индивидуального распределения академических часов. Примерное соотношение аудиторной и самостоятельной работы под руководством преподавателя в ведущих вузах стран Восточной Европы составляет 1:3. Это означает, что при недельной нагрузке в 40-45 часов на аудиторские занятия (как лекции, так и семинары) приходится только 8-9 часов. Такая свобода выбора времени обуславливает большую ответственность и обеспечивает свободу процесса обучения, что соответствует рыночным экономическим запросам указанных стран.

В порядке сравнения, изучим организацию СРСП в Англии и Ирландии. Исследуемые государства имеют идентичную систему образования, что позволяет нам рассматривать их на одной ступени. В свою очередь, недельная нагрузка студентов составляет 51-57 часов, аудиторные занятия же составляют 21-24 часа. И если в других странах результат СРСП может быть представлен как приобретенные знания (доказательство их овладением – результат экзамена), но не обязательно практическое доказательство применения изученного материала, то в Англии и Ирландии к результатам СРСП подробно определены требования по получению академических квалификационных наград [3, с. 55].

Организация СРСП в Австрии и Швейцарии однотипна, что позволяет рассматривать нам данный процесс в совокупности обеих стран. Считается, что распределение нагрузки в соотношении «аудиторные-внеаудиторные часы» как для студентов, так и для преподавателей способствует более четкому определению нагрузки как таковой и предоставляет возможность работать более продуктивно. Также способствует процессу стандартизации на уровне отдельных учебных заведений. Присутствуют дискрипторы наподобие тех, что используют в Англии и Ирландии, имеющие более упрощенный вид. Недельная нагрузка студентов варьируется от 45 до 55 часов, в то время как все аудиторные занятия укладываются в 30 часов, что составляет 55% [4, с. 34].

Процесс организации СРСП в России находится на стадии развития и адаптации. Тематика и задачи разрабатываются преподавателем заранее, утверждаются администрацией и к ним подготавливаются методические указания. Самостоятельного выбора студентами тем, как такового, не существует, либо он присутствует в индивидуальном порядке на личное усмотрение преподавателя. Соотношение аудиторных – внеаудиторных занятий 2:3. Аудиторные часы работы студента – 40 часов, общая нагрузка – 55 часов (таблица 1).

Если сравнить представленные принципы организации СРСП в некоторых странах, то можно сделать условный вывод о том, что СРСП, проводимая в вузах Казахстана, является слиянием нескольких принципов организации СРСП за рубежом, что свидетельствует о сложной структуре данного вида занятий, а также о важности его корректной организации.

Принципы организации СРСП в некоторых странах

Польша, Чехия, Словакия	«Опосредованное обучение»	Выполняется по предварительно подготовленному самим студентом материалу. Преподаватель выполняет роль консультанта по интересующим вопросам
Англия, Ирландия	«Независимое обучение»	Выдается программа для самостоятельной работы под руководством преподавателя, но за студентом остается свобода выбора материала
Австрия, Швейцария	«Тихая работа»	Уединение во время самостоятельной работы под руководством преподавателя
Российская Федерация	«Планируемая работа студентов»	Выполняется по заданию преподавателя, но без его непосредственного участия

Основываясь на вышеизложенном, можно сделать вывод о том, что корректно организованная самостоятельная работа студентов под руководством преподавателя в вузе – залог успешного получения профессиональных знаний, умений и навыков будущими специалистами [4, с. 34].

Список литературы

1. Abilkhamitkyzy R. Organization Of Independent Work Of Students On Credit Technology / R. Abilkhamitkyzy, Zh. A. Aimukhambet, K. K. Sarekenova. – Text : electronic // Procedia Social and Behavioral Sciences. – 2014. – № 143. – P. 274-278. – URL : <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042814043316> (date of the application 22.03.2021).

2. Timpau Cristina. The teacher's role in building the student's range of autonomy / Cristina Timpau – Text : electronic // Procedia Social and Behavioral Sciences. – 2015. – № 203. – P. 22-27. – URL : <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042815049022> (date of the application 22.03.2021).

3. Zagainov I. A. Professional orientation of student's personality / I. A. Zagainov, M. L. Blinova Society. – Text : electronic // Sociology, Psychology, Pedagogics. – 2017. – № 4. – P. 54–56. – URL : <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=29035263> (date of the application 22.03.2021).

4. Sharok V. V. Emotional and motivational factors of satisfaction with university education / V. V. Sharok Siberian. – Text : electronic // Journal of Psychology. – 2018. – № 69. – P. 33-35. – URL : <https://elibrary.ru/item.asp?id=35656099> (date of the application 22.03.2021).

ПРОБЛЕМНОЕ ОБУЧЕНИЕ В УСЛОВИЯХ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА. ЧТО ЭТО: МЕТОД, ТЕХНОЛОГИЯ, ПРИНЦИП?

Д.К. Воронина, аспирант, преподаватель кафедры теории и практики иностранных языков и лингводидактики, ФГБОУ ВО Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина, г. Нижний Новгород, РФ

Аннотация. В статье рассматривается одно из наиболее научно обоснованных, эффективных и перспективных педагогических направлений – проблемное обучение. С учетом существующей вариативности трактовок и особенностей применения в современных условиях, уточняется категория, к которой проблемное обучение, взятое в разрезе компетентностной образовательной парадигмы, по всей видимости, принадлежит.

Ключевые слова: категория проблемного обучения, проблемный метод обучения, технология проблемного обучения, принцип проблемности обучения, проблемное обучение.

Существующая компетентностная образовательная парадигма [1], принятая за концептуальную основу в настоящий момент, наложила свой отпечаток на цели образовательного процесса. Передача знаний, формирование умений и навыков при компетентностном подходе рассматриваются как промежуточный этап, но не как цель (или основной результат) процесса обучения.

История формирования компетентностного подхода начинается в середине 20 века с введением категории «компетенция» [2]. Изначально компетенция рассматривалась как результат практической деятельности обучающихся, что не сильно отличало ее от умений и навыков. Со временем понятие компетенции все более усложнялось, конкретизировалось, что позволило рассматривать ее не столько как результат выполнения определенных практических заданий, сколько как скрытый потенциал обучающихся, обуславливающий успешное взаимодействие с окружающим миром [3].

Происходит разграничение понятий компетенции и компетентности, где последняя рассматривается как способность и готовность человека к практической деятельности, решению жизненных проблем, основанная на приобретенном обучающимися жизненным опыте, его ценностях, склонностях и способностях, а компетенции рассматриваются как ее (компетентности) неотъемлемое условие (предпосылки). Таким образом, компетентность стала рассматриваться как индивидуальный ресурс личности, а компетенции перешли в разряд педагогических категорий, с помощью которых можно, во-первых, описать требования к результатам освоения образовательных программ подготовки специалистов, а во-вторых, спроекти-

ровать учебный процесс таким образом, чтобы он в результате приводил бы к накоплению выше озвученного индивидуального ресурса (путем формирования компетенций) [4].

При этом, как отмечают исследователи компетентностного подхода, понятие компетенции ни в коем случае не противопоставляется традиционной аббревиатуре ЗУН. Компетенция, как бы поглощает в себя ЗУН, отталкивается от них, накладывая их на различные условия возможного применения.

Таким образом, компетентностный подход предлагает вариант решения традиционной для системы образования проблемы, когда полученные знания в результате не ведут к эффективному их применению на практике [5]. Компетенции, по сути, представляют собой предпосылки к успешному разрешению конкретных жизненных и профессиональных проблем, умение действовать в ситуациях неопределенности, самостоятельно адаптироваться к изменяющимся условиям и выбирать наиболее подходящие методы решения той или иной проблемы.

Парадокс понятия компетенции заключается в том, что, с одной стороны, сформированные компетенции – есть обязательное условие для проявления компетентности, т.е. способности решать те или иные проблемы, а с другой стороны, именно во время решения проблем, знания, умения и навыки и превращаются в компетенции. Таким образом, понятие компетенции неразрывно связано с понятием проблемы.

Толковый словарь русского языка С.И. Ожегова, Н.И. Шведовой трактует термин «проблема» как сложный вопрос, задачу, требующих разрешения, исследования [6]. Педагогический словарь В.И. Загвязинского обозначает проблему как «знание о незнании, обозначении ключевых вопросов, требующих ответа, вызывающих затруднения при теоретических изысканиях и в практической деятельности» [7, с.50].

Если проблема – есть задача, а процесс обучения традиционно (как в рамках знаниевой, так и в рамках компетентностной парадигм) строится на решениях учебных задач, значит корректно выдвинуть тезис о взаимосвязи проблемного обучения и эффективно сформированных компетенциях обучающихся.

Педагогический словарь А.М. Новикова описывает проблемное обучение как целую дидактическую систему, для которой характерно то, что «знания и способы деятельности не переносятся в готовом виде, не предлагаются правила или инструкции, следуя которым обучающийся мог бы гарантированно выполнить учебное задание. Материал не дается, а задается в формах проблемных ситуаций» [8, с.176].

Цель проблемного обучения состоит в преодолении узости механической передачи и усвоения порции информации, в активизации когнитивной деятельности обучающихся, то есть продуктивного мышления, направленного не на запоминание и воспроизведение, но на создание нового знания, открытия неизведанного, и субъективного постижения объективной истины.

А.А. Вербицкий противопоставляет традиционное обучение («школа памяти») проблемному («школа мышления») [9, с.19].

Проблемное обучение представляет особый способ активного взаимодействия всех участников учебно-образовательного процесса между собой на основе проблемно-представленного содержания. С психологической точки зрения проблемность учебного материала, наличие противоречия, неоднозначности связывается с порождением устойчивой мотивации, активности, нацеленности на поиск и исследовательскую активность обучающихся.

Важно отметить, проблемное обучение подразумевает не только более мотивированное, целенаправленное освоение фрагмента реальности, системы знаний, формирование навыков и умений, но и присвоение способов творческой, практико-ориентированной, поисковой деятельности, развитие навыков самостоятельного познания и личного опыта овладения той порцией информации, которая необходима в конкретных условиях возникновения проблемы.

Обратимся к этимологии понятия проблемного обучения и попробуем разграничить базисные категории, соответствующие его сущности.

Одним из основоположников проблемного обучения М.И. Махмутовым проблемное обучение рассматривалось как *тип* – категория, описывающая самые общие характеристики процесса. Проблемное обучение как тип противопоставлялось традиционному (объяснительно - иллюстративному) типу обучения [10].

В. Оконь использовал понятие *метода*, где проблемное обучение представало в качестве способа организации учебной деятельности. Основными характеристиками описываемого метода являлась организация перехода от несамостоятельной, пассивной, репродуктивной деятельности обучающихся к активной, творческой позиции [11].

Важно разграничить понятия проблемного метода обучения и технологии проблемного обучения, поскольку данные трактовки одинаково часто встречаются в современных научных исследованиях и методических разработках.

Понятие метода связывается с описанием пути в достижении определенных дидактических целей. Упорядоченная, с помощью методических приемов (элементарных единиц), совместная деятельность обучающихся и обучающего и представляет собой суть описываемой категории.

Технология же предстает как совокупность всех инструментальных и педагогических средств функционирования методической системы. Технология обучения объединяет в себе различные методы, технические и информационные средства, способы и формы обучения. Таким образом, технология – есть процессуальная часть педагогического процесса. Являясь понятием более широким, чем метод, технология проблемного обучения в современных условиях предстает как комплексный организационно-

методический инструмент преподавателя. Инструмент по достижению целей оптимизации учебно-образовательного процесса, в котором обучающийся сталкивается не столько с задачами и приемами их решения, сколько трудится над формированием собственного, индивидуального опыта исследований и открытий, постановки и решения различных жизненных проблем, лежащих, как правило, в междисциплинарной плоскости.

В связи с требованием междисциплинарности, активизации личностной позиции, и необходимости создания условий для раскрытия творческого, интеллектуального потенциала обучающихся, постулируемых компетентностным подходом, уместно напомнить о позиции некоторых исследователей, рассматривавших проблемность – как базисное, исходное положение, на которое опирается построение целостного учебно-образовательного процесса.

В.Т. Кудрявцев отмечал, что «ни один пусть самый мудрый, дидактический метод» не поможет сделать обучение действительно развивающим, если это не заложено в содержание обучения [12, с. 25].

С позиции психологии А.А. Вербицкий добавлял, что, поскольку, проблемность – ведущее понятие в инициации мышления, проблемная ситуация выступает единицей содержания обучения [9]. Таким образом, речь о проблемности идет уже не только с позиции организации учебной деятельности. Проблемность становится концептуальной основой всего образовательного процесса.

Ю.В. Дементьева обобщает – в условиях компетентностного подхода и современных требований к организации учебно-образовательного процесса речь уже скорее идет о проблемности обучения как *принципе*, то есть основном положении, на который обязаны опираться исследователи и практикующие преподаватели при решении вопроса отбора, организации содержания обучения, определения организационных форм и средств достижения целей образовательного процесса [13].

Мы согласны с исследователями, что в современных условиях уже не стоит вопрос выбора использования или не использования элементов проблемного обучения в конкретном, отдельно взятом процессе обучения. Достижение главной образовательной цели компетентностного подхода (образование и развитие через всю жизнь) невозможно в условиях предоставления готовых решений. Традиционные лекции неизбежно сменяются проблемным изложением, требующим сильного умственного напряжения, формирования личностных мотивов познавательной деятельности, аккумулирующего все имеющиеся в арсенале обучающегося средства (когнитивные, социальные, организационно-управленческие и т.д.), и неизбежно ведущие к качественному обновлению разноплановых характеристик личности обучаемого – формированию компетентности.

Список литературы

1. Хуторской А. В. Компетентностная парадигма и цели образования / А. В. Хуторской, Ю. В. Скрипкина, Т. В. Свитова. – Текст : непосредственный // Эйдос. – 2016. – № 3. – С. 19.
2. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя. – Текст : непосредственный // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34-42.
3. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. Авторская версия / И. А. Зимняя. – Москва : Исследовательский центр проблем качества специалистов, 2004. – 40 с. – Текст : непосредственный.
4. Мильруд Р. П. Компетентность в изучении языка / Р. П. Мильруд. – Текст : непосредственный // Иностранные языки в школе. – 2004. – № 7. – С. 30-36.
5. Хуторской А. В. Ключевые компетенции: технология конструирования / А. В. Хуторской. – Текст : непосредственный // Народное образование. – 2003. – № 5. – С. 55-61.
6. Ожегов С. И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологический выражений / С. И. Ожегов, Н. Ю. Шведова. – Москва : А Темп, 2013. – 874 с. – Текст : непосредственный.
7. Закирова А. Ф. Педагогический словарь : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / ред. В. И. Загвязинский, А. Ф. Закирова. – Москва : Издательский центр «Академия», 2008. – 352 с. – Текст : непосредственный.
8. Новиков А. М. Педагогика: словарь системы основных понятий / А. М. Новиков. – Москва : Издательский центр ИЭТ, 2013. – 268 с. – Текст : непосредственный.
9. Вербицкий А. А. Контекстное обучение иностранному языку специальности: учебно-методическое пособие / А. А. Вербицкий, О. А. Григоренко. – Москва : РИЦ МГГУ им. М.А. Шолохова, 2015. – 205 с. – Текст : непосредственный.
10. Махмутов М. И. Проблемное обучение : основные вопросы теории / М. И. Махмутов. – Казань : Магариф-Вақыт, 2016. – Т.1. – 423 с. – Текст : непосредственный.
11. Оконь В. Основы проблемного обучения / В. Оконь. – Москва : Просвещение, 1968. – 208 с. – Текст : непосредственный.
12. Кудрявцев В. Т. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспективы / В. Т. Кудрявцев. – Москва : Знание, 1991. – 80 с. – Текст : непосредственный.
13. Дементьева Ю. В. Проблемное обучение: метод или принцип обучения в современной педагогике? / Ю. В. Дементьева. – Текст : непосредственный // Успехи современной науки и образования. – 2017. – № 2. – Т. 1. – С. 22-25.

ПРОБЛЕМА ОПРЕДЕЛЕНИЯ СУЩНОСТИ ПОНЯТИЯ «ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ДВУЯЗЫЧНОЕ ОБЩЕНИЕ»

*Л.А. Кушнырь, ст. преподаватель кафедры иностранных языков,
СурГУ, г. Сургут, РФ*

*Е.Ю. Орехова, к.п.н., доцент кафедры иностранных языков,
СурГУ, г. Сургут, РФ*

Аннотация. В статье исследуется и уточняется сущность профессионального двуязычного общения. Проведен анализ научных источников, посвященных изучению и определению понятий «общение», «профессиональное общение», «двуязычие и двуязычное общение».

Ключевые слова: общение, профессиональное общение, двуязычное общение, профессиональное двуязычное общение.

Умение общаться считается одним из значимых навыков для специалистов любой квалификации. Согласно словарю терминов по общей и социальной педагогике «общение – взаимодействие двух или более людей, состоящее в обмене между ними познавательной или эмоциональной информацией, опытом, знаниями, умениями, навыками» [1]. Общение в жизни человека носит определяющий характер в формировании сознания, психики, всестороннего развития. А.А. Леонтьев считает общение как «систему целенаправленных и мотивированных процессов, обеспечивающее взаимодействие людей в коллективной деятельности, реализующие общественные и личностные, психологические отношения и использующие специфические средства...» [2].

Согласно требованиям ФГОС 3+++ высшего образования – бакалавриат по направлению подготовки 06.03.01 Биология, выпускник должен уметь «осуществлять деловую коммуникацию в устной и письменной формах на государственном языке Российской Федерации и иностранном(ых) языке(ах)» [3]. Дисциплина «Иностранный язык» является обязательным модулем Блока 1, поэтому перед преподавателями иностранного языка в вузах стоит определенная задача в формировании умений и навыков профессионального двуязычного общения у бакалавров биологов.

Прежде чем определиться с сущностью и содержанием профессионального двуязычного общения необходимо рассмотреть такие понятия как профессиональное общение и двуязычное общение.

Профессиональное общение считается одним из видов делового общения, происходящего между субъектами профессиональной деятельности с целью обмена опытом, знаниями, решения профессиональных задач. Умение вести переговоры, составлять грамотно документацию, презентовать результаты работы и т.д. является одним из успешных показателей профессионального общения

Анализ современных исследований, посвященных изучению профессионального общения, показал, что в настоящее время не существует общепринятого объяснения сущности профессионального общения. Данный факт объясняется тем, что профессиональное общение исследуется с точки зрения разных наук: психологии, социологии, педагогики. Ю.П. Тимофеев считает профессиональное общение как средство профессиональной деятельности [4]. А.Д. Щербов определяет профессиональное общение как систему определенных приемов и методов, способствующих достижению целей и задач профессиональной деятельности [5]. В.К. Сементовская, Л.В. Власов предлагают определение профессионального общения как обратную связь официальных контактов [6]. Ю.М. Жуков, В. Зигерт, О.А. Олейник полагают, что профессиональное общение это коммуникативная деятельность, отличающаяся высокой степенью формализации [7; 8; 9].

Опираясь на проведенный анализ существующих в современной науке определений профессионального общения, авторы предлагают понимать данный термин как совместную деятельность субъектов общения, основанную на совокупности профессиональных компетенций, предполагающую согласованность действий каждым участником коммуникации, определение, понимание, признание и осуществление целей, задач и особенностей этой деятельности, осознание своей роли и возможностей для реализации и достижения целей профессионального общения.

Ввиду того, что профессиональное двуязычное общение – многосоставной термин, предлагаем уточнить определение понятия «двуязычное общение».

Проблеме двуязычия посвящено много трудов в разных областях науки, как в отечественных, так и зарубежных исследованиях. Основопологающим определением двуязычия считается определение данное У. Вайнрахом: «Практику попеременного пользования двумя языками мы будем называть двуязычием, а лиц, ее осуществляющих, - двуязычными» [10. С. 22.] В.Ю. Розенцвейг поддерживает У. Вайнраха и под двуязычием понимает «владение двумя языками и регулярное переключение кодов с одного на другой в зависимости от ситуации общения» [11. С. 9-10]. Наиболее категоричным выглядит определение двуязычия у В.А. Аврорина, ученый считает двуязычие как «...одинаково свободное владение двумя языками. Иначе говоря, двуязычие начинается тогда, когда степень знания второго языка приближается вплотную к степени знания первого» [12. С. 51]. Мы же придерживаемся следующего определения двуязычия – это способность индивида общаться на неродном языке, выражать свои мысли, эмоции, чувства в форме устной и письменной коммуникации на уровне, не нарушающем смысловую составляющую коммуникации.

При двуязычном общении возникает взаимодействие единиц двух языков. Важность формирования навыков двуязычного общения в процессе обучения иностранному языку определяется необходимостью достижения поставленных государством образовательных целей.

Целью дисциплины «Иностранный язык» в вузе является овладение студентами достаточным уровнем коммуникативной компетенции для решения социально-коммуникативных задач в различных областях бытовой, культурной, профессиональной и научной деятельности при общении с зарубежными партнерами, а также для дальнейшего самообразования [13].

Таким образом, согласно проведенному анализу научных источников посвященных изучению определений профессиональное общение и двуязычное общение, под профессиональным двуязычным общением авторы понимают совместную профессионально ориентированную деятельность субъектов общения, представленную на неродном языке, основанную на совокупности профессиональных компетенций, предполагающую согласованность действий каждым участником коммуникации, определение, понимание, признание и осуществление целей, задач и особенностей этой деятельности.

Исходя из данного выше определения профессиональной двуязычной коммуникации, авторы считают необходимым научить бакалавров правилам профессиональной коммуникации на иностранном языке для успешного проведения бесед, совещаний, заседаний, собраний, переговоров, конференций, презентаций, консультаций, интервью, отчетов, переписки с деловыми иностранными партнерами. В настоящее время, современное общество чаще стало общаться посредством электронных систем коммуникации, увеличилась скорость передачи информации по телефону, факсу, электронной почте, интернет-программам и т.д. Результатом такого обучения в будущей профессиональной деятельности специалисту придется принимать участие в двуязычной коммуникации, в основном ограниченной собственной профессиональной областью, также взаимодействовать с иностранными партнерами в той же области знаний. При этом, как правило, такие специалисты применяют именно приобретенные во время обучения в вузе навыки владения иностранным языком, сторонняя помощь переводчиков считается нежелательной. Кроме того чаще всего он осознает и критически оценивает свои иноязычные навыки, но при этом не испытывает языкового барьера при общении.

Список литературы

1. Словарь терминов по общей и социальной педагогике : сайт. – URL : <https://didacts.ru/slovari/slovar-terminov-po-obschei-i-socialnoi-pedagogike.html> (дата обращения : 28.04.2021). – Текст : электронный.
2. Семчук Е. В. О понятии «общение» / Е. В. Семчук. – Текст : электронный // Молодой ученый. – 2017. – № 25 (159). – С. 260-261. – URL : <https://moluch.ru/archive/159/44857/> (дата обращения : 27.04.2021).
3. ФГОС 3++ по направлениям бакалавриата. Текст : электронный // Портал Федеральных государственных образовательных стандартов выс-

шего образования : официальный сайт. – URL: <http://fgosvo.ru/fgosvo/151/150/24/6> (дата обращения : 27.04.2021).

4. Тимофеев Ю. П. Профессиональное общение и его развитие / Ю. П. Тимофеев. – Астрахань : Астрах. пед. ин-та, 1995. – 136 с. – Текст : непосредственный.

5. Щербов А. Д. Педагогические условия развития профессиональной общительности студентов университета : 13.00.01 : автореф. дис. канд. пед. наук / А. Д. Щербов ; Челяб. гос. ун-т. – Челябинск : 1996. – 29 с. – Текст : непосредственный.

6. Власов Л. В. Деловое общение : книга / Л. В. Власов, В. К. Семеновская. – Ленинград, 1980. – 80 с. – Текст : непосредственный.

7. Жуков Ю. М. Проблема диагностики социально-психологической компетентности (в педагогическом общении) / Ю. М. Жуков, Л. А. Петровская, П. В. Растянников. – Текст : непосредственный // Активные методы обучения педагогическому общению. – Москва, 1987. – С. 38-65.

8. Зигерт В. Руководить без конфликтов : книга / В. Зигерт, Л. Ланг / Пер. с нем. ред. А. Л. Журавлев. – Москва : Экономика, 1990. – 335 с. – Текст : непосредственный.

9. Олейник О. А. Содержание и формы организации тематической беседы в профессиональной сфере общения студентов технических специальностей : 13.00.02 : автореф. дис. канд. пед. наук / О. А. Олейник ; Ин-т рус. яз. им. А. С. Пушкина. – Москва, 1994. – 19 с. – Текст : непосредственный.

10. Вайнрайх У. Одноязычие и многоязычие / У. Вайнрах. – Текст : непосредственный // Новое в лингвистике. – Вып. VI. Языковые контакты. – Москва, 1972. – С. 25-60.

11. Розенцвейг В. Ю. Основные вопросы теории языковых контактов / В. Ю. Розенцвейг. – Текст : непосредственный // Новое в лингвистике. – Вып. VI. Языковые контакты. – Москва, 1972. – С. 5-24.

12. Аврорин В. А. Двужычие и школа / В. А. Аврорин. – Текст : непосредственный // Проблемы двужычия и многоязычия. – Москва, 1972. – С. 49-62.

13. Перфилова Г. В. Примерная программа по дисциплине «Иностранный язык» для подготовки бакалавров (неязыковые вузы) / Г. В. Перфилова. – Текст : непосредственный // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – 2012. – № 645. – С. 9-24.

ОПТИМИЗАЦИЯ ПРОВЕРКИ ЗАДАНИЙ ПО НАЧЕРТАТЕЛЬНОЙ ГЕОМЕТРИИ В УСЛОВИЯХ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ

*Е.В. Егорычева, к.т.н., зав. кафедрой КиГ,
ИГЭУ, г. Иваново, РФ*

*А.П. Акулова, обучающаяся 2 курса,
ИГЭУ, г. Иваново, РФ*

Аннотация. В статье рассматривается методика проверки решения задач по начертательной геометрии в системе AutoCAD и анализ ошибок на основе правильного построения. Методика основана на использовании слоев с различными этапами выполнения задачи.

Ключевые слова: методика, метрические операции, решение задач, проверка, система AutoCAD, слои.

В настоящее время смешанное обучение является одной из наиболее востребованных образовательных технологий современного высшего образования. В ближайшее время элементы смешанного обучения не потеряют своей актуальности, и будут широко внедряться в образовательный процесс университетов. В связи с этим, разработка методики проверки задач, которую можно применять как в дистанционном режиме обучения, так и на аудиторных занятиях и для самостоятельной работы студентов, является актуальной задачей.

Выполнение метрических и комплексных задач по начертательной геометрии по заданным размерам является достаточно трудоемкой задачей для обучающихся [1, 2]. Соответственно, и проверка решения подобных задач со множеством построений требует внимания и временных затрат преподавателя. Предложенная методика проверки решения задач по начертательной геометрии позволит, с одной стороны, сделать более полноценной подготовку студента к выполнению метрических построений при самостоятельной работе и, с другой – упростить проверку заданий для преподавателя и адаптировать проведение занятий в дистанционном режиме.

Способ проверки решения метрических и комплексных задач в системе AutoCAD состоит в том, чтобы с помощью использования дополнительных слоев выполнить проверку правильности построения чертежа относительно исходных данных. Задания формируются посредством создания дополнительных слоев. Дополнительные слои необходимы для показа начальных условий и правильного решения задания. Целесообразно использовать несколько дополнительных слоев с различными этапами выполнения задания (рис.1).

Начальные данные задачи выполняются по заданным координатам. Все построения обучающийся выполняет в одном слое с начальными дан-

ными. Для проверки правильности выполнения задания необходимо включить дополнительный слой с итоговым результатом построения. Если наложенные изображения совпали, то построение выполнено верно, и в подключении дополнительного слоя с подробным построением изображения нет необходимости (рис.2).

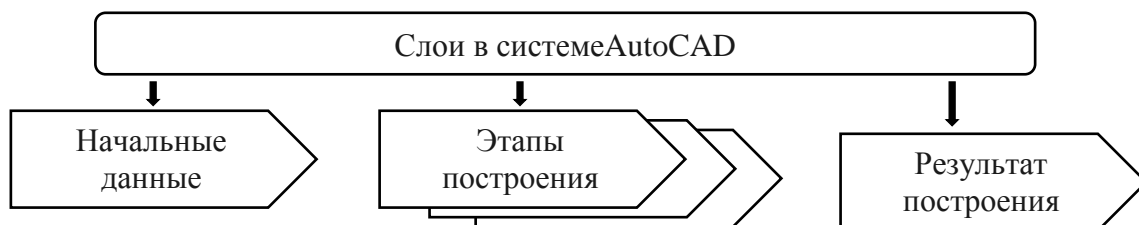


Рис. 1. Слои в системе AutoCAD

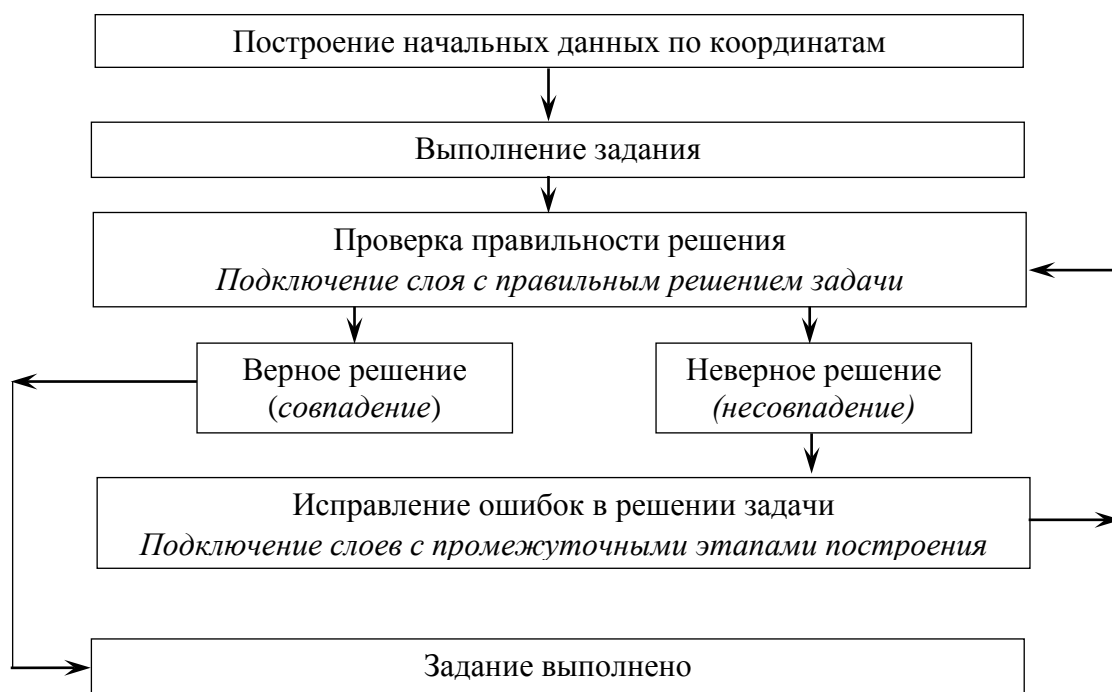


Рис. 2. Схема реализации выполнения и проверки решения задач

При наличии несовпадений наложенных итоговых изображений необходимо включить дополнительные слои с подробным построением. Это позволит проанализировать ход построения, определить на каком этапе была допущена ошибка и внести необходимые исправления в решение.

Данный способ проверки также рационально использовать при выполнении задач на определение размеров геометрических элементов по чертежу [3, 4].

При решении подобных задач достаточно подключать два дополнительных слоя:

- с заданием чертежа элемента;
- итоговым результатом построения.

Дополнительный слой с итоговым результатом подключается после завершения выполнения задания обучающимся, для проверки правильности решения.

Подобная методика проверки правильности выполнения задания актуальна при самостоятельной подготовке обучающихся к контрольным работам по начертательной геометрии и показала значительные положительные результаты (рис.3).

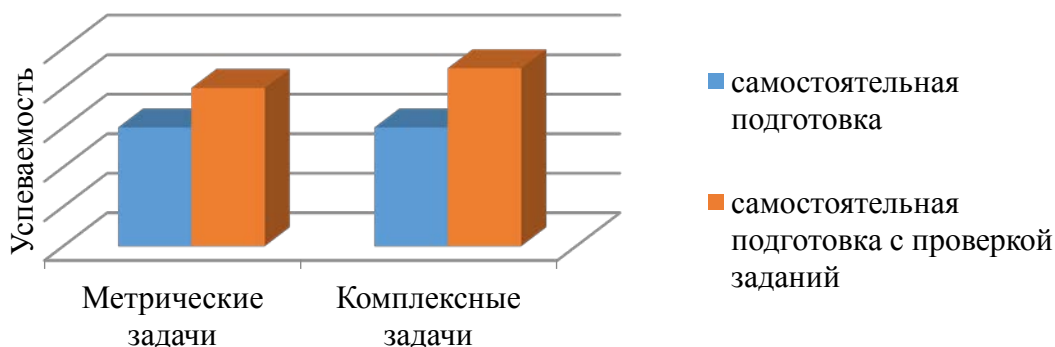


Рис. 3. Результаты использования методики проверки заданий при самостоятельной подготовке обучающихся

Таким образом, использование данного способа проверки решения задания позволяет преподавателю более рационально использовать время аудиторного занятия, значительно упростить проведение занятий в дистанционном режиме, а студенту – полноценно подготовиться по данной теме при самостоятельной работе.

Список литературы

1. Егорычева Е. В. Решение задач по начертательной геометрии : учебное пособие / Е. В. Егорычева. – Иваново : Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Ивановский государственный энергетический университет имени В. И. Ленина», 2014. – 336 с. – Текст : непосредственный.
2. Новожилова С. А. Информационное обеспечение в современных технологиях обучения графическим дисциплинам / С. А. Новожилова, Е. В. Егорычева. – Текст : непосредственный // Геометрия и графика. – 2013. – № 3. – Т. 1, ч. 1. – С. 33-35.
3. Егорычева Е. В. Инженерная и компьютерная графика: решаем задачи : практикум / Е. В. Егорычева. – Иваново : Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Ивановский государственный энергетический университет имени В. И. Ленина», 2019. – 108 с. – Текст : непосредственный.

4. Егорычева Е. В. Подготовка к итоговому контролю по дисциплине «Инженерная и компьютерная графика» : учебное пособие / Е. В. Егорычева. – Иваново : Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Ивановский государственный энергетический университет имени В. И. Ленина», 2020. – 76 с. – Текст : непосредственный.

РОЛЬ 3D МОДЕЛИРОВАНИЯ В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ СО СБОРОЧНЫМИ ЧЕРТЕЖАМИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ «ИНЖЕНЕРНАЯ И ГРАФИКА»

*Е.В. Егорычева, к.т.н., зав. кафедрой КиГ,
ИГЭУ, г. Иваново, РФ
А.П. Акулова, обучающаяся 2 курса,
ИГЭУ, г. Иваново, РФ*

Аннотация. В статье рассматривается роль 3D моделирования в понимании и выполнении работы по детализованию сборочного чертежа при изучении дисциплины «Инженерная графика» студентами первого курса. Отмечено, что использование 3D технологий в учебном процессе значительно улучшает восприятие материала и повышает качество выполняемых работ.

Ключевые слова: сборочный чертеж, детализование, 3D моделирование, Компас-3D, 3Ds Max, инженерная графика.

Внедрение современных образовательных технологий, в частности компьютерных технологий в сферу образования, способствует более активному управлению учебно-познавательной деятельностью студентов. В настоящее время компьютер является неотъемлемой частью обучения студентов. При изучении дисциплины «Инженерная графика», в которой для решения геометрических задач использует графический метод, заключающийся в получении и преобразовании изображений объектов на чертеже, без компьютерных технологий не обойтись.

Чертеж должен быть таким, чтобы по нему можно было определить форму и размер изображённого объекта. Никакое, даже самое подробное описание объекта не может заменить его правильного чертежа. Однако, не всем студентам по традиционным учебникам, учебным пособиям и методическим указаниям удастся понять последовательность правильного выполнения чертежа. В этой связи представляется важным применение новых компьютерных технологий обучения, которые можно активно использовать как на аудиторных занятиях, так и при обучении в дистанционном режиме. Особенно это актуально при выполнении детализованного сбороч-

ного чертежа. По сборочному чертежу детали, изготовленные в различных цехах предприятия, собирают (свинчиванием, сваркой и т. д.) в сборочные единицы или окончательное изделие. Сборочный чертеж содержит изображения сборочной единицы, дающие представление о расположении и взаимной связи деталей; номера позиций составных частей, входящих в изделие; спецификацию.

В результате выполнения работы «Детализирование сборочного чертежа» студент должен:

- изучить теоретический материал по теме «Сборочные чертежи»,
- уметь выполнять рабочий чертеж детали по сборочному чертежу, соблюдая следующую последовательность:

- выделение заданной детали из чертежа общего вида;
- определение числа изображений;
- определение масштаба изображений и формата листа;
- выполнение изображений;
- нанесение размеров;
- оформление чертежа.

Для более полного понимания сборочного чертежа и конфигурации деталей, входящей в состав сборки, сборочный чертеж представлен студентам для изучения не только в виде чертежа, но и в виде трехмерной модели. Из 3D модели сборки можно вычлнить трехмерные модели деталей, и затем выполнить чертеж заданной детали. На рис.1 представлена схема определения конфигурации детали по сборочному чертежу.

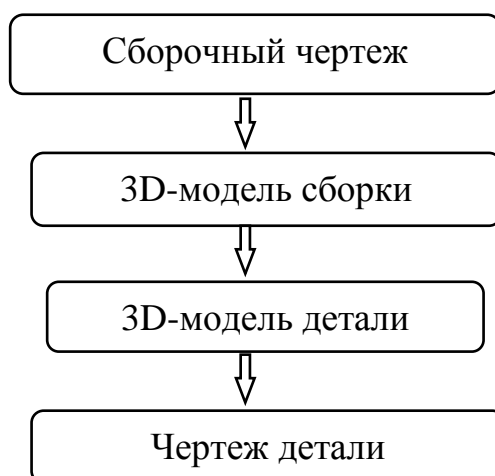


Рис. 1. Схема определения конфигурации детали по сборочному чертежу

Трехмерные модели деталей, сборочных единиц и сборочных чертежей разработаны в системах Компас3D и 3Ds Max. Сборочный чертеж и трехмерная модель сборки «Клапан переливной» представлена на рис.2. Сборочный чертеж содержит изображения сборочной единицы (виды, разрезы, сечения, выносные элементы), номера позиций, габаритные размеры,

установочные, соединительные и другие необходимые справочные размеры.

Трехмерная модель сборки представляет внешнюю и внутреннюю конфигурацию сборки.

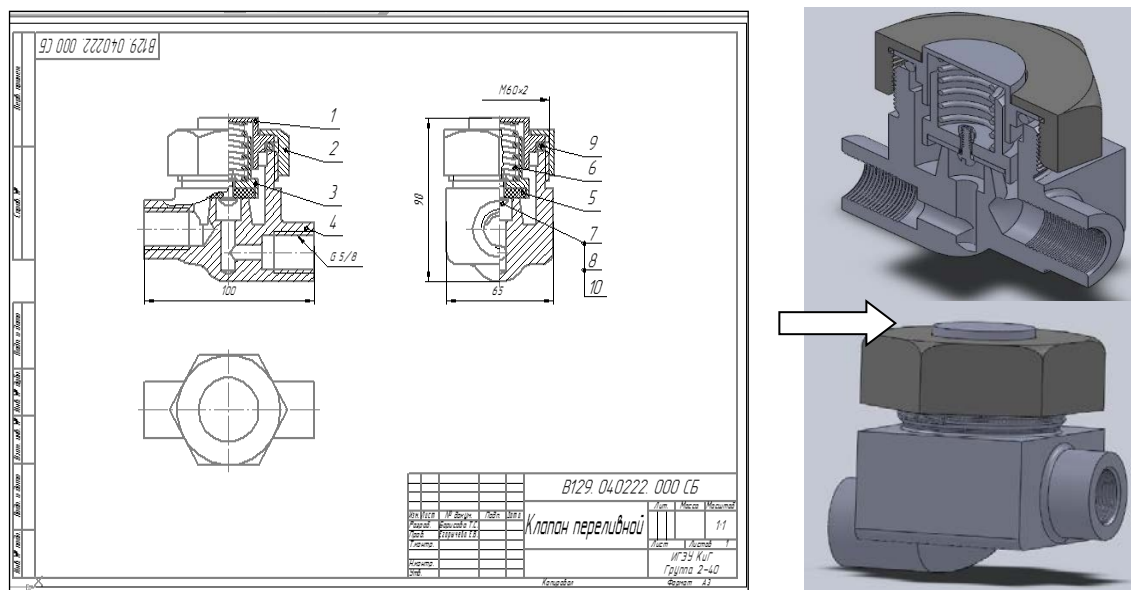


Рис. 2. Сборочный чертеж и трехмерная модель сборки «Клапан переливной»

Каждая деталь, входящая в изделие, имеет свою позицию (номер). Цифры номеров позиций проставляют в спецификации. При необходимости можно рассмотреть трехмерные модели деталей, входящих в сборочный чертеж. И уже с полным пониманием конфигурации детали выполнить ее чертеж. Например, на рис.3 трехмерная модель и чертеж корпусной детали (позиция 4).

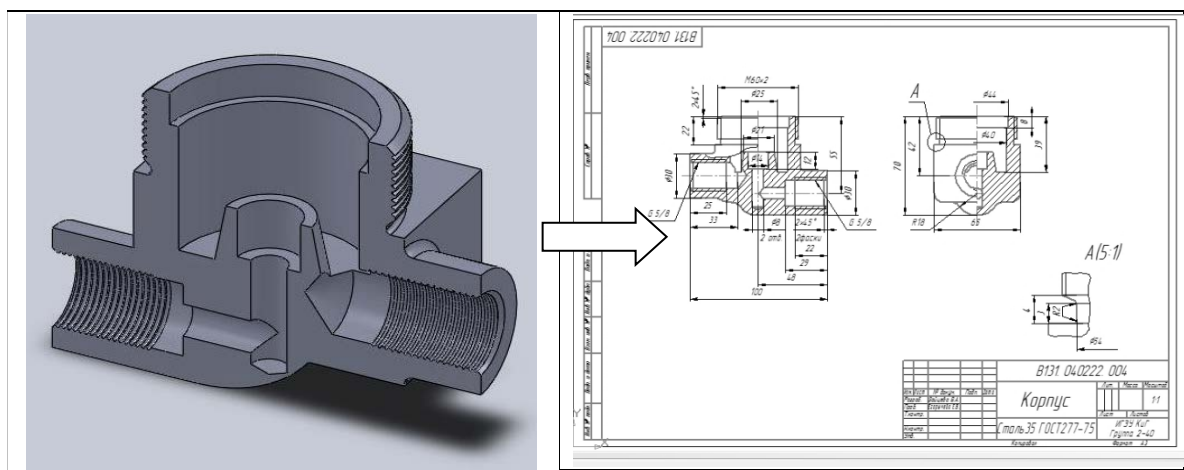


Рис. 3. Трехмерная модель и чертеж корпусной детали

Таким образом, использование 3D моделирования новых компьютерных технологий является в настоящее время неотъемлемой частью

учебного процесса. Это позволяет повысить качество процесса обучения при изучении дисциплины «Инженерная графика».

Список литературы

1. Растрепенин Д. А. Инновационные технологии в инженерной графике / Д. А. Растрепенин. – Текст : электронный // Молодой ученый. – 2018. – № 24 (210). – С. 82-84. – URL: <https://moluch.ru/archive/210/51355/> (дата обращения : 20.02.21).

2. Новожилова С. А. Информационное обеспечение в современных технологиях обучения графическим дисциплинам / С. А. Новожилова, Е. В. Егорычева. – Текст : непосредственный // Геометрия и графика. – 2013. – № 3. – Т. 1, ч. 1. – С. 33-35.

3. Ганьков А. Д. К вопросу о сквозном проектировании в учебном процессе / А. Д. Ганьков, Е. В. Егорычева. – Текст : непосредственный // Журнал естественнонаучных исследований. – Москва. – 2020. – Т. 5.– № 4. – С. 46-51.

4. Егорычева Е. В. Подготовка к итоговому контролю по дисциплине «Инженерная и компьютерная графика» : учебное пособие / Е. В. Егорычева. – Текст : непосредственный. – Иваново : Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Ивановский государственный энергетический университет имени В. И. Ленина», 2020. – 76 с. – Текст : непосредственный.

ВЫБОР МЕТОДОВ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

*Ж.А. Азимбаева, старший преподаватель кафедры РЯиК
Карагандинский технический университет,
г. Караганда, Республика Казахстан*

Аннотация. В статье представлен краткий обзор теоретических методов анализа научных исследований по проблемам профессионально-педагогической деятельности преподавателя технического вуза. Обоснованы преимущества данных методов, которые позволяют подробно рассмотреть современное состояние развития инженерной отрасли и технического образования, организацию и смысловое наполнение содержания профессионально-педагогической деятельности преподавателя технического вуза в инновационных условиях.

Ключевые слова: профессионально-педагогическая деятельность, преподаватель, технический вуз, инновационные условия, методы исследования.

В условиях перехода инженерной отрасли и технического образования на уровень новой индустриализации меняется роль преподавателя, трансформируются требования социума к его деятельности, профессионально-педагогическим компетенциям. Цель настоящей статьи – представить краткий обзор научных методов, используемых нами в процессе исследования деятельности преподавателя технического вуза. Особенность обзора заключается в том, что он позволяет детально изучить и проработать связь от методов к результатам, найти научную аргументацию своим позициям.

Современный этап науки характеризуется большим количеством используемых теоретических и эмпирических методов исследования. Для достижения цели исследования использованы следующие *теоретические методы*: ретроспективный анализ, теоретический анализ, контент-анализ.

Ретроспективный анализ позволил достаточно глубоко рассмотреть проблемы организации и осуществления педагогической деятельности в техническом вузе. На основе подробного анализа научной литературы нам удалось обосновать актуальность исследования по данной проблеме и получить следующие результаты (табл.1).

Таблица 1

Обзор методов педагогического исследования

Метод	Процесс	Результат
Ретро-спективный анализ	Освещает проблемы профессионально-педагогической деятельности в техническом вузе	Применение данного метода позволило: 1) установить кардинальное изменение архитектуры образовательного процесса тех. образования; 2) установить влияние трансформационных изменений, происходящих в техническом вузе, на профессионально-педагогическую деятельность преподавателя, который должен отвечать на вызовы общества и адекватно реагировать на инновационные тенденции; 3) продемонстрировать неготовность преподавателей к реализации инноваций, особенно педагогического характера.
Теоретический анализ контент-анализ анализ нормативных документов	Позволяет установить основные направления состояния инженерной отрасли и технического образования в контексте «больших вызовов»	Применение данного метода позволило: 1) установить основные тенденции развития инженерной отрасли и технического образования; 2) уточнить понятие «профессионально-педагогическая деятельность преподавателя технического вуза»; 3) изучить законодательные и нормативные документы с целью установления готовности преподавателя технического вуза к проектированию различных образовательных сред в условиях инновационных изменений; 4) установить противоречия между существующей системой подготовки инженерных кадров и требованиями работодателей

1. На современном этапе в техническом вузе происходят кардинальные изменения, модернизируется архитектура образовательного процесса, идет процесстрансфераконвергентных (интегрированных) технологий, знаний на современный рынок потребления. Технический вуз превращается в центр генерации передовых технологий по подготовке технических кадров, преобразовываясь в инновационный хаб. Изменившиеся условия соответственно предъявляют высокие требования к содержанию и характеру профессионально-педагогической деятельности преподавателя технического вуза, к уровню их квалификации, к подходам в организации процесса преподавания. На этом фоне актуализируется проблема готовности преподавателя технического вуза к осуществлению профессионально-педагогической деятельности в инновационных условиях.

2. Трансформационные изменения, происходящие в техническом вузе, повлияли на профессионально-педагогическую деятельность преподавателя, которому в новых условиях необходимо отвечать на вызовы общества и адекватно реагировать на инновационные изменения, то есть, осваивать новые компетенции (менеджерские, управленческие, предпринимательские), менять сложившуюся профессиональную ментальность, формировать ценностное отношение к своей профессионально-педагогической деятельности, приобретать черты нового типа отношений с коллегами, партнерами, заказчиками из бизнес-сообщества.

3. Проведенный ретроспективный анализ позволил нам выделить основные проблемы неготовности преподавателя технического вуза к профессионально-педагогической деятельности в инновационных условиях, это, прежде всего, недостаточно оформленная система педагогических ценностей, определяющая направленность деятельности преподавателя, ее смысловое наполнение.

Метод теоретического анализа, контент-анализ исследований, анализ нормативных документов позволили определить основные направления развития инженерной отрасли и технического образования, их влияния на профессионально-педагогическую деятельность, сопоставить различные точки зрения. Выделим результаты, полученные с использованием данных методов (табл.1).

1. Основным вызовом техническим вузам является инновация и предприимчивость. Современные исследователи рассматривают инновацию как «процесс, имеющий этапы, составляющие ее жизненный цикл» [1], как «...нововведение, процесс создания, распространения и использования ... новшества... для лучшего удовлетворения уже известной потребности людей, общества...» [2].

Инновационные изменения, происходящие в техническом вузе:

- *коммерциализация идей, технологий, знаний и объектов интеллектуальной собственности.* Эти изменения создают больше возможностей для развития инвестиционного климата и потенциала;

- *усложнение функций профессиональной деятельности преподавателя* технического вуза;

- *создание центров компетенций*, способствующих развитию междисциплинарности, адресной подготовки высококвалифицированных инженерных кадров, и *корпоративных университетов* – стратегического комплекса, предназначенного для развития и образования сотрудников, потребителей и поставщиков.

- *создание инжиниринговых консалтинговых компаний, инновационных площадок, бизнес-инкубаторов, технопарков, технодолин, небольших наукоемких предприятий*, то есть техпространств, где активно генерируются инновации и должна быть сформирована инновационная инжиниринговая отрасль, аккумулирующая лучший мировой опыт, осуществляющая связку науки и производства, и способная довести инновационные разработки до стадии производства. Технический вуз оказывается встроенным в пространство трансфера технологий, вовлеченным в создание инжиниринговых и консалтинговых компаний, другими словами, выступает связующим звеном между наукой, производством и государством. Появление данных форм в тесном сотрудничестве с техническим вузом способствует формированию и подготовке нового типа инженеров.

Новые требования производства, бизнеса и общества оказывают большое влияние на содержание технического образования, которое становится конвергентным, стираются междисциплинарные границы между научным и технологическим знанием. Образовательный процесс в техническом вузе реагирует на предъявленные требования: практико-ориентированная подготовка бакалавров и магистров, создание интеллектуальных продуктов (патент, лицензии и т.п.), введение стандартов нового поколения, реализация компетентностной модели подготовки будущего специалиста.

2. С целью уточнения понятия «профессионально-педагогическая деятельность преподавателя технического вуза» был проведен контент-анализ, результаты которого показали, что деятельность преподавателя технического вуза на современном этапе является многомерной, сложно организованной и определяется совокупностью разных факторов:

- необходимость осмысления преподавателем новых усложненных профессиональных задач;

- владение педагогическими, методическими, исследовательскими, инженерными, предпринимательскими компетенциями;

- необходимость ценностного осмысления преподавателем своей деятельности.

Соответственно, в связи с глобализацией, вхождением в новый технологический уклад (повсеместный рост информационно-цифровых технологий, элементов «умной инфраструктуры» *smartgrid*), трансформацией промышленности в цифровую экономику меняется характер и профиль

профессиональной деятельности преподавателя технического вуза, которая становится мультифункциональной, требующей развитого синергетического мышления.

Преподаватель технического вуза, сталкиваясь с новыми вызовами должен осваивать новые профессиональные функции и роли, быть способным к производству нового знания, к созданию конвергентных образовательных программ, быть «организатором условий для появления образовательных сред».

3. Проведенный теоретический анализ ряда законодательных и нормативных документов [3-4] позволил установить, что преобладающим требованием данных документов является готовность современного преподавателя к проектированию различных образовательных сред в условиях инновационных изменений, желание и возможность искать собственные нетрадиционные решения возникающих проблем, умение воспринимать и творчески воплощать инновационные подходы.

4. Возрастание роли технического образования усиливает противоречия между существующей системой подготовки инженерных кадров и новыми требованиями к ним со стороны работодателей. Обществу нужны сегодня специалисты нового формата с развитым ценностным отношением и высокой степенью ответственности. Одним словом, в эпоху «информационного взрыва» требуется новое поколение инженеров мирового уровня - «системных архитекторов», создающих новые технологии и внедряющие их в производство, в то же время обладающих следующими ключевыми компетенциями: способностью к межпрофессиональной коммуникации и трансдисциплинарному синтезу знаний; ориентацией на сочетание фундаментальных исследований с практическим решением проблем; навыков командной работы; постоянного саморазвития и самосовершенствования; реального и виртуального вхождения в профессиональные и транспрофессиональные сети» [5]. Эти требования ориентируют технические вузы на подготовку таких кадров.

Таким образом, в данной статье представлен краткий обзор основных теоретических методов, которые были использованы нами в процессе исследования современного состояния развития инженерной отрасли и технического образования, организации и смыслового наполнения содержания профессионально-педагогической деятельности преподавателя технического вуза в инновационных условиях.

Список литературы

1. Алиева Н. З. Трансформация научно-инновационного развития общества в контексте конвергентных технологий / Н. З. Алиева, А. П. Захарова. – Текст : электронный // Современные проблемы науки и образования. – 2013. – № 4. – С. 391. – URL : <https://science-education.ru/ru/article/view?id=9703> (дата обращения : 21.04.2021).

2. Лапин Н. И. Теория и практика инноватики : учебное пособие / Н. И. Лапин. – Москва : Университетская книга ; Логос, 2008. – С. 43. – Текст : непосредственный.

3. Об образовании в Российской Федерации : федеральный закон № 273-ФЗ : принят Государственной думой 21 декабря 2012 года : одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года. – URL : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174 (дата обращения: 12.03.2021). – Текст : электронный.

4. Об образовании / Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года №319-III. – Астана, 2007. – 139 с. – URL : http://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319_ (дата обращения : 12.03.2021). – Текст : электронный.

5. Малиновский П. В. Транспрофессионализм как критерий эффективности управления человеческим потенциалом / П. В. Малиновский. – URL : <http://www.shkp.rU/lib/actions/ss/malinovsky/publications/1> (дата обращения : 22.01.2021). – Текст : электронный.

КВАЛИФИКАЦИОННАЯ ЯМА – ВЗГЛЯД СТУДЕНТА

*А.В. Громова, обучающаяся группы СОТб-19-1,
ТИУ, филиал ТИУ в г. Сургуте, г. Сургут, РФ
А.З. Ибатова, к.п.н., доцент, кафедра ЕНГД,
ТИУ, филиал ТИУ в г. Сургуте, г. Сургут, РФ*

Аннотация. Статья посвящена изучению проблемы соответствия сформированных компетенций выпускников высших учебных заведений требованиям работодателей, возникновение которой является следствием стремительно научно-технического прогресса с замедленным развитием системы обучения. Особое внимание уделено анализу мнений студентов на проблему несоответствия требований, предъявляемых работодателем и компетенций, реализуемых в учебном процессе в вузе.

Основным методом исследования является анкетирование на выборке, составляющей 25 студентов, данный метод позволил определить вышеупомянутую взаимосвязь. Представленные в статье данные определяют возможные пути трансформации процесса составления университетами учебного плана согласно потребностям и нуждам организаций.

Ключевые слова: квалификационная яма, компетенции, студент, вуз, работодатель.

Стремительное развитие технологий во всех сферах общества побуждает людей повышать свою образованность и грамотность, так как без

постоянного самообразования невозможно иметь актуальные знания в той или иной области, будь это гуманитарные науки или технические. Перед современным специалистом стоит множество задач, одна из которых – развить необходимые компетенции для выполнения профессиональных задач. Приобретение компетенций возможно только при системной, специализированной подготовке, обеспечение которой сегодня возложено на высшие учебные заведения. С каждым годом важность получения высшего образования возрастает, так как именно высшие учебные заведения способны обеспечить студентов тем необходимым багажом знаний, который даст возможность успешно войти в профессиональную среду.

Наравне с обучающимися, самим образовательным организациям также требуется постоянно обновлять программы обучения, так как появление новых технических и технологических решений, открытие фактов и законов природы способствуют их устареванию. Технологический прогресс требует постоянного проведения процесса модернизации учебного процесса и его содержания. Иначе возможно появление разрыва между требуемыми от будущих специалистов знаний и умений и действительными приобретёнными знаниями. Этот процесс получил название «квалификационная яма» – появление занятых на рынке труда с избыточными или недостаточными компетенциями для выполняемой работы [1].

На сегодняшний день примерно 34 миллиона человек в России оказались подвержены этому явлению [2]. При этом примерно половина из них имеют диплом о высшем образовании, но либо не работает по специальности, либо не соответствует занимаемой должности. Но количество людей, окончивших высшее учебное заведение с каждым годом возрастает, а найти работу по полученной профессии удастся лишь меньшинству. Специалисты получают диплом, но у работодателей нет потребности в таких специалистах, так как имеющиеся у людей навыки не соответствуют нуждам организаций.

Для определения перечня необходимых компетенций, предъявляемых к специалисту нефтегазовой промышленности, был проведен мониторинг сайта по поиску вакансий hh.ru [3]. Наряду с обычными профессиональными компетенциями инженера данной отрасли работодатели отмечают следующие компетенции как необходимые: лидерские качества и умение работать в команде, владение английским языком, знание составления и ведения технической, исходно-разрешительной, проектно-сметной, рабочей и исполнительной документации, уверенное пользование компьютером (программы MS Word, MS Excel, MS Outlook, AutoCAD, CorelDRAW, MS PowerPoint, Интернет и другие).

Одним из путей решения возникшей проблемы является создание корпоративных университетов. О корпоративных университетах пишут и говорят многие педагоги, ученые, бизнесмены. О создании корпоративных университетов, как эффективный инструмент в борьбе с квалификацион-

ной ямой писали Гайдукова А.О., Макаров В.В., Лазаренко А.О. и другие. Такой путь развития необходимых компетенций у специалистов выделили крупнейшие компании такие, как АО «Альфа-банк», КАО «Азот», кадровое агентство «Persona Colt».

Корпоративные университеты – это образовательные организации внутри предприятия, осуществляющие обучения персонала необходимым знаниям, умениям и навыкам по востребованным направлениям для предприятия. По мнению авторов статьи, корпоративные университеты будут способствовать сокращению квалификационной ямы, а также сокращению расходов самого предприятия на дополнительное обучение сотрудников [4]. Первый корпоративный университет был создан на базе компании "Вымпел-Ком" – университет "Би Лайн" в 1999 году. Сейчас собственные корпоративные университеты есть у многих российских предприятий - ОАО «Северсталь», «Ингосстраха», ОАО «Норильский никель» и другие. Педагоги отмечают положительные стороны данного проекта: объединение развития персонала с развитием организации, что характеризует корпоративные университеты как наиболее продвинутую форму подготовки кадров [5].

С целью обеспечения высокого качества российского образования и для предотвращения возникновения компетентностного разрыва была введена государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2018-2025 годы [5]. В ней выделяются приоритетные направления обучения, компетенции, навыки, которые необходимо развивать с целью восполнения недостатка в качестве образования, а также подготовки квалифицированных специалистов, необходимых организациям. Одним из способов стимулирования студентов данных направлений является выделение денежных средств на стипендии, которые могут быть на порядок выше, чем стипендии остальных направлений обучения. Об эффективности данной программы на сегодняшний день судить не представляется возможным.

Актуальность работы состоит в том, что с целью всестороннего понимания проблемы квалификационной ямы необходимо узнать мнение каждой стороны: государства, предприятий, образовательных организаций и будущих специалистов. Так как настоящие студенты являются центральным звеном сложившейся проблемы, то важно понять их взгляд на ситуацию.

Цель исследования состоит в определении и анализе мнения студентов на проблему несоответствия формируемых компетенций в учебном процессе с компетенциями, необходимыми будущему работодателю.

Для достижения цели исследования нами были определены следующие **задачи**:

1. Выявить сущность проблемы квалификационной ямы.
2. Проанализировать мнение студентов на существующую проблему.
3. Сформулировать возможные пути предотвращения усугубления проблемы.

Объект исследования – студенты вузов, как непосредственные участники процесса возникновения «квалификационной ямы».

Предметом нашего исследования являлись методы предотвращения появления и распространения квалификационного разрыва.

Для проведения исследования нами была разработана анкета на базе платформы GoogleForms, состоящая из 27 вопросов как с одним, так и со множественным вариантом ответа. Респондентами анкеты являлись студенты высших учебных заведений очной формы обучения, обучающиеся как на коммерческой, так и на бюджетной основе. Всего в анкетировании приняли участие 25 студентов из филиала Тюменского индустриального университета в городе Сургуте.

Для анализа возникновения проблемы квалификационной ямы необходимо было узнать с какой целью студенты поступили в университет. Опрос показал, что абсолютное большинство обучающихся определяет высшее учебное заведение, как место для получения профессии для дальнейшего трудоустройства (рис. 1). Также более 90% опрошенных с уверенностью ответили, что после окончания вуза собираются работать по специальности. Совокупность этих фактов указывает на готовность студентов получать необходимые знания именно для успешного трудоустройства.



Рис. 1. Цель получения высшего образования для студентов

При этом студенты выражают обеспокоенность о достаточности и получаемых знаний. Так, большая часть респондентов не уверены, что смогут получить все необходимые знания для ведения профессиональной деятельности. Из всех опрошенных респондентов примерно 41% считают, что основные знания получают уже находясь на рабочем месте, 27 % указывают на недостаточную наполненность учебного плана нужными для их специальности предметами, поэтому будут получать все нужные знания

самостоятельно, а 23% опрошенных уже сейчас пытается закрывать пробелы в знаниях дополнительным самостоятельным обучением (рис. 2).



Рис. 2. Мнение студентов о достаточности получаемых знаний

Главной причиной недостаточности получаемых знаний для выполнения профессиональных задач студенты называют переполненность учебного плана ненужными для их специальности предметами. С 2019 года в учебном плане направления «Нефтегазовое дело» отсутствует предмет «Компьютерная графика». У студентов полностью отсутствуют знания по работе в графических программах, что на сегодняшний день является значительным упущением. И больше половины опрошенных считают, что обучение в таких программах, как AutoCAD и Компас является необходимо для их будущей специальности.

Также опрошенные отмечают, что резкий переход от школьной системы, практически не подразумевающей самообразование, к системе преподавания в вузе, основанной на самообразовании, способствует образованию пробелов в знаниях.

Дисциплинами, в обязательном изучении которых, по мнению студентов нет необходимости, стали История, Философия, Физкультура и Информатика. Это может быть объяснено тем, что большинство из опрошенных являются студентами технических вузов. При этом студенты отмечают, что эти дисциплины могут изучаться, но по желанию студентов и в сокращенной форме. В качестве обязательных предметов респонденты отметили Профильные дисциплины, Английский язык и Электротехнику.

Для составления учебного плана студенты предлагают образовательным организациям осуществлять мониторинг рынка труда и на основе требуемых работодателями знаний от выпускников составлять программу обучения. Также успешному составлению перечня и определения объема

дисциплин, необходимых в данный момент знаний и умений будет способствовать проведению анализа мнений бывших студентов, в настоящий момент работающих по специальности.

Полученные в ходе анкетирования данные указывают на наличие у студентов определенного взгляда на проблему квалификационной ямы.

Главная причина ее возникновения – разрыв между программой обучения студентов и требованиями работодателей от будущих специалистов. Решение проблемы студенты видят в установлении более тесного взаимодействия между образовательными организациями и предприятиями по профилю обучения студента.

Список литературы

1. Эканет : [сайт]. – URL: <https://ecanet.ru/art-131/> (дата обращения : 10.04.2021). – Текст : электронный.
2. Headhanter : [сайт]. – URL: <https://hh.ru/> (дата обращения : 20.04.2021). – Текст : электронный.
3. Массовая уникальность – глобальный вызов в борьбе за таланты. – Текст : электронный // Boston Consulting Group : [сайт]. – URL: <https://web-assets.bcg.com/f9/24/5f3a82564d6fa0d27a6d767ae0f6/rus-bcg-mas-uniq-tcm27-228998.pdf> (дата обращения : 20.05.2021).
4. Лазаренко А. О. Современные вопросы образования : проблема квалификационной ямы / А. О. Лазаренко. – Текст : непосредственный // Педагогическое мастерство и современные педагогические технологии : сб. мат. XIII Междунар. науч.-прак. конф.– Чебоксары, 2020. – С. 16-19.
5. Макаров В. В. Модель корпоративного университета как инструмент внутрифирменного управления знаниями / В.В. Макаров, Т. А. Блатова. – Текст : непосредственный // Экономика и качество систем связи. – 2019. – № 3 (13). – С. 12-20.
6. Банк документов Министерства просвещения Российской Федерации : [сайт]. – URL : <https://docs.edu.gov.ru/document/3a928e13b4d292f8f71513a2c02086a3/download/1337/> (дата обращения : 10.04.2021). – Текст : электронный.
7. Гайдукова А. О. Роль корпоративного университета в повышении эффективности развития персонала / А. О. Гайдукова. – Текст : непосредственный // Вуз и реальный бизнес. – 2020. – № 1. – С. 51-58.
8. Архипова О. В. Проблемы развития гуманитарного образования в современных условиях / О. В. Архипова. – Текст : непосредственный // Вестник Ассоциации вузов туризма и сервиса. – 2011. – № 1 (16). – С. 3-10.
9. Скорев М. М. Квалификационная яма: теоретический и методический подходы / М. М. Скорев, Н. С. Олейникова. – Текст : непосредственный // Наука и образование : хозяйство и экономика ; предпринимательство ; право и управление. – 2020. – № 2 (117). – С. 23-25.

ДИСТАНЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК НЕПОСРЕДСТВЕННАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Г.М. Алиева, магистрант направления 45.04.02 «Лингвистика»,
СурГУ, г. Сургут, РФ*

*А.Н. Таджибова, к.ф.н., доцент кафедры
лингвистики и переводоведения СурГУ, г. Сургут, РФ*

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию результатов применения дистанционных технологий при изучении иностранного языка. Описывается опыт создания образовательного дистанционного модуля, включающего его проектирование, разработку и настройку. Анализируются результаты апробации данного модуля в электронной образовательной среде LMS Moodle.

Ключевые слова: образовательный модуль, дистанционное обучение, модернизация образования, образовательный процесс, информационные технологии, электронная образовательная среда.

Модернизация образования обусловлена инновационными изменениями, где традиционные формы обучения не отвечают современным тенденциям мирового образования. Организация образовательного процесса «в рамках многоуровневой подготовки специалиста, сформированная высшей школой в индустриальном обществе, становится сегодня малоэффективной» [1.С. 15]. Возникает потребность в создании динамичной системы, позволяющей изменять содержание и технологии обучения в вузе в любое время. К такой системе может быть отнесена система дистанционного обучения, основанная на использовании веб-технологий.

В настоящее время все развитые страны сформировали совершенно новые требования к образованию, связанные с переходом к информационному сообществу. Эти изменения обусловлены новыми возможностями информационных технологий и потребностями современного общества. Это, прежде всего, открытость, доступность и непрерывность [2.С. 28]. Новые повышенные требования предъявляются всем вузам в мире инновационных технологий.

Современная система образования применяет информационные технологии, являющиеся основой дистанционного обучения, способствуя тем самым удовлетворению запросов общества. Дистанционное обучение имеет множество преимуществ, одним из которых является то, что можно получить необходимые знания независимо от места проживания, пользуясь многочисленными информационными ресурсами, предоставленными современными информационными технологиями [3. С. 3-7]. В настоящее время существует большое количество технологий, благодаря которым возможно получение дистанционного обучения.

Толкование понятия «дистанционное обучение» встречается в научных работах таких исследователей, как Э. Кларк, А.А. Андреев, Д.А. Богданов и др. Э. Кларк отмечает, что под категорию «дистанционное обучение» попадает множество видов и программ обучения» [4.С. 23]. По мнению А. А. Андреева, это «система, в которой на основе дистанционного обучения обучающиеся достигают определенного образовательного уровня» [5. С. 44].

Система высшего образования в России имеет уникальную научную базу, которая предоставляет возможность подготовить всесторонне развитого выпускника, используя новые подходы к организации деятельности учебных заведений, что и требуется в информационной эре, когда идет процесс модернизации образования. Современные исследователи интерпретируют определение «модернизация образования» по-разному, к примеру, доктор педагогических наук Аванесов Вадим Сергеевич дает определение модернизации образования, полагая, что она представляет собой деятельность, которая направлена на «приведение сферы образования к современным требованиям личности, граждан, общества и государства».

Дистанционный курс строится на целях и задачах образовательной программы и реализуется с помощью определенных технологий. Технология обучения непосредственно учитывает принципы организации, которые берутся за основу, методы и методические приемы. Существует несколько дистанционных технологий в обучении, из них важнейшими являются кейсовая технология, телекоммуникационная технология и интернет-технология.

LMS Moodle имеет широкие возможности для коммуникации, дает возможность организовать учебный процесс и обмениваться знаниями с помощью обмена файлами любых форматов между руководителем курса и участниками дистанционного курса.

Руководитель курса может оперативно проверить сданные участником курса работы, прокомментировать их и предложить внести коррективы, если это необходимо, настроить крайние сроки сдачи работы и назначить период итогового тестирования, руководителю курса доступны подробные функции контроля. Контролировать прохождение курса и следить за прогрессом могут и участники курса, запросив как групповой отчет по дням и неделям работы, так и индивидуальный отчет.

Электронная образовательная среда LMS Moodle позволяет проектировать модули учебного дистанционного курса, разрабатывать, настраивать и управлять ресурсами платформы. Руководитель курса с помощью справочной системы имеет возможность создавать и настраивать свой дистанционный курс, используя таблицы и диаграммы, различные видео- и аудиоматериалы, а также может управлять работой созданного курса. Инструменты Moodle делятся на статистические (ресурсы курса) и интерактивные (элементы курса). К ресурсам относятся такие инструменты, как

тестовая страница, ссылка на файл или на страницу, а к интерактивным элементам курса относят лекцию, тест, форум, глоссарий и wiki. Благодаря режиму редактирования курса можно добавить статистические и интерактивные инструменты курса.

Проектирование и разработка учебного дистанционного курса представляет собой решение ключевых задач, для успешного решения которых преподавателю необходимо владеть не только информационными и коммуникационными, но и педагогическими технологиями, позволяющими эффективно внедрить дистанционный курс и получить необходимые результаты. При проектировании следует учитывать принципы разработки любого дистанционного курса, включающие полное и наглядное представление учебных материалов, обеспечивающее их самостоятельное изучение в индивидуальном темпе, а также создание достаточного количества внутренних и внешних связей, способствующих организации целенаправленного и быстрого доступа к необходимой информации. Данный принцип мы учитывали при проектировании тематического модуля «Das Adjektiv» для студентов 2 курса направления «Лингвистика», созданный в целях проверки эффективности использования дистанционных технологий.

Содержание дистанционного курса определяется федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС) и рабочей программой, утверждаемой кафедрой. Дистанционный курс «Практика устной и письменной речи второго иностранного языка», на базе которого мы разрабатывали тематический модуль «Das Adjektiv», состоит из модулей. Модули бывают вводными, тематическими и справочными. На изучение темы «Das Adjektiv» по рабочей программе отводится 20 аудиторных часов и 35 часов самостоятельной работы для студентов. В проект модуля мы включили такие элементы и ресурсы, как информационная страница, книга, видеоматериал по теме, лекции, практические задания и тесты, ориентированные на пошаговое знакомство, изучение и контроль усвоения учебного материала.

Апробация проводилась на участниках группы 208-81(а) ИГОиС СурГУ, изучающих немецкий язык второй год. В эксперименте принимало участие 9 студентов. Созданный модуль содержит обширный материал по изучаемой теме и представлен инструментарием платформы. Участники курса выполняли задания и проходили тесты-тренажеры до проведения итогового тестирования по всему пройденному модулю. При первом тестировании результаты участников были достаточно высокими несмотря на то, что данную грамматическую тему они проходили только в дистанционной форме и им нужно было изучить материал самостоятельно.

По результатам итогового тестирования 2 участника получили максимальные баллы, у одного участника показатель вышел меньше 60%, а остальные участники получили баллы выше среднего, т.е. выполнили задания теста правильно на 80% и больше. Данные результаты показывают эффективность разработанного модуля, правильно выстроенную методику обучения и проделанную работу участников модуля курса.

Также было проведено анкетирование после завершения изучения материалов модуля «Das Adjektiv» с целью выявления значения использования электронной образовательной среды LMS Moodle в обучении.

В анкетирование было включено 8 вопросов, количество опрошенных составило 9 человек. Результаты анкетирования показали следующие результаты: все участники анкетирования оценили на высокую степень полезности разработанного и представленного модуля, высоко оценили работу руководителя курса, большая часть участников высказали мнение, что модуль разработан детально и нет необходимости добавлять какие-либо ресурсы или элементы курса и почти все ответили, что разработанный модуль «Das Adjektiv» является лучшим по степени полезности среди остальных модулей на грамматическую тему.

Результаты заключительного вопроса совпадают с результатом их итогового тестирования. Эти данные показывают, что их самооценка и результат итогового тестирования совпадают, то есть результаты итогового тестирования отражают их знания по пройденному модулю «Das Adjektiv» (рис.1).

Все единогласно выбрали, что обучение в дистанционном формате является актуальным на данный момент и многие хотели бы продолжить свое обучение на данной дистанционной платформе, двое из опрошенных ответили, что хотелось бы им продолжить обучение на тех дистанционных платформах, где руководители курсов могли бы проводить онлайн занятия, общаться с участниками курса в формате видеоконференций. Таким образом, можно констатировать, что грамотно организованное дистанционное обучение, включающее не только самостоятельную проработку большого количество заданий, но и обеспечивающее консультации с преподавателем, может стать хорошей возможностью для мотивированных обучающихся получить качественные знания, не посещая занятия очно. Дистанционные технологии обучения призваны обеспечить новый уровень образования. Дистанционную платформу LMS Moodle стали внедрять совсем недавно в Российской Федерации, но с каждым днём обретает все большую популярность.

Обширный инструментарий LMS Moodle позволяет педагогу представлять учебно-методические материалы курса, проводить теоретические и практические занятия, организовывать учебную деятельность. Также нами было проведено практическое исследование процесса создания и реализации образовательного дистанционного модуля «Das Adjektiv» в учебном дистанционном курсе «Практика устной и письменной речи второго

Самооценивание участниками курса проделанной работы по модулю "das Adjektiv" после его завершения

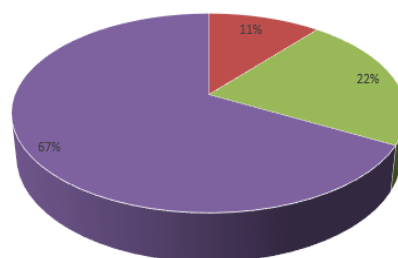


Рис.1. Результаты анкетирования

иностранного языка (немецкий язык)». Этапы создания образовательного дистанционного модуля включали проектирование модуля, его разработку и настройку. На завершающем этапе создания образовательного дистанционного модуля «Das Adjektiv» была проведена апробация модуля, который доказал с помощью полученных результатов эффективность прохождения данного модуля.

Список литературы

1. Зернов В. А. Конкурентоспособность образования как условие развития конкурентоспособной экономики / В. А. Зернов. – Текст : электронный // Almamater (Вестник Высшей школы). – 2008. – № 4. – С. 14-19. – URL : <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=11522824> (дата обращения : 15.03.2021).
2. Кедрова Г. Е. Электронные учебники : актуальные проблемы стандартизации / Г. Е. Кедрова, В. В. Муромцева. – Текст : непосредственный // Вестник качества. – 2008. – № 6 (84). – С. 28–34.
3. Алиева Г. М. Преимущества и возможности использования LMS Moodle при смешанном обучении / Г. М. Алиева, А. Н. Таджибова. – Текст : непосредственный // Перспективы развития высшей школы : мат-лы I Международной науч.-прак. конференции, Тюмень, 25.09.2020 г. – Тюмень : ТИУ, 2020. – С. 3-7.
4. Дроботенко Ю. Б. Тенденции изменений в вузовской профессиональной подготовке будущих учителей (на основе анализа работ по философии, социологии, культурологии и экономике образования). – Текст : электронный // Интернет-журнал «Мир науки». – 2016. – Т. 4. – № 1. – С. 22-28. – URL : <https://elibrary.ru/item.asp?id=25818012> (дата обращения: 10.03.2021).
5. Андреев А. А. Определимся в понятиях / А. А. Андреев. – Текст : непосредственный // Высшее образование в России. – 1998. – № 4. – С. 44-48.

СПОСОБЫ РЕШЕНИЯ УРАВНЕНИЙ, СОДЕРЖАЩИХ ОБРАТНЫЕ ТРИГОНОМЕТРИЧЕСКИЕ ФУНКЦИИ

*И.М. Мусаева, обучающаяся 2 курса,
СурГПУ, г. Сургут, РФ
С.А Третьяков, к. ф.-м. н.,
СурГПУ, г. Сургут, РФ*

Аннотация. В данной статье рассматриваются способы решения уравнений, содержащих обратные тригонометрические функции, также представлены примеры решения уравнений данными способами. Описаны основ-

ные сведения из теории тригонометрии, основанные соотношения между обратными тригонометрическими функциями. Способы решения уравнений, содержащих обратные тригонометрические функции, являются одной из актуальных тем для написания научных и исследовательских работ.

Ключевые слова: тригонометрия, обратные тригонометрические функции, уравнения, соотношения, способы.

Понятие уравнения относится к важнейшим математическим понятиям. Уравнение – это математическое равенство с одной или несколькими неизвестными величинами. Уравнения можно разделить на два вида алгебраические и трансцендентные. К трансцендентным относятся показательные, логарифмические и тригонометрические.

Термин «Тригонометрия» (от греческих слов «тригонон» – треугольник и «метрио» - измеряю) значит «измерение треугольников». Тригонометрия – это раздел математики, в котором рассматриваются и исследуются тригонометрические функции и их использование в геометрии.

Понятие тригонометрических функций имеет большое значение не только в геометрии, но и в других науках. Хронология тригонометрических функций берёт своё начало в Древней Греции. Именно там, в связи с исследованиями в геометрии и астрономии, сложились тригонометрические функции. Ведущей тригонометрической функцией была хорда, отвечающая данной дуге [2].

Актуальность данной темы состоит в том, что тригонометрические уравнения включены во вторую часть Единого Государственного Экзамена. Но обучающие мало что знают по данной теме, так как практически ни в одном учебнике не излагается методика решения даже простейших уравнений такого рода. На мой взгляд, учащиеся должны уметь работать с арк-функциями, ведь они им кажутся не постижимыми. Они должны уметь выходить за рамки изученного, расширять свой кругозор новыми знаниями.

Обратные тригонометрические функции — математические функции, которые оказываются обратными к тригонометрическим функциям. К обратным тригонометрическим функциям принадлежат такие функции, как:

1. Если $|a| \leq 1$, то $\arcsin a$ – это такое число из отрезка $\left[-\frac{\pi}{2}; \frac{\pi}{2}\right]$, синус которого равен a .

$$\text{Следовательно, если } |a| \leq 1, \text{ то } \arcsin a = t \Leftrightarrow \begin{cases} \sin t = a, \\ \frac{\pi}{2} \leq t \leq \frac{\pi}{2}; \end{cases}$$

$$\sin(\arcsin a) = a.$$

2. Если $|a| \leq 1$, то $\arccos a$ – это такое число из отрезка $[0; \pi]$, синус которого равен a .

Поэтому, если $|a| \leq 1$, то $\arccos a = t \Leftrightarrow \begin{cases} \cos t = a, \\ 0 \leq t \leq \pi; \end{cases}$

$$\cos(\arccos a) = a.$$

3. $\operatorname{arctg} a$ – это такое число из интервала $\left(-\frac{\pi}{2}; \frac{\pi}{2}\right)$ тангенс которого равен a .

Значит, $\operatorname{arctg} a = t \Leftrightarrow \begin{cases} \operatorname{tg} t = a, \\ -\frac{\pi}{2} < t < \frac{\pi}{2}; \end{cases}$

$$\operatorname{tg}(\operatorname{arctg} a) = a.$$

4. $\operatorname{arcctg} a$ – это такое число из интервала $(0; \pi)$, котангенс которого равен a .

Таким образом, $\operatorname{arcctg} a = t \Leftrightarrow \begin{cases} \operatorname{ctg} t = a, \\ 0 < t < \pi; \end{cases}$

$$\operatorname{ctg}(\operatorname{arcctg} a) = a. [1]$$

Основные соотношения обратных тригонометрических функций:

$$\arcsin x + \arccos x = \frac{\pi}{2};$$

$$\operatorname{arctg} x + \operatorname{arcctg} x = \frac{\pi}{2}.$$

Обратные функции отрицательного аргумента:

$$\arcsin(-a) = -\arcsin(a);$$

$$\arccos(-a) = \pi - \arccos(a);$$

$$\operatorname{arctg}(-a) = -\operatorname{arctg}(a);$$

$$\operatorname{arcctg}(-a) = \pi - \operatorname{arcctg}(a). [1]$$

Решение уравнений, содержащих обратные тригонометрические функции:

1) Уравнения, левая и правая части которых являются одноименными обратными тригонометрическими функциями.

Решение уравнений, левая и правая части которых представляют собой одноименные обратные тригонометрические функции различных аргументов, основывается, прежде всего, на таком свойстве этих функций, как монотонность, но так же бывают частные случаи.

Пример. Решить уравнение $4\arcsin(x)^2 + \arcsin(x)^2 = 0$.

Решение. $4\arcsin(x)^2 + \arcsin(x)^2 = 0$;

Найдем области допустимых значений. Первым делом исключим недопустимые значения: $\begin{cases} x < -1; \\ x > 1; \end{cases} \Rightarrow \begin{cases} x < -1; \\ x > 1. \end{cases}$ Далее найдем

недопустимые значения: $x \in (-\infty, -1) \cup (1, +\infty)$. Чтобы найти ОДЗ, исключим недопустимые значения: $x \in [-1, 1]$.

Вернувшись к уравнению, приведем подобные члены:

$$5 \arcsin(x)^2 = 0;$$

Разделим обе стороны уравнения на 5, получим:

$$\arcsin(x)^2 = 0; \Rightarrow \arcsin(x) = 0;$$

Используя обратную тригонометрическую функцию, получим:

$$x = \sin(0);$$

Используя таблицу значений тригонометрических, получим: $x = 0$.

Данное решение принадлежит заданному промежутку.

Ответ: $\{0\}$.

2) Уравнения, левая и правая части которых являются разноименными обратными тригонометрическими функциями.

При решении уравнений, левая и правая части которых являются разноименными обратными тригонометрическими функциями, пользуются известными тригонометрическими тождествами, но так же бывают частные случаи [3].

Пример. Решить уравнение: $\arcsin\left(\frac{x}{4}\right) = 2 \operatorname{arctg}\left(\frac{\pi}{4}\right)$.

Решение. $\arcsin\left(\frac{x}{4}\right) = 2 \operatorname{arctg}\left(\frac{\pi}{4}\right)$.

Найдем области допустимых значений. Первым делом исключим недопустимые значения: $\begin{cases} \frac{x}{4} < -1; \\ \frac{x}{4} > 1; \end{cases} \Rightarrow$ Решим неравенства относительно x ,

получим: $\begin{cases} x < -4; \\ x > 4; \end{cases} \Rightarrow$ Найдем объединение: $x \in (-\infty, -4) \cup (4, +\infty)$.

Чтобы найти область допустимых значений, необходимо удалить недопустимые значения: $x \in [-4, 4]$.

Вернемся к уравнению и используем обратную тригонометрическую функцию: $\frac{x}{4} = \sin\left(2 \operatorname{arctg}\left(\frac{\pi}{4}\right)\right)$; Используя $\sin(2t) = 2 \sin(t) * \cos(t)$, запи-

шем выражение в развернутом виде: $\frac{x}{4} = 2 \sin\left(\arctg\left(\frac{\pi}{4}\right)\right) * \cos\left(\arctg\left(\frac{\pi}{4}\right)\right)$. Используя $\sin(\arctg(x)) = \frac{x}{\sqrt{1+x^2}}$, $\cos(\arctg(x)) = \frac{1}{\sqrt{1+x^2}}$

преобразуем выражение: $\frac{x}{4} = 2 * \frac{\frac{\pi}{4}}{\sqrt{1+(\frac{\pi}{4})^2}} * \frac{1}{\sqrt{1+(\frac{\pi}{4})^2}}$.

Упростим составную дробь: $\frac{x}{4} = 2 * \frac{\pi}{4\sqrt{1+(\frac{\pi}{4})^2}} * \frac{1}{\sqrt{1+(\frac{\pi}{4})^2}}$. Сократим числа на наибольший общий делитель 2: $\frac{x}{4} = \frac{\pi}{2\sqrt{1+(\frac{\pi}{4})^2}} * \frac{1}{\sqrt{1+(\frac{\pi}{4})^2}}$.

Умножим дроби, получим: $\frac{x}{4} = \frac{\pi}{2\left(1+(\frac{\pi}{4})^2\right)}$.

Преобразуем выражение и упростим составную дробь:

$$\frac{x}{4} = \frac{8\pi}{16+\pi^2}; \Rightarrow (16 + \pi^2)x = 32\pi; \Rightarrow x = \frac{32\pi}{16+\pi^2}.$$

Данные решения принадлежат заданному интервалу.

Ответ: $\left\{\frac{32\pi}{16+\pi^2}\right\}$.

4) *Пример решения уравнения, содержащего обратные тригонометрические функции с использование замены переменной:*

Решить уравнение $\arcsin x * \arccos x = \frac{\pi^2}{18}$.

Решение. Данное уравнение равносильно следующему:

$$\arcsin x \left(\frac{\pi}{2} - \arcsin x\right) = \frac{\pi^2}{18} \Leftrightarrow 18\arcsin^2 x - 9\pi \arcsin x + \pi^2 = 0.$$

Найдем области допустимых значений:

Для начала исключим недопустимые значения: $\begin{cases} x < -1; \\ x > 1; \\ x < -1; \\ x > 1. \end{cases} \Rightarrow \begin{cases} x < -1; \\ x > 1. \end{cases}$

Найдем объединение: $x \in (-\infty, -1) \cup (1, +\infty)$.

Значит, область допустимых значений: $x \in [-1, 1]$.

Заменим $\arcsin x = t$, таким что, $|t| \leq \frac{\pi}{2}$.

Тогда $18t^2 - 9\pi t + \pi^2 = 0$. Решим квадратное уравнение:

Найдем дискриминант: $D = b^2 - 4ac = (-9\pi)^2 - 4 * 18\pi^2 = 9\pi^2$.

Найдем корни уравнения: $t_1 = \frac{-b+\sqrt{D}}{2a}$; $t_2 = \frac{-b-\sqrt{D}}{2a}$;

$$t_1 = \frac{9\pi + \sqrt{9\pi^2}}{36}; t_2 = \frac{9\pi - \sqrt{9\pi^2}}{36};$$

Вычислив данные выражения, получим: $t_1 = \frac{\pi}{3}$; $t_2 = \frac{\pi}{6}$.

Вернувшись к замене, получим: $\begin{cases} \arcsin x = \frac{\pi}{3}, \\ \arcsin x = \frac{\pi}{6} \end{cases} \Leftrightarrow \begin{cases} x = \frac{1}{2}, \\ x = \frac{\sqrt{3}}{2}. \end{cases}$

Ответ: $\left\{ \frac{1}{2}; \frac{\sqrt{3}}{2} \right\}$.

Список литературы

1. Алимов Ш. А. Алгебра и начала анализа : учеб. для 10-11-х кл. общеобразоват. учреждений / Ш. А. Алимов [и др.] ; ред. Л. Н. Белоновская. – Москва : Просвещение, 2000. – 385 с. – Текст : непосредственный.
2. Мордкович А. Г. Математика. 10 класс : учеб. для учащихся общеобразоват. орг. (базовый уровень) / А. Г. Мордкович, И. М. Смирнова. – Москва : Мнемозина, 2015. – 432 с. – Текст : непосредственный.
3. Лобанова Н. В. Основные методы решения тригонометрических уравнений : практикум / сост. Н.В. Лобанова. – Волгоград, 2016. – 32 с. – Текст : непосредственный.

АУТЕНТИЧНЫЕ ВИДЕОМАТЕРИАЛЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ АУДИТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА

*А.Е. Саранулова, аспирант кафедры
педагогики и педагогического и социального образования,
НВГУ, г. Нижневартовск, РФ*

Аннотация: в статье анализируются возможности использования аутентичных видеоматериалов в процессе развития аудитивной компетенции у будущих учителей иностранного языка в системе их профессиональной подготовки. Рассматриваются этапы работы с видеоматериалами, оценивается потенциал их использования как для развития иноязычных аудитивных умений, так и для формирования профессиональной компетентности будущих специалистов в целом.

Ключевые слова: аудитивная компетенция, профессиональное образование, педагогический вуз, учитель иностранного языка, аутентичные видеоматериалы.

В настоящее время преимущества владения иностранным языком не вызывают сомнений, что во многом обусловлено Болонским процессом и вхождением России в мировое образовательное пространство. Между тем, стремительно меняются и представления о содержании обучения иностранным языкам. Иностранный язык признается, прежде всего, средством общения, и, как следствие, на первый план содержания обучения выходит формирование у учащихся коммуникативной компетенции, представляющей собой «способность решать средствами иностранного языка актуальные для учащихся задачи общения в бытовой, учебной, производственной и культурной жизни; умение учащегося пользоваться фактами языка и речи для реализации целей общения» [1. С. 98].

Очевидно, что организация качественного обучения требует наличия у учителя не только методической, но и соответствующей предметной подготовки. Таким образом, неотъемлемой частью предметной компетенции учителя иностранного языка становится коммуникативная компетенция. В свою очередь, поскольку коммуникативная компетенция предполагает способность человека «организовать свою речевую деятельность» не только в продуктивных, но и в рецептивных видах [там же], применительно к устному общению одним из важнейших компонентов коммуникативной компетенции выступает аудитивная компетенция.

В научной литературе встречаются различные определения категории «аудитивная компетенция». Прокопьева С.И. определяет аудитивную компетенцию как «готовность к восприятию иноязычной речи и способность к пониманию смыслового содержания аудируемого аутентичного сообщения» [2. С. 52]. По мнению Щукиной И.В., процесс развития данной компетенции у будущих учителей существенно осложняется «большой вариативностью исходного уровня владения аудированием у первокурсников» [3. С. 3]. Исследователь отмечает, что «только 35 % студентов демонстрируют владение аудированием на пороговом уровне «В1» по Общеввропейской шкале» [там же]. Данное обстоятельство, существенно затрудняет процесс подведения выпускников педагогического колледжа/ВУЗа к «единым требованиям стандартов профессионального образования» [3. С. 4]. При этом количество исследований, посвященных проблеме формирования аудитивной компетенции у будущих учителей иностранного языка, относительно невелико, что обуславливает актуальность этого направления.

Настоящее исследование нацелено на поиск эффективных средств развития аудитивной компетенции у студентов педагогического языкового колледжа или вуза. Объектом исследования выступает аудитивная компе-

тенция будущих учителей иностранного языка в структуре их профессиональной подготовки. Предметом исследования является потенциал использования аутентичных видеоматериалов в процессе развития аудитивной компетенции у будущих учителей.

Под видеоматериалом, согласно определению, данному Писаренко В.И., следует понимать «любой материал, подлежащий демонстрации в учебном процессе с использованием видеотехники и предназначенный для реализации определенных учебных целей» [4. С. 277]. Использование видеоматериалов в обучении аудированию в настоящее время представляет большой интерес для исследователей, что объясняется их преимуществами по сравнению с другими видами материалов. Так, Писаренко В.И. отмечает, что эффективность видеоматериалов базируется на «явлении слухозрительного синтеза»: «Каждая звучащая языковая единица <...> получает подкрепление в виде зрительного образа. Чем больше таких подкреплений, тем лучше условия для прочного запечатления образа в памяти, поскольку, чем больше анализаторов участвует в процессе восприятия, тем больше образуется временных нервных связей» [5. С. 173]. Подчеркивает преимущества использования видеоматериалов для обучения иностранному языку и Пичугова И.Л.: «Визуальная информация (язык тела, жесты, одежда), представленная в видеофильме, помогает студентам понять язык и ситуации лучше, чем если используется только аудиоматериал», что «дает студентам возможность видеть сверх того, что они слышат, и интерпретировать текст шире» [6. С. 97].

Все многообразие используемых материалов, в том числе и видеоматериалов, в методической науке принято делить на две большие группы – аутентичные и неаутентичные материалы. В сфере профессионального образования особую ценность представляют аутентичные видеоматериалы, т.е. «предназначенные для носителей языка видеозаписи <...>, которые содержат лингвистическую и экстралингвистическую информацию сфер жизни общества, связанных с профессиональной деятельностью будущих специалистов, и показывают функционирование языка как средства профессиональной коммуникации в естественном окружении» [7. С. 149]. В области профессиональной подготовки учителей иностранного языка к таким видеоматериалам можно отнести видеозаписи обучающих курсов для учителей иностранного языка, вебинаров, семинаров, конференций и пр.

Одним из преимуществ использования данных материалов при обучении аудированию является повышение мотивации будущих учителей иностранного языка к обучению за счет соответствия содержания видеоматериалов их профессиональным интересам. В свою очередь, интерес к содержанию материала увеличивает вовлеченность студентов в процесс прослушивания, что повышает эффективность обучения аудированию.

Помимо развития собственно умений аудирования, привлечение данных материалов также дает возможность будущим учителям ознако-

миться с опытом зарубежных коллег, новыми методиками, различными педагогическими ситуациями, методическими приемами. Таким образом, работа с видеоматериалом выходит за рамки практики аудитивных умений и становится ценным инструментом в развитии других профессиональных компетенций студентов. Другими словами, в данном случае аудирование выступает в качестве не только цели, но и средства обучения [8. С. 125].

В методике обучения аудированию общепринятой является организация работы с материалом в три этапа [8. С. 135]:

- 1) дотекстовый этап;
- 2) текстовый этап (этап собственно слушания текста);
- 3) послетекстовый этап.

Данный подход, как правило, сохраняется и при использовании видеоматериала. Задачей дотекстового (предварительного) этапа является подготовка студентов к работе с аутентичным видеоматериалом путем снятия возможных трудностей восприятия, создания мотивации к прослушиванию, активизации интеллектуальных возможностей студентов и пр. [7. С. 153]. Так, преподаватель может обратиться к имеющимся у студентов знаниям из области педагогики и методики обучения иностранному языку, их педагогическому опыту и/или личному опыту в изучении иностранного языка. Целесообразно также обсудить значение методических терминов и понятий, встречающихся в видеофрагменте.

На текстовом этапе осуществляется непосредственная работа с видеоматериалом [7. С. 155]. Студенты прослушивают, анализируют и фиксируют информацию, представленную в видеофрагменте, опираясь на предложенные им задания.

Послетекстовый этап предполагает обсуждение содержания материала, предложенного к просмотру [там же]. Данный этап призван обеспечить осмысление студентами полученной информации, задействуя их знания, опыт, личностные установки. Как следствие, это способствует активации будущих учителей рефлексивной деятельности и методического мышления.

Таким образом, аутентичные видеоматериалы заслуживают внимания в качестве эффективного средства развития аудитивной компетенции у будущих учителей иностранного языка. Содержание видеоматериала побуждает студентов к проявлению высокой степени активности в процессе прослушивания, что способствует более интенсивному задействованию и, соответственно, эффективной практике аудитивных умений. Кроме того, аутентичный видеоматериал также служит источником новых профессиональных знаний, предоставляя широкие возможности для интегрированного развития профессиональных компетенций будущих учителей, что, в свою очередь, позволяет не только интенсифицировать процесс обучения, но и существенно повысить качество подготовки будущих специалистов.

Список литературы

1. Азимов Э. Г. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э. Г. Азимов, А. Н. Щукин. – Москва : Издательство ИКАР, 2009. – 448 с. – Текст : непосредственный.
2. Прокопьева С. И. Иноязычная аудитивная компетенция как дидактическая категория обучения иностранному языку / С. И. Прокопьева. – Текст : непосредственный // Образовательный вестник «Сознание». – 2017. – № 11. – С. 55-57.
3. Щукина И. В. Методика построения многоуровневой модели обучения аудированию в системе профессиональной подготовки учителя иностранного языка : специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (иностранные языки)» : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / И. В. Щукина ; Московский государственный гуманитарный университет им. М. А. Шолохова. – Москва, 2009. – 20 с. – Текст : непосредственный.
4. Писаренко В. И. Видеоматериалы как средство обучения иностранным языкам / В. И. Писаренко. – Текст : непосредственный // Известия ЮФУ. Технические науки. – 2003. – № 2. – С. 274-279.
5. Писаренко В. И. Видео в обучении иностранным языкам / В. И. Писаренко. – Текст : непосредственный // Успехи современной науки и образования. – 2016. – № 12 (1). – С. 172-180.
6. Пичугова И. Л. К вопросу об использовании видеоматериалов при обучении иностранному языку профессионального общения / И. Л. Пичугова. – Текст : непосредственный // Язык и культура. – 2009. – № 3 (7). – С. 94-100.
7. Сергеева Н. Н. Аутентичные видеоматериалы как средство развития социокультурной компетенции студентов экономических специальностей / Н. Н. Сергеева, А. Е. Чикунова. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2011. – № 1. – С. 147-157.
8. Соловова Е. Н. Методика обучения иностранным языкам : базовый курс лекций : пособие для студентов педагогических вузов и учителей / Е. Н. Соловова. – Москва : Просвещение, 2002. – 239 с. – Текст : непосредственный.

ТЕХНОЛОГИЯ ПРОЕКТИРОВАНИЯ СОДЕРЖАНИЯ УЧЕБНОГО ЗАНЯТИЯ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ

*Т.Н. Педан, к.п.н., доцент,
доцент кафедры педагогики и психологии ДПО,
ОмГМУ, г. Омск, РФ*

Аннотация. Способность проектировать учебное занятие является необходимой составляющей управленческой компетентности преподава-

теля высшей школы. В статье рассматривается содержание и специфика технологии проектирования содержания учебного занятия как поэтапной деятельности преподавателя, включающей анализ и выбор теоретического и практического учебного материала, моделирование содержания учебного материала в соответствии с поставленной целью (результатами), оценку условий использования данного учебного материала на занятии.

Ключевые слова: педагогика высшей школы, управленческая компетентность, технология проектирования, содержание учебного занятия.

Технология проектирования учебного занятия предполагает проектирование целей учебного занятия, проектирование содержания учебного занятия и проектирование формы учебного занятия и методов обучения [1], [2].

Технология проектирования содержания учебного занятия содержит следующие этапы:

- 1) анализ и выбор теоретического и практического учебного материала;
- 2) моделирование содержания учебного материала в соответствии с поставленной целью (результатами);
- 3) оценка условий использования данного учебного материала на занятии.

При анализе и выборе теоретического и практического учебного материала необходимо учитывать интегративный характер формируемых компетенций, ориентироваться на основные компетенции, рассчитывать количество времени, отведенное на изучение определенного учебного материала.

Содержание учебного материала направлено на формирование компетентности студентов как целостной системы знаний, умений, опыта, профессионально важных качеств, убеждений, личной позиции обучающихся.

На лекционном занятии преподаватель формирует определенные теоретические представления. Для этого он использует новые понятия, факты, классификации, концепции, положения и т.д., но вместе с тем опирается на уже сформированные у студентов знания. Так, изучение теоретического материала по учебной дисциплине «Анатомия человека» невозможно без знаний курса среднего (полного) общего образования по биологии. Освоение теоретического материала в рамках данной дисциплины предполагает развитие у студентов таких качеств, как умение приобретать новые знания на основе анализа, синтеза и обобщения информации, поиска новой информации для решения учебных задач с использованием различных технологий и ресурсов. Таким образом, на лекционном занятии формируются не только знания, но и профессионально значимые качества студентов.

Преподаватель формулирует цель практического занятия как формирование конкретных умений (или владений). Как правило, практическое занятие преподаватель начинает с актуализации знаний студентов с помощью теста или опроса. Возможно, на начальном этапе практического занятия преподаватель дает новую для студентов информацию. После проверки (или формирования новых знаний), он предлагает студентам выполнить задания по алгоритму (или решение ситуационных задач). В ходе выполнения самостоятельной практической работы студенты должны уметь анализировать информацию, оценивать полученные результаты, проверять достоверность гипотезы, доказывать правильность своего выбора и т.д. Таким образом, на практическом занятии систематизируются (или формируются) знания, формируются умения и владения, формируются профессионально важные качества и убеждения студентов.

Перечень основных компетенций, которые должны быть сформированы в процессе освоения учебной дисциплины, представлен в рабочей программе дисциплины. Например, изучение дисциплины «Психология личности и деятельности врача» направлено на формирование у обучающихся следующих компетенций: способностью к абстрактному мышлению, анализу, синтезу (ОК-1), готовностью к саморазвитию, самореализации, самообразованию, использованию творческого потенциала (ОК-5), готовностью к работе в коллективе, толерантно воспринимать социальные, этнические, конфессиональные и культурные различия (ОК-8), готовностью к обучению пациентов и их родственников основным гигиеническим мероприятиям оздоровительного характера, навыкам самоконтроля основных физиологических показателей, способствующим сохранению и укреплению здоровья, профилактике заболеваний (ПК-15), готовностью к просветительской деятельности по устранению факторов риска и формированию навыков здорового образа жизни (ПК-16).

При проектировании содержания учебного материала к конкретному учебному занятию, необходимо выбрать основные компетенции из рабочей программы. Они выступают в качестве целей (результатов) учебного занятия и основных элементов содержания (вопросов, которые будут рассматриваться на данном учебном занятии).

Например, на занятиях по теме «Коммуникативная компетентность врача», будет формироваться компетенция ОК-8. Цели семинарского занятия по теме «Коммуникативная компетентность врача», исходя из паспорта данной компетенции, можно сформулировать следующим образом:

- 1) систематизировать представления студентов о принципах и техниках конструктивного общения в коллективе;
- 2) сформировать умения использовать техники конструктивного общения в коллективе;
- 3) сформировать опыт конструктивного общения в коллективе.

Содержание теоретического материала по данной теме будет представлено вопросами о принципах и техниках конструктивного общения в

коллективе. Содержание практического материала по данной теме будет включать задания, позволяющие применить знания о техниках конструктивного общения в коллективе на практике.

Количество часов, отведенных на изучение конкретной темы, определяет объем, виды и уровень сложности учебного материала.

Например, для изучения темы «Коммуникативная компетентность врача» отводится 1 лекция и 1 семинарское занятие. На лекционном занятии преподаватель предьявляет информацию об основных принципах работы и общения в коллективе, а также об особенностях и алгоритмах техник. На семинарском занятии преподаватель предлагает студентам практические задания на отработку техник конструктивного общения в коллективе.

Если одного лекционного занятия достаточно для формирования теоретических представлений о коммуникативной компетентности врача, то одного семинарского занятия недостаточно для формирования умений и владений. За одно занятие умения и опыт сформировать невозможно, поэтому данные компетенции отрабатываются на других семинарских занятиях по дисциплине «Психология личности и деятельности врача» (тема «Групповые процессы в трудовом коллективе» и тема «Конфликт в деятельности врача»). Данные компетенции продолжают формироваться на практических занятиях по другим дисциплинам, там, где предполагается групповая и коллективная работа (решение кейсов в группе, разработка и презентация группового проекта, участие в дискуссии и диспуте, участие в деловой игре и др.).

Моделирование содержания учебного материала в соответствии с поставленной целью (результатами) – это разработка конкретных вопросов и заданий для студентов в соответствии с целью учебного занятия.

Например, на семинарском занятии по теме «Коммуникативная компетентность врача» преподаватель может предложить студентам участие в мини-тренинге. Данная работа предполагает взаимодействие в парах и группах по обучению техникам конструктивного общения в коллективе (техника формулирования вопросов, техника малого разговора, техника повторения сказанного партнером, техника перефразирования, техника интерпретации).

Для обучения техники формулирования вопросов предлагается участие в ролевой игре «Претендент».

Ролевая игра «Претендент»

Инструкция для группы:

Вы – врачи. Вашей клинике требуется врач-рентгенолог. Вас как опытного сотрудника попросили участвовать в собеседовании с претендентом и выяснить мотивы поступления на работу.

Итак, вы должны сформулировать 3-5 вопросов, ориентируясь на будущее претендента, нежели на его прошлое (информативность таких вопросов больше).

Претендент имеет явный и скрытый мотив.

Задача – определить скрытый мотив претендента.

Инструкция для претендента:

Явный мотив – устроиться в клинику с хорошей репутацией. Скрытый мотив – нужна хорошая запись в трудовой книжке, чтобы потом устроиться работать в зарубежную клинику. Косвенно упоминать об изучении иностранных языков и зарубежного рынка медицинских услуг.

Показателем успешного овладения данной техникой является определение скрытого мотива претендента, используя не более пяти открытых вопроса.

После окончания игры преподаватель совместно со студентами обсуждает результаты и причины, которые помогли или затруднили решить поставленную задачу.

На этапе оценки условий использования данного учебного материала на занятии необходимо понять:

- достаточно ли времени на учебном занятии для реализации разработанных вопросов и заданий;
- достаточно ли необходимых образовательных ресурсов для реализации разработанных вопросов и заданий (материально-технических, учебно-методических, электронно-образовательных и информационных ресурсов).

Например, для реализации мини-тренинга на семинарском занятии по теме «Коммуникативная компетентность врача» преподавателю необходимо учитывать следующие моменты:

1) для формирования умений и опыта работы в коллективе отводится по программе 2 часа, это значит, что на каждую технику конструктивного общения в коллективе необходимо разработать по одному упражнению;

2) для проведения мини-тренинга потребуются следующие образовательные ресурсы:

- учебная аудитория для проведения практических и семинарских занятий,

- печатный раздаточный материал для каждого студента, в котором кратко представлен теоретический материал по теме, описаны упражнения (задания, игры) и рекомендации по выполнению каждой техники конструктивного общения в коллективе,

- бейджи, маркеры, бумага.

Таким образом, владение преподавателем технологией проектирования содержания учебного занятия выступает в качестве условия эффективного развития компетентности студентов.

Список литературы:

1. Педан Т. Н. К вопросу о содержании и структуре управленческой компетентности преподавателя медицинского вуза / Т. Н. Педан. – Текст : непосредственный // Омский научный вестник. – 2014. – № 2. – С. 154-156.

2. Педан Т. Н. Технология проектирования учебного занятия / Т. Н. Педан. – Текст : непосредственный // Технологический подход к проектированию образовательного процесса в медицинском образовании : учебное-методическое пособие / под ред. Е. Н. Котенко. – Омск : Изд-во ОмГМУ, 2020. – С. 97-119.

ПРИМЕНЕНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ СПЕЦИАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН ИНЖЕНЕРНЫХ НАПРАВЛЕНИЙ ПОДГОТОВКИ

*Д.Е. Дюдюн, к.т.н., доцент кафедры ФЭ,
Северо-Кавказский федеральный университет, г. Ставрополь, РФ*
*В. В. Мизина, к.ф.-м.н., доцент кафедры ФЭ,
Северо-Кавказский федеральный университет, г. Ставрополь, РФ*

Аннотация: рассмотрено использование информационных технологий при изучении систем автоматизированного проектирования (САПР) устройств электроники студентами направления подготовки 11.03.04 «Электроника и микроэлектроника». Показано, как в рамках дисциплин «Основы инженерного проектирования» и «Инженерное проектирование» происходит последовательное изучение основного набора инструментов проектировщика-конструктора радиоэлектронной аппаратуры и его применение для построения реальных устройств. Формирование профессионально ориентированных компетенций в сфере информационных технологий позволяет осуществить связь теоретических и практических знаний, умений и навыков в области инженерного проектирования радиоэлектронной аппаратуры.

Ключевые слова: информационные технологии, инженерное проектирование, система автоматизированного проектирования (САПР).

Процесс развития информационных технологий за последние десятилетия привёл к значительным изменениям как в оснащённости промышленного производства, так и в формах и содержании инженерной деятельности. Применение компьютерных технологий во всех сферах профессиональной деятельности современного инженера – проектировании, конструировании технологического оборудования и систем, научных исследованиях, организации управления и планирования производства – выдвигает качественно новые требования к подготовке студентов, необходимости формирования у них профессионально ориентированных компетенций в сфере информационных технологий [1. С.170].

Особое место среди современных информационных технологий занимает автоматизация проектирования. Использование специализирован-

ных программных продуктов – систем автоматизированного проектирования (САПР) – позволило значительно сократить время проектирования с сохранением качества работ. Сфера применения САПР довольно обширна, что предопределяет их большое разнообразие. Практически любому инженеру-разработчику необходимо знание основ автоматизации проектирования и умение работать со средствами САПР, поэтому образовательные программы технических направлений подготовки предусматривают обучение студентов навыкам работы в системах автоматизированного проектирования, позволяющих создавать электронные версии конструкторских и технологических документов [2. С.30].

В области электроники с помощью автоматизированного проектирования осуществляется анализ и синтез схем радиоэлектронной аппаратуры, их оптимизация, компоновка и размещение элементов конструкции электронных устройств, находятся оптимальные варианты электрического соединения элементов (трассировки) и решаются многие другие сложные задачи. Применение современных компьютерных технологий позволяет учесть значительно большее число факторов, влияющих на функционирование и производство электронных устройств и систем, резко увеличить число рассматриваемых вариантов при проектировании [3. С.5].

Изучение САПР студентами направления 11.03.04 «Электроника и наноэлектроника» Северо-Кавказского федерального университета осуществляется в рамках дисциплин «Основы инженерного проектирования» и «Инженерное проектирование». Основной целью изучения этих дисциплин является формирование набора общекультурных и профессиональных компетенций, путём ознакомления студентов с возможностями применения систем автоматизированного проектирования электроники и твердотельного моделирования при решении задач, возникающих в процессе инженерного проектирования устройств электроники. Дисциплина «Основы инженерного проектирования» изучается на 3 курсе (5, 6 семестр) и является подготовительной, для дальнейшего изучения «Инженерного проектирования». Последняя, в свою очередь, является логическим продолжением первой дисциплины и изучается на 4 курсе (7, 8 семестр).

Дисциплина «Основы инженерного проектирования» предназначена для освоения обучающимися основного набора инструментов проектировщика-конструктора радиоэлектронной аппаратуры. В рамках этой дисциплины рассматривается система автоматизированного проектирования радиоэлектронной аппаратуры (САПР РЭА) PCAD, как базовая, классическая САПР, используемая для проектирования радиоэлектронной аппаратуры. Далее изучаются САПР РЭА Altium Designer, как современный инструмент инженера для проектирования и конструирования узлов и блоков радиоэлектронной аппаратуры, и САПР твердотельного моделирования SolidWorks, как инструмент конструирования установочных элементов РЭА (шасси, корпусов и т. п.), а также инструмент прочностного и теплового моделирования РЭА.

В ходе изучения дисциплины «Инженерное проектирование» студенты осваивают основные аспекты проектирования РЭА с использованием набора инструментов проектировщика-конструктора РЭА, изученного ранее в рамках первой дисциплины «Основы инженерного проектирования». Рассматривается САПР OrCAD, как инструмент разработки и анализа работы радиоэлектронной аппаратуры на основе SPICE-моделирования; вопросы обеспечения надежности радиоэлектронной аппаратуры. В ходе изучения дисциплины внимание уделяется функциональному проектированию узлов и блоков радиоэлектронной аппаратуры, начиная с требований унификации при конструировании РЭА, оборудования для производства печатных плат и вопросам разработки технологических процессов производства РЭА, и заканчивая стандартами основных интерфейсов связи аналоговой и цифровой аппаратуры и основными аспектами проектирования РЭА на базе микроконтроллеров.

Таким образом, в рамках этих взаимосвязанных дисциплин происходит освоение теоретических и практических знаний, умений и навыков в области инженерного проектирования РЭА, ее конструирования и моделирования ее работы, а также трехмерного моделирования блоков, узлов РЭА и устройств электроники в целом, возможностей применения этих знаний при построении реальных устройств для применения в научной и практической деятельности.

Следует отметить, что названные дисциплины входят в систему проектно-ориентированного обучения международного стандарта CDIO, в рамках которого существенное место отводится участию студентов в производственном процессе, а также созданию ими новых идей, продуктов и систем.

Важной особенностью рассматриваемых дисциплин является их практическая ориентированность. Изучение каждой из дисциплин предусматривает выполнение курсового проекта, причём темы курсовых проектов для части обучающихся формулируются и согласовываются с базовыми предприятиями радиоэлектронной промышленности края (в рамках программы CDIO). Такие курсовые проекты предполагают создание рабочего образца разрабатываемого устройства и проведение опытных испытаний на предприятии, выдавшем задание. При невозможности создания и непосредственного испытания образца на предприятие предоставляется комплект конструкторской документации с целью получения заключения о качестве проекта. В дальнейшем курсовые проекты, выполненные в рамках программы CDIO, становятся разделами выпускной квалификационной работы (проекта).

В целом, последовательное изучение дисциплин «Основы инженерного проектирования» и «Инженерное проектирование» с использованием современных компьютерных технологий позволяет овладеть основным набором инструментов проектировщика-конструктора радиоэлектронной аппаратуры,

с возможностью дальнейшего применения этих инструментов в разработке реальных устройств. Это в конечном итоге решает основную задачу системы высшего профессионального образования – подготовить специалистов, обладающих не только определённым набором теоретических знаний, но и способных применять эти знания при решении конкретных практических задач, связанных с будущей профессиональной деятельностью.

Список литературы

1. Тараканов А. В. Информационные технологии в подготовке инженера и его профессиональной деятельности / А. В. Тараканов. – Текст : непосредственный // Вестник Волжского университета им. В. Н. Татищева. – 2015. – № 4 (19). – С. 170-176.

2. Каменев Р. В. Концепция применения систем автоматизированного проектирования в учебном процессе педагогического вуза / Р. В. Каменев, В. В. Крашенинников. – Текст : непосредственный // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 5. – С. 30-34.

3. Системы автоматизированного проектирования электронных устройств и систем (E-CAD/EDA-системы) : учебное пособие / под ред. Ю. В. Петрова. – Санкт-Петербург : Балт. гос. техн. ун-т., 2015. – 64 с. – Текст : непосредственный.

КОММУНИКАТИВНЫЕ И ЯЗЫКОВЫЕ БАРЬЕРЫ КАК ОДНА ИЗ ПРОБЛЕМ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

*А.А. Акынжанова, магистр педагогических наук,
старший преподаватель,
Карагандинский технический университет, г. Караганда, Казахстан
Т.В. Тимохина, старший преподаватель,
Карагандинский технический университет, г. Караганда, Казахстан*

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы, с которыми встречаются студенты-иностранцы, обучающиеся в вузах Республики Казахстан. Разбираются вопросы преодоления языкового барьера, который появляется в ходе процесса приспособления студентов из других стран к иноязычной обстановке.

Подчеркивается, что устранение барьеров при изучении языков является главным условием повышения эффективности обучения русскому языку студентов-иностранцев. Показаны условия и средства преодоления языкового барьера.

Ключевые слова: психологический климат, языковой барьер, мотивация, иностранные студенты, социально-культурная адаптация, процесс обучения, русский язык, социально-культурная среда.

На сегодняшний день Министерством образования и науки РК выдвинуты определенные требования к современным вузам, касающиеся наличия международной деятельности. В этой связи на первый план выходит задача роста способности казахстанских вузов конкурировать на международной арене образовательных услуг, предполагающей, прежде всего, приведение системы качества подготовки специалистов в соответствие с международными образовательными стандартами. Обязательным условием этого процесса является повышение качественного уровня профессионализма преподавательского состава, улучшение содержания и эффективное формирование процедуры учебного процесса, его ресурсного обеспечения, качества жизненных условий и безопасности студентов-иностранцев. Ввиду этого в высших учебных заведениях должна быть разработана и внедрена система социально-психологической адаптации иностранных студентов, являющаяся необходимым звеном для успешного расширения сфер культурного взаимодействия. На этапы адаптации существенное влияние оказывают многие факторы.

По-нашему мнению, языковая адаптация и преодоление препятствий, связанных с изучением иностранных языков, считаются одной из самых сложных задач приспособления студентов-иностранцев.

Безусловно, чтобы иностранный студент получил образование по избранной профессии, ему нужно изучить русский язык, преодолеть языковой и психологический барьер, адаптироваться к процессу учебы на русском языке, войти в инокультурное общество, приспособиться к реальным условиям.

Исследователи Мареев В. И. и Доморовская О. Г. определяют термин «адаптация» как сложную, динамичную и многостороннюю процедуру преобразования и потребностно-мотивационную среду; как совокупность существующих навыков, умений и правил в соответствии с принципиально новыми для него обстоятельствами. В связи с этим требуются огромные затраты физических и психологических ресурсов человека [4, с. 57].

В свою очередь, Азбергенова Г.А. полагает, что в социуме под термином «адаптация» подразумевается действенная совместная деятельность студентов, профессорско-преподавательского состава вуза. В данных условиях должна сохраняться социокультурная личность, не изменяющая своим национальным ценностям [2, с. 68].

Под социокультурной адаптацией понимается сложный многоплановый процесс, при котором происходит общение личности и непривычного социального и культурного микроклимата, в процессе которого иноязычные студенты, обладая определенными этническими и психологическими

особенностями, должны справляться с разного рода психологическими, социально-нравственными и религиозными барьерами, овладевать ранее неизвестными видами работ и типами поведения.

С этой целью необходимо особое внимание обратить на организацию учебной работы. Учебный процесс – сложное проявление, в котором происходит контакт двух типов деятельности – преподавания и учения, конечным результатом которого является получение определенной специальности. По словам известного академика И. Ф. Харламова, процесс обучения строится на упорядоченном педагогическом процессе вуза, на мотивации к активному учебно-познавательному процессу обучающихся по освоению знаниями, умениями и навыками, формированию творческого потенциала, убеждения и моральных взглядов [3, с. 85].

В начале учебной деятельности иностранным гражданам трудно понять, что говорят на занятии их педагоги и сокурсники. Обычные повседневные ситуации, связанные с выбором транспорта, походом в супермаркет, визитом к врачу и т.д., вызывают у них определенные трудности. Только пользуясь жестами и некоторыми фразами, иностранные студенты могут первое время объясняться на русском языке. Трудности возникают и при организации повседневного привычного уклада жизни и планировании своего свободного времени. Это приводит к отказу от некоторых элементов национальной культуры быта и приобретению навыков иного поведения, обеспечивающего успешное включение в новую жизнь. Все это связано между собой и приводит к созданию психологического барьера.

В связи с этим основная цель, стоящая перед вузом, - организация комфортного социокультурного дидактического окружения, где дифференцированно будут учитываться национально-психологические особенности каждого обучающегося иностранца, использование прошлых этносоциальных сведений, создание комфортных условий для снятия психофизических проблем первой ступени адаптации, «дозирование» информации, устройство быта и досуга.

В Карагандинском техническом университете (КарТУ) на базе кафедры русского языка и культуры ведется языковая подготовка для студентов-иностранцев, приезжающих из Афганистана, Иордании, Монголии, Китая, Лаоса, Южного Судана.

Наша кафедра, на которую ложится основная работа по адаптации студентов, реализует достаточно широкий круг мер для снятия «культурного шока» и преодоления языкового барьера. Мы согласны с точкой зрения исследователей, которые считают, что языковой барьер представляет собой неумение субъекта, совершенно не знающего или знающего некоторый лексический и грамматический материал, осознавать и воспроизводить неподготовленную речь в различной незнакомой обстановке в силу сомнения в собственных знаниях.

Другими словами, языковой барьер представляет собой отсутствие у студента, изучающего русский язык и пробующего говорить на нем, преимуществ оценить и инстинктивно ответить на речь собеседника, даже при том, что он наделен нужным запасом языковых средств.

У исследователей к настоящему времени сложилось мнение, что для преодоления языкового барьера надо учитывать три условия: 1) признание присутствия препятствия и понимание причин его возникновения; 2) присутствие сильной мотивации для его преодоления; 3) лексические ресурсы для ликвидации этого препятствия.

Если сказать о причинах языкового барьера, то следует заметить, что психологическая нерешительность студента - иностранца, страх ошибиться, ощущение неудобства при общении на чужом языке представляет собой одну из главных факторов в коммуникации. Поэтому на занятии русского языка нужно создать такие условия, в которых студент-иностранец будет ощущать себя комфортно, в которых раскроются возможные внутренние резервы, и человек, психологически расслабившись, сможет говорить инстинктивно на ту или иную тему. При соблюдении таких условий часть вопросов, которые вызывают языковой барьер, безусловно, будет снята.

Боязнь ошибиться, вероятно, возникает из-за того что ведется не самое правильное обучение или неверно организованы ситуации при обучении русскому языку как иностранному. Чтобы снять боязнь перед ошибками во время говорения, необходимо предельно максимально рассматривать психологические стороны каждого студента. Необходимо принимать во внимание то, что одни ошибки могут корректироваться в ходе процесса говорения, другие же должны исправляться только после того, как студент закончил свою речь [1, с. 55].

Еще одной из причин языкового барьера служит отсутствие достаточного стимула, являющегося важным аспектом, так как побуждает субъект к действию. Мотивация помогает участникам коммуникации проявить активность и стремление высказываться, не ощущая языкового барьера. Во время занятий преподаватель должен организовать так работу, чтобы она была интересна студентам.

Другая причина, с которой сталкиваются студенты-иностранцы при общении, - это недостаток языковых средств, необходимых участнику для коммуникации. Для разрешения данной проблемы, следует предоставлять студентам-иностранцам определенное количество различного рода языковых моделей. Модели могут быть как языковые, например, схемы, кластеры, так и неязыковые, например, репродукции или снимки.

Важным шагом при подготовке занятия является выбор таких заданий на развитие навыка говорения, которые базируются на уже изученную грамматику и лексику.

Кроме этого, преподаватель должен моделировать такие обстоятельства общения, в которых студенту захотелось бы высказать собственное

суждение, высказать согласие или несогласие, подискутировать. При создании эмоционального фона- общего глобального отношения говорящего к окружающей ситуации и себе самому, студент произносит спонтанную речь, так как он начинает забывать то, что он говорит на неродном языке. Для студента важно само общение, а не способы, позволяющие сформулировать определенное понятие, либо разрешить поставленную коммуникативную задачу в процессе изучения русского как иностранного. Наиболее распространенными формами поддержки при этом являются отдельные ориентационные занятия, посвященные казахстанской культуре и быту, а также информационные ресурсы с информацией о стране, городе, вузе. Наименее распространенными оказались экскурсии.

В ходе обучения рекомендуется использовать задания, в основе которых лежат учебно-коммуникативные ситуации, взятые из реальных условий жизни: игровые задания и ролевые игры, инсценировки.

Итак, в нынешних условиях снятие языкового барьера является главным препятствием эффективной иноязычной подготовки и условием организации возможности качественно и продуктивно общаться на чужом языке в различных сферах деятельности согласно языковым нормам русского языка. Успешность процесса преодоления языкового барьера обеспечивает соразмерное взаимодействие студентов-иностранцев с социокультурным и интеллектуальным миром высшего учебного заведения, психологическую устойчивость, создание новых качеств личности и социального статуса, овладение многообразными социальными ролями, получение новых ценностей.

Список литературы

1. Фирсова И. В. Языковой барьер при обучении иностранному языку / И. В. Фирсова. – Текст : непосредственный // Гуманитарные науки. Вестник Финансового университета. – 2013. – № 1. – С. 89-92.
2. Азбергенова Г. А. Социально-психологическая адаптация личности в кросс-культурных условиях / Г. А. Азбергенова. – Текст : непосредственный // Вестник Кыргызско-Российского славянского университета. – 2016. – Т. 16. – № 4. – С. 65-67.
3. Харламов И. Ф. Педагогика / И. Ф. Харламов. – Москва : Гардарики, 1999. – 520 с. – Текст : непосредственный.
4. Мареев В. И. Социально-педагогические условия адаптации студентов-мигрантов в культурнообразовательном пространстве вуза / В. И. Мареев, О. Г. Доморовская. – Москва : Флинта: Наука, 2012. – 160 с. – Текст : непосредственный.

ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОМПЬЮТЕРНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ГИСТОЛОГИИ В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ В УСЛОВИЯХ КАРАНТИНА

*М.А. Шабалева, к.б.н., доцент кафедры гистологии,
И.Л. Кравцова, к.м.н., заведующая кафедрой гистологии, доцент,
Е.К. Солодова, к.м.н., доцент кафедры гистологии, доцент,
УО «Гомельский государственный медицинский университет»,
г. Гомель, Республика Беларусь*

Аннотация. Представлены результаты полученного в ходе карантина опыта преподавания морфологических дисциплин в условиях сокращенного учебного времени, а также при обучении онлайн. Рассматривается возможность использования онлайн-тестирования, а также тематических сообществ в социальных сетях, изложения материала в стиле инфографики при обучении студентов медицинского вуза гистологии, цитологии и эмбриологии.

Ключевые слова: онлайн обучение, преподавание гистологии, цитологии и эмбриологии, инфографика, социальная сеть в обучении студентов.

Новым вызовом для высшего образования стало распространение коронавируса и необходимость карантинных мероприятий, связанных в той или иной степени с сокращением занятий либо онлайн обучением. В этой связи особую актуальность приобрели методы преподавания, связанные с компьютерным обучением, которое может быть реализовано в разнообразных формах.

В частности, огромное значение приобретает использование электронных образовательных ресурсов, таких, как учебно-методические пособия, учебные задания по дисциплине, словари, справочники, конспекты лекций, задания в тестовой форме и т.д. [1, с. 71]. При этом важнейшим элементом современной информационной среды является Интернет, который открывает доступ к огромному количеству информационных ресурсов, а также социальные сетевые сервисы для поддержки их использования [2, с. 24].

В ГГМУ карантин вводился ограниченно: у русскоязычных студентов занятия были сокращены, тогда как у иностранцев они перешли в онлайн формат. Это вызвало ряд сложностей, связанных с необходимостью ускоренного изложения материала и проверки уровня подготовки студентов. Наибольшие трудности возникали в преподавании морфологических дисциплин, требующих максимальной наглядности, а также приобретения ряда практических навыков микроскопии.

В первую очередь наносится существенный урон теоретической подготовке студентов и контролю знаний. Хотя в отдельных публикациях до-

пускается, что для теоретических предметов дистанционное образование может быть равноэффективным очному [3, с. 4], опыт преподавания морфологических дисциплин в сложившихся условиях подтверждает невозможность полноценного освоения материала при недостаточном пребывании студентов в стенах учебного заведения, в случае отсутствия или сокращения их непосредственного контакта с преподавателем. Однако максимально повысить уровень подготовки и приблизить его к необходимому для освоения дальнейших дисциплин вполне реально.

Компьютерное тестирование введено в практику преподавания высших учебных заведений достаточно давно. Однако именно в условиях карантина оно приобретает первостепенную роль в контроле знаний учащихся. На онлайн занятиях или на обычных занятиях в условиях ограниченного времени можно использовать тестирование по сети Интернет. Это легко организовать, учитывая оснащенность современной молодежи гаджетами и способность легко ориентироваться в сетевых ресурсах.

На занятиях по гистологии нами применялось тестирование с использованием Google-forms, с помощью которых легко составлять самые разнообразные тесты, в том числе с использованием графического материала, что немаловажно для морфологических дисциплин.

На онлайн занятиях только такой способ оценивания знаний представляется нам единственно возможным. При этом достаточно сложно контролировать самостоятельность выполнения заданий студентами. Тем не менее, это возможно с помощью ограничения времени либо при условии постоянного видео-контроля студентов.

Основной акцент на занятиях по гистологии, как правило, делается на изучении микропрепаратов, а также их зарисовке в рабочих тетрадях. Однако в условиях сокращенного времени достаточно сложно провести детальный анализ препаратов, акцентируя внимание студентов на самые важные структуры рассматриваемых тканей и органов, не говоря о том, что в онлайн формате сделать это невозможно.

В настоящее время наиболее осуществимым решением проблемы видится изготовление видео, подробно освещающее процесс ознакомления с препаратом, в котором динамично отображается алгоритм их изучения, комментируются основные структуры органа или ткани, которые требуется находить самостоятельно. Эти видео помогают студентам при подготовке к итоговым занятиям и экзаменам. На занятиях онлайн это единственная возможность продемонстрировать препарат студентам, так как в условиях ограниченного времени очень сложно организовать реальный просмотр тканей.

Большим подспорьем в сложившейся ситуации явился полученный еще до пандемии опыт использования сетевых ресурсов и возможностей в преподавании гистологии. Так, еще в 2016 году на кафедре гистологии была организовано сообщество Hista в социальной сети Вконтакте. Опрос

студентов показал, что эта сеть в настоящее время является самой популярной у студентов. Сетевое сообщество предоставляет возможность не только выкладывать необходимую информацию для каждого занятия, но и легко поддерживать связь со студентами, координировать мероприятия, отвечать на возникающие вопросы. Уже с момента появления материалы сообщества вызвали существенный интерес у учащихся, для многих из них дополнительная информация, предоставляемая группой, явилась важной мотивацией в изучении предмета, повышала уровень подготовки и облегчала освоение материала слабо успевающими студентами. Однако особое значение сообщество приобрело в условиях карантина. Именно на страницах группы нами выкладывались ссылки на тесты, предоставлялся для скачивания лекционный материал, оперативно публиковались объявления о текущих событиях на кафедре. С помощью социальной сети достаточно просто обеспечить быструю обратную связь со студентами с помощью различных опросов. Студенты также имеют возможность задавать вопросы относительно непонятого ими материала.

Разумеется, существует ряд образовательных ресурсов и сетей, которые специализированы на осуществлении онлайн-связи между преподавателем и студентом, организации тестирования, размещении образовательного контента, в частности, Moodle и др. В нашей практике данные ресурсы также используются. Однако преимущество социальных сетей видится в том, что они более привычны для учащихся, прочно вошли в их жизнь и посещаются ежедневно. Это дает возможность постоянно и оперативно напоминать студентам о необходимости подготовки к занятиям, совместить развлечение с учебной работой, сделать процесс освоения нового материала более ярким и игровым, временами придавать ему шуточный характер.

Особой популярностью у учащихся пользуются созданные еще в 2016 году, но постоянно расширяемые и дополняемые информационные ресурсы к каждому занятию в стиле инфографики. Многочисленными исследованиями подтверждается, что основную часть информации человек воспринимает зрительно. Особую важность иллюстративный материал имеет в изучении морфологических дисциплин. Принимая во внимание доминирующее в настоящее время клиповое мышление и преобладающую у современной молодежи ориентацию на получение информации в виде красочных картинок, сопровождаемых коротким текстом, были созданы инфоматериалы по гистологии в виде изображений с комментариями. Данные материалы получили высокую оценку у большинства студентов.

Все графические материалы, видео, фотографии препаратов структурированы и представлены в сообществе для всеобщего пользования. В группе публикуются также видео-материалы как самостоятельно изготовленные, так и взятые из общедоступных ресурсов.

Для наибольшего упрощения излагаемой информации на онлайн-занятиях, особенно для иностранных студентов, обучающихся на русском

языке, важно применять наиболее доступные способы презентации теоретических вопросов. С этой целью важно максимально использовать все возможности программы MicrosoftPowerPoint, включая анимацию, видео и поэтапное построение схем и рисунков. Так, для изложения отдельных наиболее плохо понимаемых физиологических процессов целесообразно применять описывающие их движущиеся схемы. Для акцентирования внимания на наиболее важных моментах желательно использовать различные методы выделения определенных структур. Все эти возможности нашли широкое применения на проводимых нами онлайн занятиях.

Таким образом, в условиях ограничений образовательного процесса, налагаемых карантинными мероприятиями, применение компьютерной техники является единственным способом донести необходимую информацию до студентов. Однако, несмотря на значительные возможности применения данных технологий в обучении, опыт показал определенное снижение качества усвоения материала студентами без проведения занятий в традиционной форме.

Список литературы

1. Костина И. Н. Использование электронных образовательных ресурсов при обучении студентов стоматологического факультета на профильной кафедре / И. Н. Костина, П. М. Нерсисян. – Текст : непосредственный // Актуальные задачи педагогики: мат. IX Муждунар. науч. конф., г. Москва, июнь 2018 г. – Москва : Буки-Веди, 2018. – С. 70-73.

2. Копытова Н. Е. Научно-образовательные ресурсы вуза / Н. Е. Копытова, И. В. Налетова. – Текст : непосредственный // Вестник ТГУ. Гуманитарные науки. Педагогика высшей школы. – Тамбов, 2015. – Вып. 9 (149). – С. 24-29.

3. Дистанційне навчання : можливістьта проблеми в умовах карантину / В. Ф. Завізіон [іін.]. – Текст : непосредственный // Медичні перспективи. – Днепр, 2020. – Т. 25. – № 2. – С. 4-12.

ИНТЕНСИВНОЕ ОБУЧЕНИЕ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ВУЗЕ

*И.Р. Санникова, к.п.н., методист отдела ОМКО,
СурГПУ, г. Сургут, РФ*

Аннотация: в данной статье рассматриваются некоторые вопросы новой организации учебного процесса при изучении иностранного языка в вузе.

Ключевые слова: интенсивное обучение, повышения познавательной активности и мотивации, современные требования, критически мыслящие студенты.

В современных условиях организации учебного процесса в вузах, изучение иностранного языка имеет ряд своих особенностей. Эти особенности играют важную роль в становлении молодого специалиста, знания, полученные за годы обучения в вузе, приносят ощутимый результат в дальнейшей трудовой деятельности.

Учебная дисциплина «Иностранный язык» в системе университетского образования является в первую очередь обязательным компонентом подготовки будущих специалистов в сфере образования.

Следовательно, знание ИЯ становится в современном обществе необходимой частью личной и профессиональной жизни человека. Все это в целом вызывает потребность в большом количестве граждан, практически владеющих одним или несколькими ИЯ и получающих в связи с этим реальные шансы занять в обществе более престижное как в социальном, так и в материальном отношении положение [1].

Обучение иностранному языку-это современный процесс, в ходе которого происходит взаимодействия преподавателя и обучающегося осуществляется воспроизведение и усвоение определенного материала в соответствии с поставленными целями и задачами.

Одним из эффективных способов повышения познавательной активности и мотивации к общению на иностранном языке является проектная деятельность.

Познавательная активность развивают у обучающихся коммуникативные способности, т.к. у них появляется возможность использовать иностранный язык в различных языковых ситуациях.

Познавательная активность студентов преследует следующие *цели*:

- обучение студентов использовать профессиональные образцы и клише, которые содержат необходимые грамматические явления и аспекты;
- создание определенной естественной среды для применения определенной профессиональной речевой модели;
- развитие самостоятельности и речевой активности обучающихся.

Для повышения активности студентов при выполнении учебных элементов, можно использовать различные формы работы: парную, групповую и фронтальную.

Что касается организации работы на занятии, то современные требования предусматривают профессионально-направленное обучение по определенным направлениям обучения в вузе. Самый действенный метод обучения - организовать совместную учебную деятельность обучающихся в разных учебных ситуациях, способствовать социальной адаптации обучающихся, формированию и развитию коммуникативных умений и ин-

теллектуальных умений в определенной профессиональной направленности [2].

Основная задача учебного процесса в вузе – организовать совместную учебную деятельность студентов и преподавателей в разных профессионально-направленных ситуациях, способствовать профессиональной адаптации обучающихся, формирование и развитие коммуникативных умений в определенных профессиональных направлениях. Использование группового взаимодействия при формировании навыков и специальных качеств будущих специалистов. Творческое мышление особенно эффективно развивается в ситуациях затруднения. Решение проблемной ситуации не должно быть очевидным, но «зона трудностей» должна быть доступна обучающимся. Студенты учатся проявлять наблюдательность и внимание, необходимые для решения этих заданий.

Приоритетным методом обучения студентов в педагогическом вузе является эвристическое изложение материала, при котором не все сведения обучающиеся получают в готовом виде, в определенном объеме они должны их добывать самостоятельно. К наиболее эффективным способам активизации мыслительной деятельности студентов можно отнести взаимообучение, которое позволяет решать учебно-методические задачи в процессе коллективной деятельности обучающихся.

При организации учебного процесса часто используется учебная дискуссия, так как такая форма организации учебного процесса в вузе помогает улучшить и закрепить знания. Поэтапное проведение на занятиях учебной дискуссии дает положительный результат при организации учебного процесса. В основе данного метода лежит принцип коллективной мыслительной деятельности студентов, позволяющий вовлечь обучающихся в диалогическое общение. В ходе проведения таких занятий студенты высказывают мысль на иностранном языке, соглашается с чужой позицией или отвергает ее, высказывает свое мнение по предложенным темам. При этом все участники дискуссии находятся в постоянной мыслительной активности, слушают, и слышать других участников, размышляют над предлагаемой информацией и аргументированно высказывают свое мнение.

Для обучающихся которые развивают умственный и коммуникативный процесс в отношении грамматики, дискурса, стратегической (согласование смысла) и социокультурной компетенции для достижения цели предстают большие возможности при обучении иностранному языку. Критически мыслящие студенты взаимодействуют друг с другом, чтобы использовать языковые познания языка, используя привычные практики и устное общение, насколько это возможно. Студенты используют свои базовые знания, а также информацию, полученную из других источников, чтобы сделать собственные выводы. Одна из проблем при обучении навыкам критического мышления изучающих английский язык (ELL) - помочь

им развить адекватные базовые знания и адекватный словарный запас для поддержки этого типа мышления более высокого порядка. На каждом уровне образования необходимо практиковать мышление в каждой области содержания. Это означает тяжелую работу для преподавателя. Гораздо проще научить студентов запоминать факты, а затем оценивать их с помощью тестов с несколькими вариантами ответов. В курсе, который делает упор на мышление, цели должны включать применение и анализ, дивергентное мышление и возможности систематизировать идеи и поддерживать оценочные суждения. Когда все больше преподавателей осознают, что факты, которые они преподают сегодня, будут заменены открытиями завтрашнего дня, противоречие между содержанием и процессом может быть разрешено [3].

Таким образом, групповая работа, работа в паре и работа над проектами - это процессы, которые позволяют нашим обучающимся стать критически мыслящими. Кроме того, они также разрабатывают стратегии сотрудничества, которые дают им возможность эффективно участвовать и выслушивать или принимать идеи других. Вот основные приемы, которыми мы пользуемся в своей работе: преподаватель записывает информацию на доске, а студенты копируют ее, запоминают и воспроизводят на следующем занятии. Следовательно, у многих студентов нет навыков решения проблем или критического мышления, которые необходимы, если они хотят соревноваться в современном мире. Чтобы любой преподаватель английского языка как иностранный добился успеха и действительно помог своим студентам в учебе, он должен обучать критическому мышлению и навыкам решения проблем.

Список литературы

1. Гальскова Н. Д. Современная методика обучения иностранным языкам / Н. Д. Гальскова. – Текст : непосредственный // Вестник московского государственного областного университета. – Москва. – 2013. – С. 22-26.
2. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской. – Текст : непосредственный // Народное образование. – № 2. – 2003. – С. 58-64.
3. Зеер Э. Ф. Модернизация профессионального образования : компетентностный подход / Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, Э. Э. Сыманюк. – Москва : Изд-во Московского психолого-социального института, 2005. – 215 с. – Текст : непосредственный.

ФОРМИРОВАНИЕ УМЕНИЙ ЦЕЛЕПОЛАГАНИЯ У СТУДЕНТОВ ГЕОГРАФИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ПРИ ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ

*И.Л. Шарейко, ст. преподаватель
кафедры английского языка
естественных факультетов ФСК, БГУ,
г. Минск, Республика Беларусь*

Аннотация. В данной статье обоснована актуальность формирования умений целеполагания в системе высшего образования. Приведены учебные задания для студентов географических специальностей.

Ключевые слова: личностное целеполагание, формирование умений, творческий поиск, актуализация знаний, систематизация информации.

Современный динамично развивающийся мир предоставляет большое разнообразие путей и стратегий для саморазвития личности. Поэтому, для того, чтобы преуспеть в нем человек должен научиться, исходя из собственных потребностей, проектировать свою траекторию жизни и профессионального развития. В этих условиях актуализируется необходимость формирования у будущих специалистов умений прогнозирования, моделирования и реализации поставленной им цели, то есть формирование умения целеполагания. При этом важно отметить, что постановка цели должна исходить от самого обучаемого и должна коррелировать с его способностями, желаниями и возможностями, а не быть заимствованной извне. Только в этом случае возможно достижение не только образовательных задач, но и эффективного личностного роста.

Рассмотрим несколько вариантов формирования умений целеполагания у студентов факультета географии и геоинформатики.

Метод ключевых (наводящих) вопросов целесообразно применять на этапе актуализации учебного материала, когда ведется беседа, направленная на систематизацию известной информации, которая в результате сводится к постановке цели. В качестве примера можно привести задание по теме «Landforms». Lookoutofthewindow. What do you see? (Buildings, roads, trees, plants...). Who constructed them? (People). Who planted them? (People). Who built them? (People). So the building was constructed by someone, the tree was planted by someone else and the road by another. Right? Does that mean that the world we live in is shaped by people only? What else can shape our planet? (Temperature...). Temperature, wind and rain do this all the time, creating the shapes out of the Earth. Howdogeographerscalltheseshapes? Landforms!

Далее студентам предлагается сыграть в игру «Кто больше?». Участники по очереди называют известные им формы рельефа Земли, не превышая интервал в 5 секунд между ответами. Возникает проблема нехватки лексических единиц по теме. Ставится цель.

Работая с кластами или интеллект-картами, можно усложнить задачу предложив студентам не просто заполнить пробелы в схеме, но и объяснить наличие в ней разных геометрических фигур, например, кругов и прямоугольников. Изучая тему «MineralResources», возобновляемые ресурсы записываются в круги, а невозобновляемые – в прямоугольники. В теме «TravelandTourism» возможно разделение на формы и виды туристической деятельности. Поиск решения проблемы служит основанием для постановки целей.

Кроме этого, цели занятия могут быть сформулированы в ходе анализа учебного материала. На доске записываются слова (sultry, misty, windy, nasty, slushy, stiffing, flurry, gusty, gentle, etc.), которые необходимо сгруппировать на основании какого-либо критерия (например, windyweather, coldweather, wetweather, hotweather; или 'hot' and 'cold' words).

В условиях дистанционного обучения целесообразно использовать возможности мобильных технологий. Для вовлечения обучаемых в работу и постановки значимой цели занятия, преподаватель может разработать задание на сопоставление высказывания по изучаемой теме и автора на основе образовательных сервисов и приложений (например, learningapps, Quizizz, H5P, kahoot и т.д.) с последующим анализом одного из представленных афоризмов по предложенному критерию[1. С. 356].

1. Look at the statements. What do they mean? Match each statement with the author. Which one do you absolutely disagree with?

2. Make up at least three questions you would like to ask these famous geographers. Write them in the chat (in the forum).

3. Choose any three questions your groupmates have written (in the chat) and answer them.

4. What difficulties did you have while reading, writing and discussing the statements about geography?

Обсуждение возможных вариантов решения поставленной задачи логично закончить заполнением таблицы «I know – I don't know – I want to know» для определения конкретных целей.

Следующий прием целеполагания, который может быть использован на занятиях по английскому языку, называется «яркое пятно». Среди определенного количества однотипных слов одно выделяется: цветом, формой или размером. Таким образом, при помощи зрительного восприятия внимание акцентируется на выделенном объекте. Например, при изучении темы «Landscapes» надоскезаписываются слова mountain plain plateau valley hill DESERTS canyon basin peninsula island cliffs continents. Студенты определяют причину обособленности и общности предложенных слов и на основании полученных результатов формулируют тему и цели занятия.

Одним из способов организации личностного целеполагания на занятиях может служить привлечение внимания к материалу посредством разгадывания загадок, ребусов и синквейнов. Например, использование синквейна по теме «Политическая система Великобритании».

Westminster
 ConservativeLabouristic
 Adopting Controlling Changing
 Building bridges even when there are no rivers
 Monarchy.

Рассмотрим также пример использования загадок профессионально-ориентированного характера для стимулирования творческой активности студентов и повышения продуктивности их познавательной деятельности. Загадкапотеме «Spheres of the Earth»: Look at the words on the blackboard (air, ice, water, land, life). Can you guess what we are going to speak about today? Сложность поиска ответа состоит в его неоднозначности. Количество сфер определяется от 4 до 6 в различных источниках (atmosphere, cryosphere, hydrosphere, lithosphere, biosphere, anthroposphere), поэтому студенты должны активизировать имеющиеся знания и соотнести их с поставленной задачей.

После разгадывания темы необходимо перейти непосредственно к постановке целей. Студентам предлагается сформулировать собственные учебные цели, соизмеряя их с возможностями реализации.

Таблица 1

Пример задания на постановку цели занятия

I will	What? What exactly do I want to achieve?	Why? Why is it important?	How? How can I measure progress?	When? When do I want to finish?
talk about ...				
read ...				
write ...				
learn ...				
make up ...				

Представленные задания отражают новые технологии формирования умений целеполагания при обучении английскому языку в неязыковом вузе, так как они построены на принципах индивидуализации и творческого поиска, где целью является не только получение знаний по предмету и развитие интеллекта, но и достижение личностного и профессионального самосовершенствования.

Список литературы

1. Пусенкова Г. А. Выявление и внедрение передовых практик смешанного обучения в процессе преподавания английского языка в период пандемии covid-19 / Г. А. Пусенкова, И. Л. Шарейко. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы гуманитарного образования : матери-

лы VII Междунар. науч.-практ. конф., Минск, 22-23 окт. 2020 г. / Белорус. гос. ун-т ; редкол.: С. А. Важник (гл. ред.) [и др.]. – Минск, 2020. – С. 351-357.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПОДГОТОВКЕ СТУДЕНТОВ ВУЗОВ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ИНЖЕНЕРНАЯ ГРАФИКА»

Ю.В. Зинченко, к.т.н., доцент каф. ИГи САПР, ОмГТУ, г. Омск, РФ
Ю.А. Рогоза, к.т.н., доцент каф. ИГиСАПР, ОмГТУ, г. Омск, РФ

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы, связанные с дистанционными образовательными технологиями при обучении дисциплине «Инженерная графика» студентов вузов всех форм обучения

Ключевые слова: дистанционное обучение, дистанционные образовательные технологии, инженерная графика.

Все большее значение приобретают методы обучения, которые связаны с технологиями, позволяющими проводить обучение дистанционно. Подобные методы называют «Дистанционные обучающие технологии» (ДОТ). ДОТ по существующему государственному стандарту ГОСТ Р 52653–2006 «Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Термины и определения» [1] определяется как «Образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационных и телекоммуникационных технологий при опосредованном (на расстоянии) или частично опосредованном взаимодействии педагогического работника и обучающегося».

В настоящее время, наиболее распространен вариант организации смешанного обучения, при котором обучение проводится в дистанционной форме, а аттестация, например: экзамены осуществляются в очной форме. Дистанционная форма также может быть использована в случае физической невозможности обучающегося прибыть в учебное заведение на сессию [2].

С 2013 года в Омском государственном техническом университете (ОмГТУ) практикуется проведение дистанционных занятий по «Инженерной графике» для студентов, которые территориально находящихся за многие сотни километров от нашего вуза. Особенно подобная форма проведения занятий оказалась востребована в период эпидемии КОВИДа, когда многие студенты, проживающие в Казахстане, не имели возможности приехать в наш город из-за карантинных ограничений.

1. Система дистанционного обучения «Прометей»

Для ДОТ активно используется внедренная в ОмГТУ система дистанционного обучения «Прометей». Преподаватели, задействованные в

учебном процессе с использованием этой Дистанционной обучающей технологии, предварительно сами прошли соответствующее обучение, в ходе которого они отработали основные методы, позволяющие работать с удаленным контингентом обучающихся.

При дистанционном обучении по дисциплине «Инженерная графика» Тестовые технологии играют большую роль. Студентам высылаются список необходимых тестов в системе «Прометей» с режимом самопроверки, которые можно проходить неограниченное количество раз, а, так же тесты имеющие параметр в режиме экзамена, то есть выставляемые на заданный промежуток времени и строго на один раз.

Система «Прометей» предоставляет преподавателю необходимую информацию о количестве прохождения всех тестов каждым из обучающихся и полученных ими результатах. Кроме этого данная система «Прометей» позволяет легко организовать связь преподавателя со студентами. В системе «Прометей» имеется возможность рассылки писем и файлов с методическими материалами по изучаемому предмету на электронную почту. Последнее обеспечивает оперативность связи. Между собой студенты так же могут общаться на форуме в системе «Прометей».

2. Портал дистанционного образования ОмГТУ

Портал дистанционного образования ОмГТУ, позволяет проводить онлайн занятия дистанционно. В утвержденное расписанием время преподаватель выходит на связь со студентами либо с компьютера в вузе, либо из дома. Студенты соответственно выходят на связь и входят виртуально в аудиторию к преподавателю. Фамилии всех находящиеся на связи отображаются в окне на экране ПК преподавателя. Все вошедшие в аудиторию имеют возможность посылать сообщения, задавать вопросы, как всей аудитории, так и индивидуально любому, из находящихся в данной виртуальной аудитории. Вопросы можно задавать и в звуковом режиме, но для этого преподаватель должен открыть студенту соответствующий допуск.

На первой вводной лекции преподаватель разъясняет объем заданий и всю другую информацию, связанную с технологией выполнения учебных работ. После этого наступает этап непосредственно изложения теоретического материала в виде лекций, при этом все необходимые наглядные материалы в виде файлов переносятся на экран компьютера и становятся доступными к просмотру всеми студентами. Это могут быть как заранее созданные слайды, так и графические и текстовые изображения, с которыми производится работа (создание и редактирование) непосредственно во время занятия.

Таким образом, лекции мало чем отличаются от обычных занятий, где как преподаватель, так и студенты находятся в одной аудитории. Студенты имеют возможность, находясь на связи с преподавателем, оперативно задавать вопросы, вносить комментарии и даже участвовать в дискуссиях.

3. Официальный канал ОмГТУ на ресурсе youtube.ru

Официальный канал ОмГТУ на ресурсе youtube.ru предоставляет возможность студентам самостоятельно изучать дисциплину с помощью видео-лекций. На канале находятся видео-лекции, записанные преподавателями кафедры по следующим разделам: «начертательная геометрия», «инженерная и компьютерная графика». Наглядность отображения материала и множество видеоанимаций в видео-лекциях позволяют быстрее и лучше усвоить материал.

4. Прием экзаменов и зачетов при использовании ДОТ

Отдельно надо описать прием экзаменов и зачетов при подобном использовании «дистанционных методов обучения». При смешанном варианте обучения прием экзаменов проходит в традиционной очной форме. При чисто дистанционной форме обучения преподавателю трудно оценить качество знаний студента. Поэтому при дистанционной форме экзамена необходимо, чтобы выполнялись условия наличия видеосвязи с достаточной для этого четкостью. Все студенты включают свои видео камеры. Преподаватель выдает задание, которое может быть общим или индивидуальным для каждого учащегося. У студента есть выбор выполнять графическое задание от руки на бумажном носителе (миллиметровке или ватмане) с последующим отображением результата преподавателю или с использованием ПК в графическом редакторе. В течение всего экзамена преподаватель по видео связи наблюдает за самостоятельностью выполнения работы. Выполненное задание студенты присылают в виде готовых файлов или в виде фотографии полученного результата.

5. Выводы

ДОТ так же применяется в преподавании дисциплин инженерной графики не только для студентов заочной формы обучения, но и для тех, кто обучается по очной форме. Например, просмотр лекций, которые дополнительно транслируются через сети Интернета в открытом или частично закрытом (только для зарегистрированных пользователей) доступе. Другое распространенное направление использования ДОТ для очной формы обучения, это проверочные тесты по отдельным разделам изучаемой дисциплины, которые выставляются для студентов.

Отдельно необходимо отметить использование ДОТ при проведении проведения студенческих олимпиад по инженерной графике с привлечением удаленных участников. Общая концепция проведения олимпиады при этом не меняется, но добавляется пересылка результатов в единый центр, где жюри олимпиады одновременно рассмотрит все работы [3]. При этом, чтобы исключить помощь участникам извне, в удаленном месте нахождения участников олимпиады должен быть представитель оргкомитета олимпиады.

Список литературы

1. ГОСТ Р 52653–2006. Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Термины и определения : национальный стандарт Российской Федерации : издание официальное : утв. и введ. в действие Приказом Федерального агентства по техническому регулированию и метрологии от 27 декабря 2006 г. N 419-ст : введ. впервые : дата введ. 2008-07-01 / разработан ГОУВПО "Станкин". – Москва : Стандартинформ, 2007. – 7 с. – Текст : непосредственный.

2. Наумов В. Н. Использование дистанционных образовательных технологий в подготовке студентов заочной формы обучения / В. Н. Наумов. – Текст : электронный // Международный электронный журнал “Образовательные технологии и общество (Educational Technology & Society)”. – 2015. – Т. 18. – № 1. – С. 612-620. – URL: <http://ifets.ieee.org/russian/> (дата обращения : 30.03.2021).

3. Зинченко Ю. В. Инновационный опыт проведения олимпиад по начертательной геометрии в ОмГТУ / Ю. В. Зинченко, Ю. А. Рогоза. – Текст : непосредственный // Особенности подготовки бакалавров и магистров в условиях реализации ФГОС ВПО : Тез. докл. всерос. науч.-метод. конф. с международным участием. – Санкт-Петербург : СПбГТУРП, 2013. – Ч. 2. – С. 16-17.

ВЫНУЖДЕННЫЙ БИЛИНГВИЗМ КАК УСЛОВИЕ УСПЕШНОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ-МЕДИКОВ (на примере лексики)

*А.В. Жаркова, магистрант
факультета гуманитаристики и языковых коммуникаций,
Витебский государственный университет имени
П.М. Машерова, г. Витебск, Республика Беларусь*

Аннотация: в статье рассматривается явление билингвизма как многовекторной тенденции развития современного общества, затрагивающего образовательную сферу. На примере обучения в медицинских вузах Республики Беларусь актуализируется необходимость применения «вынужденного билингвизма» при обучении иностранных студентов профессиональной лексике. Предметом исследования выступают русско-английские несоответствия речевых формул «Anamnesis morbi» как наиболее важного раздела лексики для будущего специалиста-медика.

Ключевые слова: билингвизм, образовательная сфера, практико-ориентированное обучение, русско-английские лексические несоответствия, речевые формулы «Anamnesis morbi».

При всей неоднозначности политических, экономических, социокультурных процессов, происходящих в современном мире, вызванных в том числе явлением «глобализации», позитивной тенденцией с мощным гуманистическим началом является стремление мирового сообщества к открытому общению и интеграции в европейское культурно-образовательное пространство. Стремительно развивающиеся международные отношения предполагают интерференцию культур и языков. На политической карте мира вряд ли можно найти страну, где используется единственный, аутентичный для данного места язык. Так или иначе, мы вовлечены в глобальное мировое мультилингвальное и мультинациональное пространство посредством телевидения, СМИ, Интернета. Всевозможные социально-экономические и политические процессы и явления, такие как создание мировых экономических и политических союзных образований, открытость границ между государствами или упрощение процедуры их пересечения, тенденции к формированию единого мирового рынка, научного пространства, международной системы образования и образовательных стандартов, доступность средств коммуникации, и, как следствие, расширение миграционных процессов, в свою очередь, предполагают наличие единого открытого и доступного информационно-коммуникативного поля, являющегося средой для распространения билингвизма – ведущей лингвистической тенденции современного общества. Человечество претерпевает глобальную информационную революцию, воздействие которой затронуло практически все сферы жизни. Вне всякого сомнения, скорость передачи информации, ее ценность и доступность можно смело причислить к тем основным факторам, которые изменили как сам мир, так и наше представление о нем. Более того, именно эти факторы послужили предпосылкой для начала, в том числе, и языковой революции, в основе которой лежат социально-коммуникативные процессы билингвизма. Расширение распространения современных информационных и коммуникационных теле- и интернет-технологий, в свою очередь, ведет к расширению сфер распространения билингвизма (полилингвизма). Билингвизм становится нормой жизни на планете, важнейшей и во многом определяющей частью жизни человечества.

Не осталась в стороне от процессов глобализации и сфера образования, где языковой нормой также стали би- и полилингвизм. Создание единого образовательного пространства, стремление к общедоступности, унифицированности образовательной системы во всем мире приводят к необходимости свободного владения иностранными языками. На сегодня в академической образовательной среде невозможно продуктивно функционировать без знания иностранных языков. Стремительно развивается такое направление взаимодействия, как академическая мобильность. Межвузовские соглашения и договоренности в области профессорско - преподавательской и студенческой мобильности, предоставление возможности участвовать в международных

стажировках и грантах, программах и курсах предполагают свободное владение иностранными языками, а значит, становятся сферой влияния билингвизма. Новые возможности, открывающиеся перед студенческой и профессорско-преподавательской аудиторией, безусловно, являются прекрасным стимулом для билингвального обучения.

Вместе с этим сама сфера образования за последние десятилетия претерпела определенные трансформации и уверенно заняла место среди стратегически важных отраслей мировой экономики. Сегодня международный рынок образовательных услуг представляет собой высокоорганизованный и слаженный механизм с четко выстроенной иерархией, внутренней конкуренцией, законами развития и конъюнктуры. Стремясь привлечь абитуриентов, высшие учебные заведения предлагают разнообразные программы и формы обучения, в том числе, возможность выбора языка обучения. Качественно изменились и педагогические приемы и средства сопровождения занятий.

Следует отдельно отметить столь важный критерий современного образования, как доступность: в социальном аспекте совершенно разные слои населения могут иметь доступ к всевозможным уровням и ступеням образования, находя для себя оптимальные формы и методы.

Как известно, английский язык давно приобрел статус международного и в образовательной сфере в том числе. По этой причине обучение на английском языке осуществляется не только в англоязычных странах, но и там, где английский язык не имеет статус государственного, что делает вузы самых различных стран мира привлекательными для широкой иностранной аудитории.

Однако обучение и проживание в той или иной стране предполагает, помимо прочего, и изучение языка этой страны. В условиях Республики Беларусь таковым является русский, получивший, наравне с белорусским языком, статус государственного и широко используемый в бытовом и служебном общении. Стоит отметить тот факт, что знание русского языка не сводится только лишь к удовлетворению бытовых запросов и осуществлению внеаудиторной коммуникации. Необходимость свободного владения русским языком студентами-иностранцами обусловлена спецификой образовательного процесса в вузах Республики Беларусь: практические навыки, как правило, приобретаются в условиях реальной профессиональной деятельности, даже если обучение осуществляется на английском языке.

Как известно, белорусское медицинское образование давно снискало популярность среди иностранных абитуриентов из самых различных стран мира. В Республике Беларусь иностранная аудитория может обучаться в том числе на английском языке, однако практические навыки отрабатываются студентами-иностранцами в местных учреждениях здравоохранения. Вступая в коммуникацию с медицинским персоналом, а также с пациентами, будущим специалистам необходимо в полной мере владеть русским

языком, причем не только общеупотребительной лексикой, но и специфической профессиональной.

В данной ситуации имеет место явление «вынужденного» русско-английского билингвизма как одного из важнейших условий профессиональной подготовки будущего специалиста-медика, получающего образование на английском языке в преимущественно русскоязычной среде. Называя данный тип билингвизма «вынужденным», мы прежде всего подчеркиваем его естественный, соответствующий поставленным задачам преподавания и профессиональной подготовке, характер. Важно подчеркнуть, что «вынужденный билингвизм» не является способом изучения русского языка как иностранного через язык-посредник. Продуктивность «вынужденного» билингвизма заключается в формировании в равной степени эквивалентной профессиональной речевой компетенции в русском языке наравне с английским языком.

Естественно, что в обозначенных условиях необходимы специально выработанные методические подходы к обучению русскому языку как иностранному. Стратегически важным моментом здесь будет являться отбор лексического материала. Усложняет задачу преподавателя-русиста еще и аспект необходимости обучения не только медицинской лексике научного стиля, но и лексике, используемой в бытовом общении для обозначения состояния здоровья, проблем со здоровьем, характеристики особенностей самочувствия, характера боли и т. п. Причем, как правило, последняя группа лексем и формируемых на их основе выражений носит национально-специфический характер.

Важным аспектом, требующим отдельного внимания при обучении медицинской лексике в профильных вузах является лексическая синонимия: отсутствие абсолютной эквивалентности по смысловой нагрузке в лексических единицах сопоставляемых языков. Зачастую в данном лексическом материале можно выделить синтаксические конструкции, совпадающие лишь по отдельным компонентам и способности определять одну и ту же мысль. Остановимся на некоторых случаях лексической дивергентности в синонимичных конструкциях и словосочетаниях, встречающихся при обучении профессиональной лексике «Anamnesis morbi» («Анамнез жизни»), в русском и английском вариантах. Источником сбора лингвистического материала послужили «Русско-английский медицинский словарь - разговорник» [1], а также собственные наблюдения и результаты опроса дипломированных врачей-иностранцев, которые по окончании англоязычного обучения занимаются медицинской практикой в белорусском здравоохранении. Так, русской синтаксической конструкции *заболевание в запущенной стадии* соответствует английское словосочетание «*advanced case*», дословно – *сложный случай*. Соответственно, аналогичен пример перевода конструкции *заболевание в начальной стадии* – *early case*, (дословно *ранний случай*). Как мы видим, в русском и английском языках в

этих фразах не равнозначен объем передаваемой информации. Структурно эти синтаксические конструкции тоже не эквиваленты.

Следующие конструкции и их английские эквиваленты интересны с нескольких позиций. Словосочетания *лечиться амбулаторно* – *tobeonanout-patienttreatment* и *лечиться стационарно* – *tobeonanin-patienttreatment* имеют структурные различия в русском и английском языках. В русском языке эти семантические конструкции представляют собой глаголы с зависимыми обстоятельствами места. Английский переводной эквивалент представлен конструкцией, которая дословно звучит, как *быть на стационарном/ амбулаторном лечении*. Обозначая одно и то же в разных языках, эти понятия выражены лексическими средствами, не тождественными друг другу. Русские наречия *амбулаторно* и *стационарно* опосредованно (через прилагательные) образованы от существительных *амбулатория* и *стационар*, которые этимологически восходят к латинским *ambulare* – *ходить* и *stationarius* – *неподвижный*. В английском языке такие заимствования не имеют места, а сами понятия выражены при помощи собственных лексических средств. Прилагательные *out-patient* и *in-patient* образованы от существительного *patient* (*пациент*) путем присоединения приставок *in* и *out*, которые обозначают, соответственно, пространственные отношения «внутри» и «снаружи».

В конструкциях *боли в области сердца* – *painintheheart* различен объем передаваемой информации. В русском языке присутствует детализация «в области», английская фраза-эквивалент имеет дословный «перевод боль в сердце».

Словосочетания *многократная рвота* – *repeated vomiting* не являются абсолютными переводными эквивалентами, поскольку употребляемому в данном контексте русскому прилагательному *многократная* соответствует английское прилагательное *repeated* (*повторяющаяся*).

Общепотребительный исконнорусский оборот *под ложечкой* зачастую используется в разговорной речи при наименовании верхнего отдела желудка в синтаксических конструкциях типа: *сосет/ ноет/ тянет/ болит под ложечкой, испытывать чувство тяжести под ложечкой*. Изначально ложечкой называлась небольшая впадина над мечевидным отростком грудины, на границе груди и живота. Этимология данного понятия уже мало кому известна, но лексема часто используется в разговорной речи. Естественно, что в английском языке перевод данной разговорной фразы апеллирует к профессиональной медицинской лексике – *в верхнем отделе желудка* (*in the upper stomach*).

Выявленные в результате проведенного анализа случаи лексической дивергентности свидетельствуют об актуальности явления билингвизма при обучении иностранных студентов медицинской лексике, а также о необходимости применения сопоставительного метода в педагогической практике в обозначенных условиях. Данные языковые факты должны в

полной мере найти отражение в учебно-методической и справочной литературе, обеспечивающий процесс изучения РКИ в медицинских вузах.

Список литературы

1. Петров В. И. Русско-английский медицинский словарь-разговорник / В. И. Петров, В. С. Чупятова, С. И. Корн. – Текст : непосредственный. – Москва : Рус. яз., 1987. – 596 с.

ОПЫТ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ПОДГОТОВКЕ ИНЖЕНЕРОВ ДЛЯ МЕТАЛЛУРГИЧЕСКОЙ ПРОМЫШЛЕННОСТИ

*Н.Л. Болобанова, к.т.н., доцент кафедры металлургии, машиностроения и технологического оборудования (ММиТО),
Череповецкий государственный университет,
г. Череповец, РФ*

Аннотация: представлен опыт реализации проектной деятельности при подготовке инженеров для металлургической промышленности, приведены этапы реализации проектов. Описан модуль «Проектное мышление», относящийся к вариативной части и позволяющий членам команды проекта изучить различные инструменты проектной деятельности.

Ключевые слова: проектная деятельность, инженерные кадры, металлургическая промышленность.

Способность успешно решать производственные и научно-технические задачи, генерировать и внедрять новые идеи является неотъемлемой частью конкурентоспособного инженера. В условиях развития современного металлургического производства, направленного на инновации, принципиально меняются требования к инженерам, а значит и подходы к их подготовке [1, 2]. В этом случае обучение в вузе должно осуществляться с определением и оценкой потребностей металлургической отрасли, с вовлечением студентов, а также преподавателей в практику работы высококвалифицированных специалистов с ориентацией на технологии завтрашнего дня.

В Череповецком государственном университете создается такая образовательная среда, в которой проще и интереснее получать необходимые для профессиональной деятельности навыки, знания и компетенции, а также развивать качества конкурентоспособности личности. Важнейшим элементом этой среды является проектная деятельность обучающихся. В направлениях подготовки бакалавров 22.03.02 и магистрантов 22.04.02

«Металлургия» она осуществляется при сотрудничестве с металлургической компанией ПАО «Северсталь». Это сотрудничество открывает для студентов доступ к современным лабораториям, действующему уникальному металлургическому оборудованию и технологиям и является неоспоримым преимуществом в сравнении с обучением, например, в столичных вузах, также осуществляющих подготовку в области металлургии.

Студенты в рамках проектного обучения разрабатывают востребованные практические решения насущных и актуальных проблем металлургической отрасли, используют подход полного жизненного цикла проекта, а также междисциплинарный подход. Многие реализуемые проекты направлены на решение задач, имеющих экономический эффект от их внедрения. При этом надо понимать, что востребованные проекты в области металлургии – это весьма ресурсоемкие проекты, связанные с большими трудностями их реализации.

Для достижения реальных конечных результатов при выполнении проектов, для развития навыков коммуникации и планирования, способности работать в команде, выстраивается взаимодействие студентов друг с другом, а также сотрудничество с внешними участниками. Междисциплинарные проекты по профессиональному модулю при подготовке инженерных кадров для металлургической промышленности направлены на сближение с потребностями металлургической промышленности и реальной профессиональной практикой.

Примеры тем проектов, выполняемых студентами:

- проектирование сквозной энергоэффективной технологии прокатки широкополосной стали;
- разработка технических решений по улучшению технологии производства стальных полос;
- разработка альтернативных технологических решений при производстве широких стальных полос. Этапы реализации проектов представлены на рис. 1. Опыт выполнения перечисленных выше проектов показал, что этап краш-теста и его защита позволяют четко сформулировать задачи проекта для достижения изначально заявленной цели с согласованием плана реализации проекта. Это позволяет командам к стресс-тесту четко понимать, описать и представить достаточно успешно технические решения и, в конечном итоге, на последнем этапе окончательно их доработать.

Важно отметить, что для реализации проектов в учебные планы введен модуль «Проектное мышление», относящийся к вариативной части и позволяющий членам команды проекта изучить различные инструменты проектной деятельности. В модуль входят следующие выборные дисциплины: «Системное мышление в проекте», «Лидерство и управление командой», «Дизайн-мышление. Методология работы с клиентом», «Теория решения изобретательских задач», «Экономика продукта проекта. Модели монетизации»



Рис. 1. Этапы реализации проекта

Дисциплина «Системное мышление в проекте» предназначена для приобретения студентами навыков системного анализа процессов разработки и реализации проекта, комплексной оценки объектов и событий жизненного цикла проекта, выбора альтернатив и моделирования вариантов решений в проекте. В рамках этой дисциплины студенты развивают практические навыки анализа систем различного класса, проходят основные этапы системного исследования реальной проблемы и базовые методы поиска ее решения в рамках проектной деятельности.

Дисциплина «Лидерство и управление командой» позволяет развить у студентов лидерские качества, необходимые для управления командой проекта на всех этапах жизненного цикла проекта. В рамках этой дисциплины студенты изучают методики формирования команды под проект, инструменты разработки и реализации стратегии развития команды, изучают лидерские модели поведения, определяют свой стиль лидерства.

Дисциплины «Дизайн-мышление. Методология работы с клиентом» предполагает освоение студентами методик работы со стейкхолдерами на всех этапах жизненного цикла проекта. В рамках этой дисциплины студенты знакомятся с подходами Customer Development, Customer Journey Map и дизайн-мышление, учатся анализировать потребности и ценности клиентов, используя инструменты для проверки гипотез проектов.

Дисциплина «Теория решения изобретательских задач (ТРИЗ)» позволяет освоить студентами инструменты технологии ТРИЗ, сформировать творческий подход к решению нестандартных задач, возникающих при реализации проектной деятельности. Особое внимание в рамках этой дисциплины уделяется способам активизации мышления при генерировании идей, анализу проблем и постановке задач, а также приемам решения задач, основанных на системном подходе, принципах функционирования и закономерностях развития технических систем.

Дисциплина «Экономика продукта проекта. Модели монетизации» позволяет студентам приобрести навыки оценки эффективности проектов. В рамках этой дисциплины студенты изучают методики оценки эффективности некоммерческих и коммерческих проектов, знакомятся со способами коммерциализации проектов и инструментами привлечения финансирования.

Дисциплины модуля «Проектное мышление» выступают основой для определения и реализации командной роли в проекте: лидер, разработчик (аналитик), коммуникатор, экономист. Выбирая и осваивая одну из дисциплин модуля «Проектное мышление», студенты усиливают соответствующий аспект в работе над проектом, который реализуют в рамках дисциплины проектного модуля «Проектирование в профессиональной сфере».

Опыт проектной деятельности при подготовке инженеров для металлургической промышленности позволил сделать следующие выводы и предложения: требуется расширение форматов проектов; следует разработать описание и стандартизацию ряда процессов, которые выстраиваются внутри проектной деятельности. Все это необходимо учитывать при разработке реальных механизмов реализации проектной деятельности, в том числе и в Череповецком государственном университете.

Список литературы

1. Михалкина Е. В. Организация проектной деятельности: учебное пособие / Е. В. Михалкина, А. Ю. Никитаева, Н. А. Косолапова. – Ростов-на-Дону : Издательство Южного федерального университета, 2016. – 146 с. – Текст: непосредственный.

2. Болобанова Н. Л. Проектная деятельность при подготовке инженерных кадров для металлургической промышленности / Н. Л. Болобанова. – Текст : непосредственный // Информационные и педагогические технологии в современном образовательном учреждении : Материалы X Всероссийской научно-практической конференции. – Череповец, 2019. – С. 180-185.

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ РАБОТЫ В НАЦИОНАЛЬНОМ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

*Л.В. Вандышева, к.п.н., доцент кафедры теории и технологии социальной работы Самарского университета,
г. Самара, РФ*

Аннотация: в статье представлен исторический анализ становления исследовательских университетов за рубежом. Выделены особенности профессиональной подготовки будущих специалистов социальной работе, связанные с интеграцией фундаментального, социономического, научно-исследовательского образования, интеграцией образования и воспитания, выдвижением волонтерства и социально-проектной деятельности в качестве основных компонентов образовательного процесса.

Ключевые слова: будущие специалисты социальной работы, волонтерство, интеграция, исследовательские университеты, профессиональная подготовка, социально-проектная деятельность.

Современная система профессиональной подготовки специалистов разных направлений привела к обновлению типологии высших учебных заведений: институт, академия, университет. История отечественного высшего образования свидетельствует о том, что центром просвещения являлся университет, обучение в котором обеспечивало выпускников высоким уровнем фундаментальности, гуманитарности профессиональной подготовки, конкурентоспособностью при трудоустройстве. В настоящее время центральное место среди вузов занимают национальные исследовательские университеты. Для отечественной высшей школы они – инновационная институциональная форма организации научной и образовательной деятельности.

Теоретический анализ работ В. А. Журавлева, Е. А. Неретиной и других позволяет выявить исторические вехи становления национальных исследовательских университетов за рубежом.

Специализация обучения в европейских странах началась в период 40-60-х гг. XVII в., когда стали создаваться школы, специализирующиеся на проведении фундаментальных исследований, а в Англии – экспериментальных. Это привело к последующему открытию университета В. фон Гумбольта (Берлин, 1810г.), в деятельности которого сочетались принцип автономии и свободы действий преподавателей, ученых, студентов и принцип единства преподавания и исследования [1].

Накануне Первой мировой войны исследовательские университеты возникли в штатах Каролина, Джорджия, Флорида и др.

В 50-60-е гг. XIX в. в передовых университетах (Гарвард, Йель, Колумбия и др.) формировались научные школы. В этот же период стали со-

здаваться лэндгрантовые университеты. В 1876г. создан университет Дж. Хопкинса. До Второй мировой войны исследовательские университеты были ориентированы на решение региональных проблем. В период этой войны их интерес был сосредоточен на решении общенациональных проблем при поддержке Федерального правительства. Начиная с 80х гг. XX в. исследовательские университеты стремились к коммерциализации научных результатов [1, с. 107].

Таким образом, постепенно утверждался принцип диверсификации знаний и их интеграции на различных этапах научных исследований.

На современном этапе развития американские исследовательские университеты акцентируют свою деятельность на прикладных исследованиях, расширяют спектр внедренческих стартапов, передающих технологические инновации в производственную сферу. Успешное решение этих задач предполагает развитие организационных структур, чья деятельность базируется на междисциплинарной и межинституциональной основе и предполагает взаимодействие с бизнесом, общественными организациями и объединениями [2].

Анализируя организационный аспект создания исследовательских университетов, заметим, что в период первой «академической» революции сначала происходило физическое объединение вузов; во второй половине XX в. объединение осуществлялась на основе формирования ассоциативных структур. В конце XX в. популярной стала сетевая форма объединения университетов, государственных научных организаций, малых наукоемких фирм, крупного бизнеса. Такая форма способствовала повышению качества образования и привлекала дополнительные ресурсы для осуществления научной и образовательной деятельности [3, с. 40].

Вторая «академическая» революция характеризуется коммерциализацией академических исследований и их продукта, интеграцией академического и предпринимательского сектора [4].

Отдельно следует выделить аспект, связанный с партнерством университетов и филантропов. Поддержка университетов представителями бизнеса отражена в ряде научных публикаций (Е.А. Ростовцев, Ж.С. Тишина, И.С. Фишман, О.К. Яковлева и др.), согласно которым, филантропия в университетах призвана, в частности, активизировать личностный и профессиональный потенциал обучающихся.

Одним из результатов модернизации отечественного высшего образования XXI в. стал инновационный интегрированный научно-организационный центр, новая институциональная форма организации научной и образовательной деятельности – национальный исследовательский университет. В 2009 г. Правительством РФ отобраны и поддержаны в качестве Национальных исследовательских университетов 14 вузов страны, в 2010 г. – еще 15 университетов.

Национальные исследовательские университеты призваны генерировать знания и обеспечивать эффективный трансфер технологий в экономи-

ку, проводить фундаментальные и прикладные исследования, осуществлять профессиональную подготовку магистров и кадров высшей квалификации и т. д. Ключевая задача национальных исследовательских университетов сводится к формированию у выпускников готовности к инновационной деятельности. Для этого в университете формируется качественно новая среда.

В Самарском национальном исследовательском университете (Самарский университет) в социально-гуманитарном институте осуществляется профессиональная подготовка будущих специалистов социальной работы (бакалавриат, магистратура). Подготовка обучающихся, в частности, к инновационному социальному проектированию связана, с тем, что деятельность специалиста социальной работы предполагает создание социальных программ и технологий, организацию экспертиз социальных программ и технологий, проведение научно-исследовательских и проектных исследований в социальной сфере. Инновационная деятельность специалиста социальной работы понимается как деятельность субъекта по созданию, освоению социальных технологий и программ, внедрение их в практику социальной работы с клиентами.

В профессиональной подготовке будущих специалистов социальной работы интегрировано фундаментальное, социономическое (теоретическое и практическое), научно-исследовательское образование, подчиненное, в частности, основаниям компетентностного подхода. Формирование межпредметного образовательного пространства в исследовательском университете предполагает, во-первых, обращение к идее фундаментализации социального образования (профессиональной подготовки будущих специалистов социальной работы), что помогает снизить возможную перегрузку обучающихся учебной информацией.

Во-вторых, определение содержания социального образования через овладение основными направлениями деятельности специалиста социальной работы, обеспечивающее практико-ориентированность профессиональной подготовки. Кроме этого следует выделить филантропологизацию профессиональных знаний и компетенций обучающихся, влияющую на формирование определенных компонентов филантропической культуры специалистов социальной работы.

Междисциплинарные связи социологии, педагогики, психологии, социальной работы, ювенологии, геронтологии и других социально-гуманитарных наук в полной мере наблюдаются в социальном проектировании, когда интеллектуальная деятельность будущих специалистов социальной работы из сферы теоретизирования переходит в сферу определения выбора путей решения социальных проблем. Это подтверждает значимость социально-проектной составляющей в профессиональной подготовке на базе исследовательского университета.

Принципы интеграции образования и науки в настоящее время в полной мере реализуются в национальных исследовательских университе-

тах, способствуя созданию инновационной среды [5, с.109]. Исследователи, анализирующие деятельность национальных исследовательских университетов, указывают, что профессиональная подготовка в данных вузах способствует формированию у обучающихся готовности к управлению инновационными проектами, созданию инновационной эко-системы региона [5, с.110].

В числе факторов, определяющих эффективность профессиональной подготовки будущих специалистов социальной работы на базе исследовательского университета выступают ресурсы для формирования разносторонней среды обучения и перспективных социэкономических исследований, внедрение инновационных образовательных технологий. Определенную роль отводим установлению социального партнерства с «практиками»: представителями профильных министерств и ведомств, социальных служб, общественных организаций и др.

В исследовательском университете происходит интеграции образования и воспитания, а профессиональная подготовка включает учебную и внеучебную деятельность, которые в образовательном пространстве тесным образом взаимосвязаны. Функциональная интеграция образования в виде учебной и внеучебной (воспитание) деятельности способна обеспечить эффективный результат профессиональной подготовки будущих специалистов социальной работы в исследовательском университете, когда образование и воспитание оказываются неразрывно связаны между собой, взаимозависимы.

Интеграция образования и воспитания предполагает обращение к филантропическому подходу к профессиональной подготовке будущих специалистов социальной работы, что означает внедрение в образовательный процесс организованного волонтерства как процесса, в котором обучающиеся выступают в качестве объектов воздействия со стороны педагога с последующим переходом на субъектную позицию. Данная позиция выражается в отношении будущих специалистов социальной работы к волонтерству как эмоциональному труду, результат которого влияет на качество оказываемых социальных услуг. Организованное волонтерство – основание социального проектирования будущих специалистов социальной работы. Социальное проектирование является основанием метода проектов, который рядом педагогов оценивается как инновационный метод.

Значение метода проектов в профессиональной подготовке будущих специалистов социальной работы заключается в том, что проектная деятельность обладает признаками автодидактизма: участники проектирования автоматически осваивают новые понятия, новые представления и т.д. Кроме этого происходит образование личности без внешнего принуждения. И, наконец, проектирование предполагает коллективное творчество, поиск новых идей и решений в команде.

Социально-проектная деятельность обучающихся является важным компонентом образовательного процесса, направленного на реализацию их социальной и творческой активности, формирование инновационной компетентности, рефлексивной готовности, филантропической культуры. Проектный подход к профессиональной подготовке будущих специалистов социальной работы позволяет в процессе обучения освоить теорию социального проектирования, принять ценностные ориентиры и сформировать мотивы будущей профессиональной деятельности, осмыслить опыт социальной действительности в контексте самостоятельно решаемых учебных и исследовательских задач.

Итак, профессиональное образование будущих специалистов социальной работы на базе исследовательского университета ориентирует профессорско-преподавательский состав на интеграцию фундаментального, социоэкономического, научно-исследовательского образования, филантропологизацию профессиональных знаний и компетенций обучающихся, интеграцию образования и воспитания, признание волонтерской и социально-проектной деятельности в качестве основных компонентов образовательного процесса и др.

Список литературы

1. Неретина Е. А. Этапы становления и особенности развития исследовательских университетов / Е. А. Неретина. – Текст : непосредственный // Интеграция образования. – 2014. – № 2. – С. 105-110.

2. Журавлев В. А. Классический исследовательский университет : концепция, признаки, региональная миссия / В. А. Журавлев. – Текст : непосредственный // Университетское управление. – 2000. – № 2 (13). – С. 25-31.

3. Савзиханова С. Э. Инновационные формы горизонтальной интеграции вузов как механизм формирования кадрового потенциала предпринимательства / С. Э. Савзиханова. – Текст : непосредственный // Экономический анализ: теория и практика. – 2010. – № 40 (205). – С. 38-41.

4. Харченко И. И. Система высшего образования и вызовы модернизации / И. И. Харченко, В. П. Бусыгин. – Текст : непосредственный // Экономическое развитие России : региональный и отраслевой аспекты. Вып. 8 / под ред. Е. А. Коломак, Л. В. Машкиной. – Новосибирск : ИЭОПП СО РАН, 2007. – С. 19-63.

5. Фияксель Э. А. Пути развития национального исследовательского университета / Э. А. Фияксель. – Текст : непосредственный // Инновации. – 2011. – № 4 (150). – С. 109-112.

ОПЫТ ПРОВЕДЕНИЯ ВЕБИНАРОВ В ПРАКТИКЕ ПОДГОТОВКИ ВРАЧЕЙ-ИНТЕРНОВ

*С.Ф. Ветров, к.м.н., доцент кафедры гигиены ФИПО
ГОО ВПО ДОННМУ ИМ. М. Горького, г. Донецк, ДНР
А.В. Ващенко, к.м.н., доцент кафедры нейрохирургии
ГОО ВПО ДОННМУ ИМ. М. Горького, г. Донецк, ДНР*

Аннотация. В современном мире произошли глобальные изменения в сфере образования и прежде это всего распространение информационных и коммуникационных технологий. Особенно актуальным технологическое развитие прогресса показало себя во время пандемии вируса Covid-19.

Ключевые слова: дистанционное обучение, информационно-образовательная среда, вебинар, учащиеся, вирус Covid-19.

Одной из действующих форм информационных и коммуникационных инноваций в сфере высшего медицинского образования в ГОО ВПО ДОННМУ ИМ. ГОРЬКОГО является дистанционное обучение (ДО) в режиме онлайн, доступное для всех участников педагогического процесса.

Целью ДО согласно «Положения о средствах электронного обучения в ДОННМУ ИМ. ГОРЬКОГО» от 01.09.2017 г. является предоставление образовательных услуг для усвоения теоретических основ и приобретение умений, которые возможно освоить дистанционно путем применения в обучении современных информационно-коммуникационных технологий.

Инструментом для реализации ДО является существующий в ДОННМУ ИМ. ГОРЬКОГО электронный ресурс «Информационно-образовательная среда» (ИОС) [2. С. 22-24].

Под ДО понимается индивидуализированный процесс приобретения знаний, умений, навыков и способов познавательной деятельности, в нашем случае при подготовке врачей-интернов [3. С. 37-42].

Преимуществами ДО в условиях распространения новой коронавирусной инфекции являются – эпидемиологическая безопасность для обучаемого, расширение мест, времени и условий обучения, которые могут быть выбраны каждым обучаемым индивидуально [1. С. 41-45].

Необходимо отметить, что при разработке дистанционных курсов необходима специальная подготовка не только по техническим вопросам, но и по методическим [5. С. 10-12]. В 2020 учебном году ДО приобрело особую актуальность в связи с глобальным распространением вируса Covid 19.

Возможности предоставления необходимого объема знаний согласно профилю обучения значительно возросли с введением в действие Распоряжения от 07.12.2020 года № 46-Б «О повышении эффективности учебного процесса в условиях применения дистанционных образовательных технологий на клинических кафедрах ГОО ВПО ДОННМУ ИМ. М. ГОРЬКОГО.

Распоряжение предусматривает обязательное проведение видеоконференций (вебинаров) для обучающихся по реализуемым на кафедре дисциплинам [4. С. 26-29].

Видеоконференция (вебинар) – удалённое синхронное интерактивное взаимодействие двух и более пользователей, при котором между ними выполняется двусторонний обмен аудио- и видеoinформацией в реальном времени, в нашем случае, посредством стационарных и мобильных ПЭВМ. В установленные сроки на кафедре был составлен и представлен в учебный отдел график проведения учебных видеоконференций с указанием всех необходимых для участников сведений и реквизитов. Процесс подготовки вебинара включает оповещение слушателей посредством размещения в ИОС информации о сроках проведения вебинара, контрольные вопросы, презентации отдельных тем или разделов занятия [6. С. 72-73].

По результатам представляемых в ходе практических занятий ответов, проводилось обязательное оценивание знаний в соответствии с действующим Положением об оценивании учебной деятельности обучающихся. Оценка, полученная обучающимися за контрольный блок (тестирование) по теме каждого занятия на ИОС, выставлялась в Журнале учёта посещаемости и успеваемости наряду с оценкой, полученной на вебинаре [7. С. 81-83].

Особенностью вебинара, по сравнению с традиционными практическими занятиями и семинарами, является его содержательная и методическая насыщенность, конкретность и практический характер отрабатываемых учебных вопросов. Работа в режиме вебинара предусматривает формирование у обучающихся профессионального интереса, активное участие каждого студента в обсуждении учебного материала и осуществлении определенных действий (деятельности) [8. С. 81-83].

Основной задачей преподавателя в данном случае является выполнение организаторской функции, связанной преимущественно с направлением и корректировкой общего хода учебного занятия [10. С. 53-98].

Организация вебинара предполагает его проведение, как правило, после самостоятельного изучения студентами учебного модуля, его раздела, темы или совокупности тем. По нашему мнению, вебинар обладает определёнными положительными техническими преимуществами в организации педагогического процесса. Например, вебинар в отличие от большинства типов веб-конференций, где основную часть времени говорит преподаватель, отличается высокой степенью интерактивности [9. С. 154-158].

Обучающиеся активно, в том числе визуально, вовлечены в педагогический процесс, и в ходе практического занятия или лекции имеют возможность задавать вопросы педагогу и прояснять непонятные для них положения. Положительным аспектом в проведении вебинаров по смежным специальностям, является одновременное участие в процессе нескольких преподавателей кафедры [11. С. 71-76].

Например, при рассмотрении тем определяющих роль лабораторных исследований в системе санитарно-гигиенического мониторинга, проведении аттестации рабочих мест по условиям труда, интерпретации результатов анализов, подтверждена целесообразность участия преподавателя гигиенических дисциплин [12. С. 55-56].

Во всех случаях при проведении вебинаров целесообразно участие учебного доцента кафедры. Заключительным этапом вебинара является подведение итогов усвоения обучаемыми рассмотренной темы занятия, подробный разбор выставленных оценок с учётом активности в усвоении представленного материала, так как, требования к уровню подготовки обучающихся к Государственной Итоговой Аттестации строго определены и остаются без изменений. Дополнительно, в отличие от обычного семинара или лекции, обучающиеся по окончании онлайн-общения имеют возможность получить аудио- и видео запись, которую можно использовать при самостоятельном закреплении полученной информации.

Выводы. Анализируя особенности работы в режиме максимального применения дистанционных образовательных технологий в период 2020-2021 годов, можно резюмировать, что задачами дистанционного обучения в условиях режима повышенной готовности для нас являлись:

- расширение возможностей предоставления необходимого объёма практических и теоретических знаний, самостоятельной проверки и закрепления полученных знаний, усиление заинтересованности обучающихся в образовательном процессе;
- обеспечение применения возможностей обучения в режиме вебинаров;
- эпидемиологическая безопасность и сохранение здоровья обучающихся в условиях глобального распространения вируса Covid 19.

Список литературы

1. Андреев А. А. Роль и проблемы преподавателя в среде e-Learning / А. А. Андреев. – Текст : непосредственный // Высшее образование в России. – 2010. – № 8-9. – С. 41-45.

2. Ветров С. Ф. Основные методологические подходы к оценке усвоения знаний при обучении врачей-интернов на кафедре гигиены ФИПО / С. Ф. Ветров. – Текст : непосредственный // Университетская клиника : Материалы III Международного медицинского форума Донбасса, 14–15 ноября 2019 г. – Донецк, 2019. – С. 85-86.

3. Ветров С.Ф. Задачи в организации работы преподавателя при подготовке врачей-интернов при кредитно-модульной системе образования / С.Ф. Ветров. – Текст : непосредственный // Материалы Республиканского научно-методического семинара «Научно-исследовательская работа как фактор активизации познавательной деятельности при изучении химических дисциплин». – Донецк : ГОУ ВПО «ДНУ», 2020. – С. 81-83.

4. Артюхина А. И. Компетентностно-ориентированное обучение в медицинском вузе : учебно-методическое пособие / А. И. Артюхина. – Омск : ООО Полиграфический центр КАН, 2012. – 198 с. – Текст : непосредственный.

5. Ветров С. Ф. Организация дистанционного обучения в условиях режима повышенной готовности на кафедре гигиены ФИПО / С. Ф. Ветров. – Текст : непосредственный // Сб. мат. V-й Международной НПК «Архитектура многополярного мира в XXI веке». – Биробиджан, 2020. – С. 154-158.

6. Козаков В.А. Самостійна робота студентів та її інформаційно-методичне забезпечення : Учб. допомога. – К.: Вища школа, 2009. – 248 с.

7. Канава В. Достоинства и недостатки дистанционного обучения через интернет / В. Канава // Бизнесобразование в России. – URL: <http://www.curator.ru/doplus.html>.9 (дата обращения : 19.04.2021). – Текст : электронный.

8. Ветров С. Ф. Методические подходы в практике преподавания принципов интегральной оценки факторов трудового процесса врачам-интернам / С. Ф. Ветров. – Текст : непосредственный // Материалы Республиканского научно-методического семинара «Методология структурирования учебного материала при дистанционном изучении химических дисциплин». – Донецк : ГОУ ВПО ДНУ, 2021. – С. 71-76.

9. Ветров С. Ф. Применение дистанционных образовательных технологий в высшей школе в условиях распространения вируса Covid 19 / С. Ф. Ветров. – Текст : непосредственный // Материалы Республиканского научно-методического семинара «Научно-исследовательская работа как фактор активизации познавательной деятельности при изучении химических дисциплин». – Донецк : ГОУ ВПО ДНУ, 2021. – С. 66-70.

10. Ветров С. Ф. Опыт формирования профессиональной компетенции «Способность к участию в проведении научных исследований» у обучающихся по специальности «Фармация» / С. Ф. Ветров. – Текст : непосредственный // Вестник гигиены и эпидемиологии. – Том 24. – №4. – Донецк : ДонНМУ им. Москва, 2020. – С. 502-504.

11. Ветров С. Ф. Методология оценки усвоения знаний и компетенций в режиме дистанционного обучения / С. Ф. Ветров. – Текст : непосредственный // Материалы Республиканского научно-методического семинара «Методология структурирования учебного материала при дистанционном изучении химических дисциплин». – Донецк : ГОУ ВПО ДНУ, 2021. – С. 63-66.

12. Ветров С. Ф. Практика проведения видеоконференций при подготовке специалистов санитарно-гигиенических лабораторий / С. Ф. Ветров. – Текст : непосредственный // Материалы Республиканского научно-методического семинара «Методология структурирования учебного материала при дистанционном изучении химических дисциплин». – Донецк : ГОУ ВПО ДНУ, 2021. – С. 55-56.

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН

*Г.Д. Анисимова, старший преподаватель
кафедры «Высшая математика», ОмГТУ, г. Омск, РФ*
*С.И. Евсеева, старший преподаватель
кафедры «Высшая математика», ОмГТУ, г. Омск, РФ*

Аннотация. В статье представлен процесс интеграции информационных технологий в математические дисциплины Омского государственного технического университета на примере задачи линейного программирования. Рассмотрено применение программных средств (Matlabи Excel) для решения подобных задач.

Ключевые слова: задача линейного программирования, информационные технологии, Matlab, Excel.

Проблема выбора наилучшего варианта из всех возможных актуальна в различных областях человеческой деятельности: строительной, транспортной, энергетической, нефтехимической и других [1]. Для ее решения используются модели и методы математического программирования, из которых самым распространенным является линейное. Основная задача линейного программирования (ЗЛП) – отыскание максимума или минимума заданной линейной функции нескольких переменных при заданных линейных ограничениях на переменные. Функция, которую требуется максимизировать (минимизировать), называется целевой функцией задачи линейного программирования [2].

Студенты Омского государственного технического университета сталкиваются с моделями ЗЛП при изучении таких курсов, как «Высшая математика», «Методы оптимизации», «Теория принятия решений», «Исследование операций», «Математические методы в экономике» и другие. Стремительное развитие информационных технологий (ИТ) приводит к широкому распространению программных средств, которые могут сделать процесс решения ЗЛП доступным и наглядным, упростив проведение трудоемких и громоздких расчетов.

Таким образом, цель данной работы: внедрение ИТ в преподавание и изучение математических дисциплин в техническом вузе. Для ее достижения необходимо решить следующие задачи: рассмотреть возможность применения прикладных программ для решения ЗЛП; оценить эффективность Matlabи Excel.

Рассмотрим использование современных программных средств на примере решения конкретной ЗЛП: в мастерской по изготовлению мебели налажено производство столов и стульев. Имеются два вида древесины: 72 м^3 первого и 56 м^3 второго. Затраты древесины, необходимые для производства мебели, представлены в таблице 1.

Количество материалов, необходимое для производства мебели

Вид древесины Наименование	Первый вид	Второй вид
Стол	0,18	0,08
Стул	0,09	0,28

За производство одного стола мастерская получает выгоду 1,1 тыс. рублей чистого дохода, за производство одного стула – 700 рублей. Определить, сколько столов и стульев должна производить мастерская из имеющегося материала, чтобы обеспечить наибольший доход (в тыс. рублей).

Построим математическую модель данной задачи. Обозначим x_1 и x_2 планируемые объемы производства столов и стульев соответственно. Тогда по условию расходы древесины первого и второго вида составят $0,18x_1 + 0,09x_2$ и $0,08x_1 + 0,28x_2$ соответственно, а реализация мебели принесет доход $F = 1,1x_1 + 0,7x_2$. Таким образом, x_1 и x_2 – план производства. Целью планирования является максимизация величины F (целевой функции).

Возможность осуществления плана x_1 и x_2 эквивалентна выполнению следующих условий: расходы материалов не превосходят соответствующих запасов 72 и 56 м³, объемы производств x_1 и x_2 – неотрицательные числа. Запишем математическую модель ЗЛП, опираясь на данные из таблицы 1:

$$F = 1,1x_1 + 0,7x_2 \rightarrow \max, \quad (1)$$

$$\begin{cases} 0,18x_1 + 0,09x_2 \leq 72, \\ 0,08x_1 + 0,28x_2 \leq 56, \\ x_1 \geq 0, \quad x_2 \geq 0. \end{cases} \quad (2)$$

В настоящее время существует множество программных средств для решения ЗЛП. Они отличаются набором функций, графическим интерфейсом и возможностью обмена данными с другим ПО. При решении вышеприведенной ЗЛП воспользуемся программами Matlab и Excel.

Matlab. В данную систему входит пакет Optimization Toolbox [3], предназначенный для поиска оптимальных решений. Гибкий интерфейс его функций дает возможность задавать любое количество параметров, исходя из условий задачи.

Для решения ЗЛП в Matlab используем функцию *linprog*. Основные входные параметры *linprog*: вектор, составленный из коэффициентов целевой функции, матрица из ограничений-неравенств, вектор правых частей ограничений и векторы-наборы нижних и верхних границ. Выходные параметры: оптимальное решение и значение целевой функции при найденном x_i .

Целевая функция и матрица коэффициентов неравенств записаны в соответствии с (1) и (2). Результат выполнения программы в Matlab:

```
Матрица целевой функции:
F =
    1.1000    0.7000

Матрица коэффициентов неравенств (<=):
A =
    0.1800    0.0900
    0.0800    0.2800
   -1.0000     0
     0    -1.0000

Правая часть неравенств (<=):
B =
    72
    56
     0
     0

Optimal solution found.

Оптимальное решение:
x1 =
    350

x2 =
    100

Значение целевой функции:
F =
    455
```

Оптимальным решением ЗЛП является (350;100). Значение целевой функции $F = 455$. Построим граничные прямые для ЗЛП в Matlab:

Координаты точки, выделенной на графике (Рис.1), совпадают с результатами выполнения функции *linprog*.

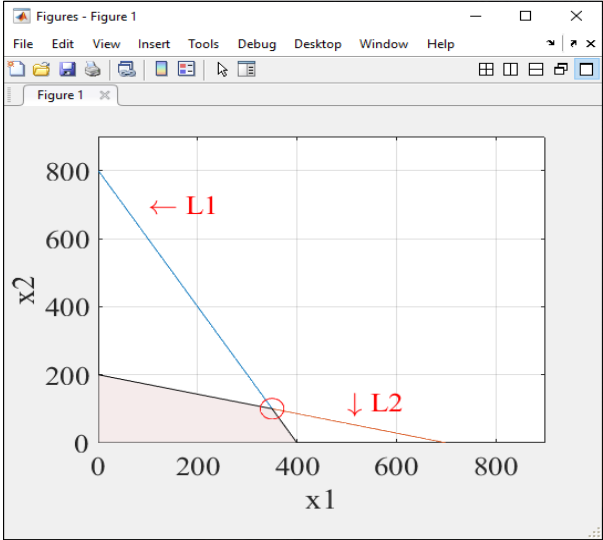


Рис. 1. Графическая иллюстрация ЗЛП в Matlab

Excel. Для решения ЗЛП в Excel используем встроенные функции надстройку «Пакет анализа», позволяющую решать задачи однокритериальной оптимизации. Возможности надстройки: использование планов большой размерности (до 200 переменных); ограничения любой сложности (до 600 ограничений); отыскание оптимального решения; генерирование множества решений; создание отчета.

Вводим данные из условия ЗЛП в таблицу Excel. Ячейки B2 и C2 выделит цветом, здесь будет выведен оптимальный план. Для нахождения значений целевой функции F используем формулу *суммпроизв()*. Так как неизвестные еще не найдены, результаты столбца D равны нулю (рис. 2).

	A	B	C	D	E
1		x1	x2		Правая часть
2	Переменные				
3	Коэффициенты целевой функции	1,1	0,7	0	
4	Ограничения 1	0,18	0,09	0	72
5	Ограничения 2	0,08	0,28	0	56

Рис. 2. Исходные данные задачи в Excel

Далее используем надстройку «Поиск решения». В окне «Параметры поиска решения» нужно указать адрес ячейки, где будет вычислено значение целевой функции (1), ограничения (2), выбрать параметры *Максимум* и *Поиск решения линейных задач симплекс-методом*. В результате работы надстройки в закрашенных ячейках таблицы появятся значения, являющиеся оптимальным решением (Рис.3). Найденное оптимальное решение: $x_1=350$, $x_2=100$, значение целевой функции $F = 455$. Графическая иллюстрация ЗЛП в Excel представлена на рисунке (Рис.4).

	A	B	C	D	E
1		x1	x2		Правая часть
2	Переменные	350	100		
3	Коэффициенты целевой функции	1,1	0,7	455	
4	Ограничения 1	0,18	0,09	72	72
5	Ограничения 2	0,08	0,28	56	56

Рис.3. Результат решения ЗЛП в Excel

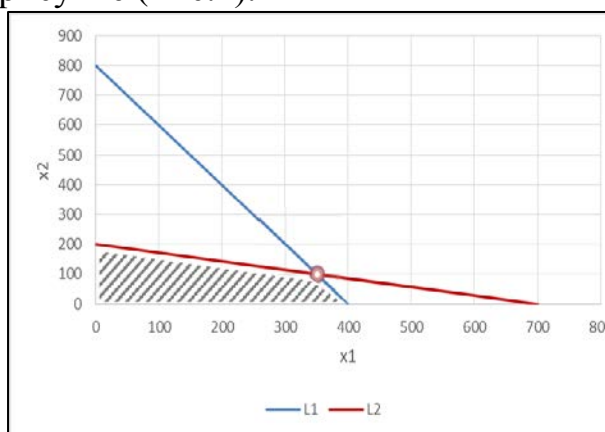


Рис.4. Графическая иллюстрация ЗЛП в Excel

Координаты точки, выделенной на графике (Рис.4), совпадают с результатами работы надстройки «Поиск решения». Найденные оптимальные планы ЗЛП, полученные при использовании Matlab и Excel, одинаковы, что свидетельствует о правильности решения.

Заключение. Применение программных средств в образовательном процессе позволяет решить особенно острые проблемы высшего образования: уменьшение количества учебных часов, увеличение времени на самостоятельную работу студентов, сокращение курса математики, отсутствие навыков работы с математическими пакетами. ИТ при решении математических задач, возникающих в той или иной области знаний, упрощают выполнение курсовых и дипломных проектов, предоставляют возможность проверить результаты решения задач, выполненные вручную, изобразить их наглядно, используя графические средства.

Таким образом, навыки владения программными средствами помогут студентам и преподавателям в короткое время самостоятельно выполнять громоздкие вычисления, решать сложные профессиональные задачи.

Список литературы

1. Губанова И. А. О применении методов оптимизации / И. А. Губанова. – Текст : непосредственный // Актуальные направления научных исследований XXI века : теория и практика. – 2015. – Т. 3. – № 5-2. – С. 68-71.
2. Линейное программирование : методические указания для студентов дневного и заочного отделений / ОмГТУ; сост. : М. Н. Соколовский. – Омск : ОмГТУ, 2003. – 36 с. – Текст : непосредственный.
3. OptimizationToolboxDocumentation : сайт. – URL : <https://www.mathworks.com/help/optim/> (дата обращения : 17.04.2021). – Текст электронный.

МЕТОДЫ СОЗДАНИЯ ПРОБЛЕМНЫХ СИТУАЦИЙ НА УРОКАХ БИОЛОГИИ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ

*Т.Г. Никифорова, к.п.н., доцент кафедры ПРПР,
БУ ЧР ДПО «Чувашский республиканский институт образования»
г. Чебоксары, ЧР*

*О.А. Кольцова, учитель биологии,
МБОУ «СОШ №64» г. Чебоксары, ЧР*

Аннотация: в статье рассматриваются проблемы и пути организации проблемного обучения, способствующие формированию функциональной грамотности. Описаны методы формирования предметных и метапредметных результатов в урочной деятельности. Представлены практические примеры создания проблемных ситуаций по учебному предмету биология на уровне основного общего образования.

Ключевые слова: проблемное обучение, функциональная грамотность, предметные и метапредметные результаты, рабочая программа, познавательный интерес, творческое мышление.

Президент Российской Федерации в указе от 07.05.2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» нацелил систему образования на обеспечение глобальной конкурентоспособности и вхождения Российской Федерации в число 10 ведущих стран мира по качеству общего образования. Качество образованности подрастающего поколения напрямую влияет на конкурентоспособность страны.

Сформированность функциональной грамотности у педагогов и обучающихся является одним из составляющих качественных показателей системы общего основного образования.

Функционально грамотный человек – это человек, который способен использовать все постоянно приобретаемое в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений [1, с. 35].

Наличие функциональной грамотности тождественно умениям решать PISA подобные задания. Приказом Минпросвещения №219 и приказом Рособраздора №590, от 06.05.2019 организована Общероссийская оценка по модели PISA. Международные сравнительные исследования в РФ организованные под руководством Г.С. Ковалевой руководителем центра оценки качества образования Института стратегии развития образования Российской академии образования, свидетельствуют о том, что результаты PISA у 15-ти летних школьников на 90-95% не достигают высоких уровней функциональной грамотности: способности самостоятельно мыслить и функционировать в сложных условиях.

Примитивное представление о грамотности как некотором минимальном наборе знаний, умений и навыков (читать, писать, рисовать и т. д.), которые необходимы для нормальной жизнедеятельности человека и обычно осваиваются в начальной школе, на сегодняшний день становится недостаточным для решения современных социальных проблем [2, с. 263]. Сравнительные международные исследования позволяют оценить состояние системы образования в общероссийском и международном контексте и выявить недостатки. Обучающиеся уровня основного общего образования слабо демонстрируют естественнонаучные знания и проектно-исследовательские умения, навыки формулировки исследовательских вопросов, определения методов и форм решения поставленных проблем. Обучающиеся испытывает затруднения в умениях классифицировать и систематизировать содержание учебного материала, практически не демонстрируют интерес к техническому творчеству, к инженерному мышлению.

Они легко выдвигают одну оригинальную идею для решения проблемного вопроса, но испытывают сложность в предложении нескольких различающихся между собой идей.

Функциональная грамотность на ступени общего образования рассматривается как метапредметный образовательный результат. Уровень образованности подразумевает использование полученных знаний для решения актуальных проблем обучения и общения, социального и личностного взаимодействия [3, с. 5].

Формирование функциональной грамотности организуется в ходе реализации основной образовательной программы основного общего образования (ООП ООО) Для решения данного вопроса вносятся изменения в три раздела ООП ООО:

1. Целевой раздел: планируемые результаты и система оценки их достижения;
2. Содержательный раздел: корректировка программ учебных предметов, курсов;
3. Организационный раздел: включение соответствующих курсов в часть учебного плана формируемого участниками образовательных отношений.

Рассмотрим более детально формирование функциональной грамотности через разработку и реализацию рабочих программ основного общего образования. В рабочей программе определены три результата по учебному предмету: предметный, метапредметный и личностный. Предметные результаты состоят из двух уровней обученности:

Первый – ученик научится;

Второй – ученик получит возможность научиться.

Процесс обучения способствующий развитию предметных результатов второго уровня обученности способствует развитию и метапредметных результатов того же уровня. Уровень сформированности предметных результатов соответствует уровню метапредметных результатов.

Вышеназванные пробелы в метапредметных познаниях у обучающихся образовались по причине слабой интеграции предметных и метапредметных знаний и умений, преобладания традиционных (знаниевоориентированных) уроков над инновационными (компетентностноориентированными) и доминирования на уроках репродуктивных методов обучения над продуктивными.

Проблемное обучения относится к продуктивным методам обучения и применение этого метода на занятиях способствует развитию метапредметных результатов, т.е. развитию функциональной грамотности. В системе общего образования Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов, Г.А. Балл и др. рассматривают проблемные учебные задачи как способ создания активного повышения познавательных интересов обучающихся. М.И. Махмутов является одним из основоположников проблемного учения, он определил его

как основу способствующую повышению познавательного интереса обучающегося, формированию умения систематизировать, классифицировать, сравнивать, сопоставлять и умения применять знания в сложных проблемных ситуациях. Известные психологи и педагоги В.А. Скакун, Л.П. Блонский, Л.С.Выготский, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, Н.Б. Истомина, А.Н. Леонтьев, И.Я. Лернер, А.М. Матюшкин, В. Оконь, С.Л. Рубинштейн, М.Н. Скаткин, И.С. Якиманская и др. отмечают, то, что учебная деятельность наиболее полно осуществляется в развивающем обучении в ходе реализации проблемного подхода.

Проблемное обучение вызывает большие затруднения у учителей по подготовке заданий в ходе реализации содержания учебного предмета. Причинами, сдерживающими внедрение проблемного обучения, неумение преподавателей ставить проблемные вопросы, переконструировать содержание учебного материала с учетом принципа проблемности, низкий уровень владения обучающимися мыслительными операциями [4, с. 53].

Педагогические исследования и передовой педагогический опыт убедительно свидетельствует, что нет, и не может быть универсального, самого эффективного метода или методического приема, который сразу обеспечит успех. Речь должна идти о модернизации имеющегося в педагогике арсенала приемов, методов и средств обучения, об усилении их активизирующего влияния на учебно-познавательную деятельность учащихся [4, с. 52].

К выявлению проблемы предъявляются определённые требования. Для выявления проблемы необходимо знать признаки проблемной ситуации. Разница между желаемым и фактическим результатом есть проблема. Признаком проблемной ситуации, является несоответствие между тем, что есть в действительности, и тем, что необходимо [5, с. 313]. Технология проблемного обучения является универсальной и она адаптивна для организации учебной деятельности при реализации содержания обучения любого учебного предмета. Проблемное обучение на уроке имеет следующую структуру:

1 этап: Подведение к проблемной ситуации учителем обучающихся и формулирование проблемы.

2 этап: Актуализация знаний.

3 этап: Поиск решения проблемы.

4 этап: Выражение решения.

5 этап: Применение знаний для решения проблемной ситуации.

Рассмотрим создание проблемных ситуаций на примере реализации содержания учебного предмета *биология* на уровне общего основного образования разными методами:

Пример 1. Метод диалога. Тема урока «Жизненные формы растений».

На слайде демонстрируются растения и дается краткая информация о жизнедеятельности. Космея дваждыперистая - высокое растение, в высоту

могут достигать более 1 метра, образующие много ветвей. Черника – кустарничек высотой до 15-40 см, с гладкими остро ребристыми зелеными ветвями. Далее на основании диалога учитель и обучающийся на основе противоречивых суждений сталкиваются противоречивой ситуацией.

Лена: исходя из ранее изученного материала, я сделала вывод, что кустарники относятся к высоким растениям, а травы к низкорослым растениям. Но, однако, пояснения двух рисунков на слайде свидетельствуют об обратном. Это меня наталкивает на противоречие.

Биолог: разрешим противоречие через вопрос «почему низкорослую чернику относят к кустарникам, а космею к травам?»

Проблема: каковы особенности строения кустарников и трав?

Пример 2. Метод «знаем - не знаем». Тема урока «Строение и состав костей».

Знаем – скелет, функции, отделы скелета (изучали на предыдущих уроках).

Не знаем – строение, состав кости, так как эта часть содержания темы еще не изучена.

Проблемный вопрос – каково строение и состав кости?

Пример 3. Метод «несоответствие фактов». Тема урока «Значение бактерий в природе, в промышленности и в жизни человека».

Первый факт – бактерии вызывают болезни и заболевания, приносят вред животным.

Второй факт – живут в кишечнике, помогают переваривать пищу. Является частью биосферы и ни одно живое существо не может обойтись без бактерий.

Проблемный вопрос – какое значение играют бактерии в природе, в промышленности и жизни человека?

Пример 4. Опытный метод. Тема урока «Свойство костей».

Опыт. Кость поместили в раствор соляной кислоты. Спустя время кость стала мягкой и пластичной.

Проблемный вопрос – почему кость стала мягкой и пластичной?

Пример 5. Метод гипотезы. Тема урока «Появление жизни на земле».

Ставятся гипотезы. Первая гипотеза - ученые думают, что жизнь существовала на Земле всегда. По их мнению, земное вещество было «заражено» некими «зародышами жизни» уже на стадии превращения туманности в планету. Сторонники этой точки зрения полагают, что «зародыши жизни» могли быть занесены метеоритами. Затем предлагаются еще две или более гипотез. Каждая гипотеза анализируется, и суждения сравниваются, проверяется правильность выдвинутой гипотезы.

Гипотеза должна ответить на вопрос: «Откуда появилась жизнь на земле?».

Использование метода проблемного обучения развивает у обучающихся предметные и метапредметные результаты. Также способствует этот

метод развитию функциональной грамотности в рамках реализации национального проекта «Образование». Повышается мыслительная деятельность обучающихся, дает результаты на уровне «ученик получит возможность научиться». Этим методом овладеют обучающиеся творчески одаренные, выступающие на олимпиадах, конференциях.

Конечно, организация образовательного процесса по методу проблемного обучения — достаточно сложная и трудоемкая работа. Но практика доказывает, что такие уроки эффективны для развития творческого мышления. Ученики лучше запоминают материал, активнее включаются в процесс, повышается их мотивация к учебе.

Применение проблемно-диалогического метода обучения на уроках биологии позволяет добиться положительной динамики формирования функциональной грамотности обучающихся, т.к. на проблемно-диалогических уроках ребята не являются пассивными слушателями, а активно вместе с учителем «открывают» новые знания, которые они учатся применять в жизненных ситуациях.

Список литературы

1. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла : Сборник материалов / под научной редакцией А. А. Леонтьева. — Москва : Баласс, Издательский Дом РАО, 2003. — 368 с. — Текст : непосредственный.

2. Рудник Г. А. Функциональная грамотность – императив времени / Г. А. Рудник, А. А. Жайтапова, С. Г. Стог. — Текст : непосредственный // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития. — 2014. — Т. 12. — № 1. — С. 263-269.

3. Сорокиной И. В. Развитие функциональной грамотности обучающихся основной школы : методическое пособие для педагогов / под общей редакцией Л. Ю. Панариной, И. В. Сорокиной, О. А. Смагиной, Е. А. Зайцевой. — Самара : СИПКРО, 2019. — 68 с. — Текст : непосредственный.

4. Никифорова Т. Г. Методика перспективного-тематического планирования общетехнических и специальных дисциплин как фактор формирования профессиональной компетентности обучающихся : 13.00.02 : дис. ...канд. пед. наук / Т. Г. Никифорова ; ИППО РАО. — Казань, 2005. — 226 с. — Текст : непосредственный.

5. Малова О. Н. Основные аспекты выявления и формулирования проблемы при разработке социального и педагогического проекта / О. Н. Малова. — Текст : непосредственный // Информационные технологии. Автоматизация. Актуализация и решение проблем подготовки высококвалифицированных кадров : материалы IX Междунар. науч.-практ. конф. — Набережные Челны, 2020. — С. 309-315.

ОПЫТ ПРИМЕНЕНИЯ ВИРТУАЛЬНЫХ ЛАБОРАТОРНЫХ РАБОТ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

*С.А. Лепихин, к.ф.-м.н., доцент каф. ЕНГД,
ТИУ, филиал ТИУ в г. Сургуте, г. Сургут, РФ*

Аннотация. В работе отражен опыт применения виртуальных лабораторных работ при обучении дисциплинам естественно-научного и технического циклов в вузе. Отмечены некоторые преимущества и недостатки виртуальных лабораторных комплексов как формы организации лабораторных практикумов.

Ключевые слова: высшее образование, образовательный процесс, виртуальные лабораторные работы, эксперимент, дистанционное обучение.

Изучение ряда дисциплин естественно-научного, технического и специальных циклов в технических вузах включает в себя выполнение лабораторного практикума, в ходе которого обучающиеся приобретают практические навыки обращения с лабораторным оборудованием и измерительными приборами, овладевают методикой научного исследования и методами оценки и контроля погрешностей. Переоценить вклад лабораторных работ в изучение таких дисциплин сложно. При выполнении лабораторных работ обучающиеся углубляют и закрепляют теоретические знания, развивают навыки самостоятельного экспериментирования и исследования, приобретают опыт практической деятельности.

Современное образование отличается глубоким проникновением информационных технологий. С помощью интерактивных и мультимедийно насыщенных образовательных ресурсов образовательный процесс можно сделать более эффективным и познавательным, насыщенным активными методами обучения. Особое место среди образовательных информационных технологий занимают виртуальные лаборатории, позволяющие моделировать поведение объектов реального мира в компьютерной образовательной среде.

Виртуальная лаборатория «представляет собой программно - аппаратный комплекс, позволяющий проводить опыты без непосредственного контакта с реальной установкой или при полном отсутствии таковой. В первом случае мы имеем дело с так называемой лабораторной установкой с удаленным доступом, в состав которой входит реальная лаборатория, программно-аппаратное обеспечение для управления установкой и оцифровки полученных данных, а также средства коммуникации. Во втором случае все процессы моделируются при помощи компьютера» [1].

Виртуальные лабораторные работы (ВЛР) имеют как свои преимущества, так и недостатки по сравнению с натуральным лабораторным экспериментом.

К несомненным преимуществам ВЛР можно отнести [2, 3]:

- отсутствие необходимости приобретения дорогостоящего оборудования и постоянного пополнения расходных материалов;
- возможность моделирования процессов и явлений, протекание которых принципиально невозможно или весьма затруднительно в реальных условиях;
- возможность временного и пространственного масштабирования исследуемых процессов, что весьма актуально для микроскопических процессов, протекающих за доли секунды или макроскопических явлений, длящихся нескольких лет;
- возможность создания «правильно упрощенной» модели эксперимента, позволяющей отбросить излишне сложные и непринципиальные элементы экспериментальной установки и акцентировать основное внимание обучающихся на физической сути явления или процесса;
- возможность проведения эксперимента в априори безопасных условиях, что достаточно сложно обеспечить в условиях реальной работы, например, с высоким электрическим напряжением, радиоактивными или агрессивными химическими препаратами;
- возможность быстрого осуществления серии экспериментов с различными входными условиями;
- экономия времени и ресурсов при обработке больших массивов данных (при наличии соответствующих расчетных алгоритмов);
- возможность обеспечения удаленного доступа к лабораторному эксперименту.

Последний пункт приобрел особую значимость при реализации масштабного дистанционного обучения в период пандемии COVID-19 в 2020 году.

Однако наряду с явными преимуществами ВЛР обладают и некоторыми недостатками по сравнению с натуральными экспериментами. Главным и определяющим из них является отсутствие непосредственного контакта обучающегося с лабораторным оборудованием, объектом исследования и измерительными приборами. Очевидно, что невозможно подготовить высококвалифицированного специалиста для производства, если в процессе обучения он взаимодействовал с техническим объектом только на экране монитора. Следовательно, применение виртуальных лабораторных работ в образовательном процессе оправдано только в сочетании с традиционными лабораторными работами, с учетом всех преимуществ и недостатков первых [2, 3].

В своей профессиональной деятельности в филиале ТИУ в г. Сургуте автор долгое время избегал применения ВЛР при организации лабораторных занятий. Главным образом это было продиктовано отсутствием необходимости в ВЛР в силу достаточного наличия лабораторного оборудования по преподаваемой дисциплине (физика), позволяющего реализовывать

полноценный лабораторный практикум для всех обучающихся. Первоначальное знакомство с виртуальными лабораторными работами и их включение в образовательный процесс было связано с началом преподавания новой дисциплины (теплотехника), по которой лабораторное оборудование было крайне ограниченным.

Стоит отметить, что виртуальные лабораторные работы, которые доступны для организации лабораторного практикума в Тюменском индустриальном университете, являются разработками собственного подразделения – НИИ электронных образовательных ресурсов. Они представляют собой 3D реализацию лаборатории с оборудованием, соответствующем конкретной лабораторной работе. Обладают достаточно хорошим графическим оформлением и удобным интерфейсом. Пользователи имеют возможность свободно перемещаться по лаборатории и совершать различные манипуляции с лабораторным оборудованием. Каждая ВЛР снабжена методическими указаниями (МУ), содержащими краткие теоретические сведения, описание лабораторной установки и ее элементов, порядок выполнения работы и форму отчета о выполнении работы.

В целом ВЛР позволяют в полной мере ознакомиться с изучаемым объектом или процессом, понять его физический смысл, установить характерные параметры объекта или закономерности наблюдаемого процесса. Однако в некоторых виртуальных работах присутствуют досадные оплошности и даже ошибки, снижающие ценность виртуального эксперимента. К первым можно отнести, например, неудачное изображение шкалы на измерительных приборах в одной из работ (цена деления шкалы равна числу с бесконечной дробной частью); неактивность сигнальных ламп, которые должны оповещать о переходе лабораторной установки в рабочий режим; практически одинаковое обозначение цифр 1 и 7 на электронных табло термодатчиков, из-за чего возникают ошибки в определении показаний приборов, и др. Ко вторым, относится некорректное задание некоторых физических закономерностей и функциональных зависимостей в программном коде ВЛР, приводящее к искажению устанавливаемых закономерностей и проявляющееся в нелогическом поведении выходных сигналов при изменении входных параметров экспериментальной системы. Последнее не позволяет получить в ряде работ достоверные результаты, которые укладывались бы в диапазоне допустимых погрешностей и не противоречили закономерностям протекания процессов. Кроме того, многие обучающиеся отмечают не всегда понятное и логически последовательное изложение в методических указаниях алгоритма выполнения работы, что может приводить к существенным трудностям при выполнении работы и трате большого количества времени на их преодоление. Некоторое нарекание также вызывают и предлагаемые в МУ формы отчета о выполнении работы, которые в ряде случаев представляются неудобными и излишне сложными. Однако, не смотря на указанные недостатки, сам процесс вы-

полнения ВЛР, как правило, сопровождается повышенным интересом со стороны обучающихся, т.к. позволяет погрузиться в интересную среду моделирования физических процессов и явлений с возможностью управления ими. Если при этом обеспечить обучающихся переработанными и дополненными методическими указаниями, снабженными максимально подробным алгоритмом выполнения работы и понятной формой отчета, то сложностей в проведении и анализе виртуального эксперимента не возникает даже при самостоятельном выполнении обучающимися ВЛР. Данное обстоятельство позволяет рассматривать и использовать виртуальные лабораторные работы как одну из форм организации самостоятельной работы студентов [4].

Список литературы

1. Трухин А. В. Об использовании виртуальных лабораторий в образовании / А. В. Трухин. – Текст : непосредственный // Открытое и дистанционное образование. – 2002. – № 4 (8) – С. 67-69.

2. Аношина О. В. Виртуальный лабораторный практикум : преимущества и недостатки / О. В. Аношина. – Текст : непосредственный // Новые информационные технологии в образовании и науке. – 2019. – № 2. – С. 46-52.

3. Никулина Т. В. Виртуальные образовательные лаборатории: принципы и возможности / Т. В. Никулина, Е. Б. Стариченко. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2016. – № 7. – С. 62-66.

4. Гергова И. Ж. Виртуальные лабораторные работы как форма самостоятельной работы студентов / И. Ж. Гергова, М. А. Коцева, А. Х. Ципинова [и др.]. – Текст : непосредственный // Современные наукоемкие технологии. – 2017. – № 1. – С. 94-98.

ИНТЕГРАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРИ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ДЛЯ МЕТАЛЛУРГИЧЕСКОЙ ОТРАСЛИ

И.А. Кожевникова, д.т.н., заведующая кафедрой ММиТО, Череповецкий государственный университет, г. Череповец, РФ

Аннотация. Подготовка специалистов с уникальным набором компетенций, способных к реализации новых идей, продуктов и технологий, возможна путем интеграции в вузе образовательной и исследовательской деятельности при активной поддержке отраслевых партнеров.

Ключевые слова: исследовательская деятельность, инновации, образовательный процесс, кадры для металлургической отрасли.

Успешность российских металлургических компаний в долгосрочной перспективе определяет создание новых рынков путем предложения новых брендовых продуктов и внедрения инновационных технологических процессов. В современных условиях такие способы повышения конкурентоспособности, как реализация рядовой продукции, простая модернизация производства и заимствование зарубежных технологий, не являются действенными.

Крупные отраслевые предприятия активно переходят к модели открытых инноваций, создают корпоративные центры исследований и разработок, активно взаимодействующие с внешними источниками новых идей и технологий – университетами и научно-исследовательскими организациями.

Университет в условиях модели открытых инноваций может эффективно выстраивать сотрудничество с работодателями по двум направлениям:

– во-первых, создавать научно-исследовательские коллективы для решения актуальных задач промышленных партнеров, в этом случае достижение результата сопровождается повышением квалификации преподавательского состава, актуализацией знаний и, как следствие, повышением качества подготовки выпускников;

– во-вторых, осуществлять подготовку специалистов с уникальным набором компетенций, направленных на реализацию новых идей, продуктов и процессов. К числу таких, способствующих инновациям, компетенций, помимо академических знаний относят исследовательские навыки [1, с. 332].

Таким образом, современное высшее образование должно интегрировать и оптимально сочетать высокий уровень фундаментальных и прикладных знаний с развитием творческого мышления и исследовательских умений.

С другой стороны необходимость изменения университетских образовательных программ следует из анализа основных показателей, характеризующих результативность научных исследований и разработок в России по сравнению с иностранными государствами [2, 3], часть из которых представлена в табл. 1.

Таблица 1

Показатели результативности научных исследований и разработок

№ п/п	Наименование показателя	Значение показателя			
		2015 г.		2019 г.	
		Россия		Китай	США
1	Удельный вес в общемировом числе статей в научных изданиях, индексируемых в Scopus, %	2,61	3,23	23,71	20,26
		↑ 23,8 %			

№ п/п	Наименование показателя	Значение показателя			
		2015 г.		2019 г.	
		Россия		Китай	США
2	Удельный вес в общемировом числе статей в научных изданиях, индексируемых в WebofScience, %	2,42	2,91	22,77	22,51
		↑ 20,2 %			
3	Число цитирований в расчете на одну публикацию за 5 лет (Scopus)	3,54	3,53	7,33	9,31
		↓ 0,3 %			
4	Число цитирований в расчете на одну публикацию за 5 лет (WebofScience)	3,84	3,8	8,17	10,0
		↓ 1,0 %			
5	Число патентных заявок на изобретения	45517	35511	1400661	621453
		↓ 22,0 %			
6	Внутренние затраты на исследования и разработки в процентах к ВВП	1,13	1,03	2,14	2,83
		↓ 8,8 %			
7	Ассигнования на исследования и разработки из средств государственного бюджета, млн долларов США	33514,7	32033,9	–	147945,0
		↓ 4,4 %			
8	Место в глобальном инновационном рейтинге	48	46	14	3
		↑ 2 пункта			
9	Место в рейтинге глобальной конкурентоспособности	45	43	28	2
		↑ 2 пункта			

Из анализа основных показателей науки, представленных в статистическом сборнике [3], можно сделать следующие выводы:

1. Удельный вес публикаций российских исследователей в общемировом числе статей в изданиях, индексируемых в WebofScience и Scopus, вырос в среднем на 22 %. Публикационная активность исследователей Китая и США превышает активность российских ученых примерно в 7 раз.

2. Число поданных патентных заявок на изобретения в 2019 г. снизилось на 22 %, коэффициент изобретательской активности – на 20,5 %. Удельный вес заявок в области материалов и металлургии в их общем числе составил всего 4 %. Мировым лидером по количеству заявок остается Китай, превышающий Россию в 39 раз.

3. Коэффициент технологической зависимости с 2000 г. повысился в 2,3 раза и составил 0,52, то есть российская промышленность оказывается в зависимости от зарубежных разработчиков.

4. Объемы средств федерального бюджета РФ, выделенные на научные исследования в 2019 г., снизились на 4,4 %, в США данный показатель в 4,6 раза выше. Государственное финансирование в общей структуре составляет: в России – 66,3 %, в США – 23,0 % (более 62 % – это средства предпринимательского сектора).

5. Доля участия российских университетов в выполнении научных исследований и разработок составляет 23,5 %, научно-исследовательских организаций – 39,9 %, промышленных организаций – 11,1 %.

6. Средний возраст исследователей составляет 46 лет. Доля выпускников образовательных учреждений в численности исследователей составляет 1,9 %, то есть образовательные организации практически не являются поставщиками кадров для научных центров.

Интеграция образовательного процесса с исследовательской деятельностью может быть осуществлена через выполнение студентами практико-ориентированных проектов при активном участии экспертов и возможности использования ресурсов отраслевых предприятий, а также через стажировки в центрах исследований и разработок.

При подготовке специалистов для металлургической отрасли кафедра металлургии, машиностроения и технологического оборудования Череповецкого университета тесно взаимодействует с компанией «Северсталь». Эксперты компании участвуют в разработке компетентностного профиля выпускника, в формировании содержательной части образовательных программ, траекторий профессионального развития студентов, в проведении учебных занятий, в наполнении банка заданий на проектную деятельность и выпускные работы.

Профессионально-ориентированная проектная деятельность студентов, обучающихся на направлении подготовки 22.03.02 Металлургия, осуществляется на протяжении четырех семестров (4–7 семестры) и полностью встроена в учебный процесс.

Банк исследовательских задач формируют преподаватели кафедры совместно с представителями работодателя, примеры тематик:

1. Проектирование сквозной энергоэффективной технологии прокатки широкополосной стали.

2. Проектирование ресурсосберегающей технологии волочения стальной проволоки.

3. Выработка оптимальных параметров смотки горячекатаного металла толщиной до 2 мм с целью снижения дефекта «выбросы витков» на головной части рулонов.

4. Определение критичных значений планшетности для различных видов листового металлопроката при прокатке по системе Sipro.

В начале проектной деятельности происходит презентация задач, в ходе которой студенты, руководители проектного обучения и представители работодателя обсуждают проблематику, цели, результаты, после этого формируются команды.

В процессе реализации исследований у студентов возникают образовательные запросы: в профессиональной области, в вопросах статистической обработки экспериментальных данных, технико-экономического анализа проектных решений и т.д. Для выполнения студентами проектов, кон-

сультаций с экспертами, участия в мастер-классах на каждой учебной неделе зарезервирован один проектный день.

Исследовательские проекты в зависимости от уровня сложности реализуются в течение 1-2 лет, с последующей защитой перед экспертной комиссией, в состав которой входит представитель работодателя.

В качестве одного из успешных примеров можно привести научно-исследовательскую работу на тему «Проектирование ресурсосберегающей технологии волочения стальной проволоки», студенты приступили к разработке, обучаясь на 2^м курсе (2018 г.). Теоретические исследования проводились под руководством преподавателя кафедры, являющегося экспертом в области волочильного производства, и при консультировании представителя работодателя. Экспериментальные исследования – сбор данных, проверку гипотез, апробацию технических и технологических решений – студенты осуществляли на промышленной площадке – ОАО «Северсталь-метиз». За два года была разработана новая технология производства канатной проволоки с применением волок специальной конструкции, по результатам проекта опубликована научная статья [4].

Ежегодно через программы стажировок, организованных в период производственных и преддипломных практик, а также во внеучебное время, проходят 50 % студентов-металлургов, приобретаемые исследовательские навыки повышают конкурентоспособность выпускников на рынке труда. По завершению обучения все студенты имеют перспективу трудоустройства в передовые подразделения компании, в том числе занимающиеся разработкой инновационных продуктов и технологий.

Результаты проектной деятельности, успеваемость студентов, их вовлеченность и заинтересованность анализируются кадровыми службами работодателя. Наиболее успешные студенты вовлекаются в программы оплачиваемых стажировок. В процессе стажировок студенты включаются в исследовательские группы для решения проблем с качеством, для разработки альтернативных технологических процессов и новых видов продукции.

Тематики промышленных исследований в дальнейшем составляют основу выпускных квалификационных работ. Ниже приведены темы дипломных проектов студентов-бакалавров, прошедших программу стажировок в Дирекции по техническому развитию и качеству компании «Северсталь»:

1. Разработка технологии производства горячекатаных полос из стали А606 для колтюбинговых труб;
2. Исследование факторов возникновения дефекта «дросс» на холоднокатаной полосе при нанесении цинкового покрытия;
3. Исследование влияния параметров технологии непрерывного стана горячей прокатки на механические характеристики металлопродукции и ряд других тем.

Все проекты носят исследовательский характер, отличаются актуальностью, практической значимостью и применимостью, глубиной проработки, по содержательной части они могут быть отнесены к выпускным работам магистров.

Таким образом, интеграция образовательной и исследовательской деятельности является неотъемлемой частью подготовки креативных специалистов, способных к реализации инновационных проектов.

Список литературы

1. Эсаулова И. А. Инновационные компетенции как основа инновационного поведения сотрудников организации / И. А. Эсаулова, Н. В. Линькова, А. А. Меркушева. – Текст: непосредственный // Вестник Университета. – 2015. – № 5. – С. 330-335.

2. Войнов Ю. Л. Индикаторы науки : 2017 : статистический сборник / Ю. Л. Войнов, Н. В. Городникова, Л. М. Гохберг. – Москва : НИУ ВШЭ, 2017. – 304 с. – Текст : непосредственный.

3. Гохберг Л. М. Индикаторы науки : 2021 : статистический сборник / Л. М. Гохберг, К. А. Дитковский, Е. И. Евневич [и др.]. – Москва : НИУ ВШЭ, 2021. – 352 с. – Текст : непосредственный.

4. Дампилон В. Г. Разработка эффективной технологии волочения для получения проволоки с улучшенными механическими характеристиками / В. Г. Дампилон, А. И. Виноградов, Е. В. Агапов, М. А. Голованов. – Текст: непосредственный // Калибровочное бюро. – 2019. – № 14. – С. 25-26.

НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ РАБОТА ОБУЧАЮЩИХСЯ ВУЗА НА ПРИМЕРЕ ФИЛИАЛА ТИУ В Г. СУРГУТЕ

*Л.К. Иляшенко, к.п.н., доцент, зав. кафедрой ЕНГД,
ТИУ, филиал ТИУ в г. Сургуте, г. Сургут, РФ
Е.А. Втюрина, обучающаяся группы СОТб-18-1,
ТИУ, филиал ТИУ в г. Сургуте, г. Сургут, РФ*

Аннотация. В статье представлены основные формы научно-исследовательской работы (далее – НИР) в филиале Тюменского индустриального университета в городе Сургуте. Целью статьи является анализ вовлеченности обучающихся в различные виды НИР (конференции, научные статьи, патенты, гранты и др.). Приведены примеры научных мероприятий, которые проходят на базе Сургутского филиала.

Ключевые слова: высшее образование, научно-исследовательская работа, формы НИР, обучающиеся.

На сегодняшний день одной из приоритетных целей системы высшего образования является подготовка квалифицированных специалистов, обладающих не только профессиональными знаниями, но и легко адаптирующихся к новым условиям деятельности, умеющих оценивать различные ситуации, быстро искать, анализировать информацию и прогнозировать варианты развития событий [1, с. 2]. Для того необходима тесная взаимосвязь учебной деятельности и НИР во время обучения. Кроме того, НИР способствует развитию у студентов интеллекта, творческого мышления и социально-профессиональной культуры. Поэтому повышение научного потенциала высших учебных заведений является одной из главных проблем образования [2, с. 443].

Изучением данной темы занимались многие специалисты: М.И. Махмутов, В.И. Журавлев, Л.Ф. Авдеева, В.М. Петров, Е.Г. Бушканец и др. Несмотря на это, вопрос об организации НИР в ВУЗе до сих пор остаётся актуальным.

В филиале ТИУ в городе Сургуте существует две формы НИР, которые представлены на рисунке (рис 1. Формы НИР с обучающимися) [3].

Стоит отметить, что базе филиала ТИУ г. Сургуте в мае в 2021 г. проводятся следующие научные конференции:

1. II Международная научно-практическая конференция «Перспективы развития высшей школы»;

2. V Международная научно-практическая конференция «Актуальные проблемы научного знания. Новые технологии ТЭК».

В рамках первой конференции происходит обмен педагогическим опытом и обсуждение современных тенденций в области образования с целью популяризации передового научно-исследовательского опыта в высшей школе. На второй конференции обсуждаются актуальные проблемы в области инновационных технологий ТЭК на территории Западной Сибири, а также вопросы, связанные с достижениями современной науки в разнообразных областях.

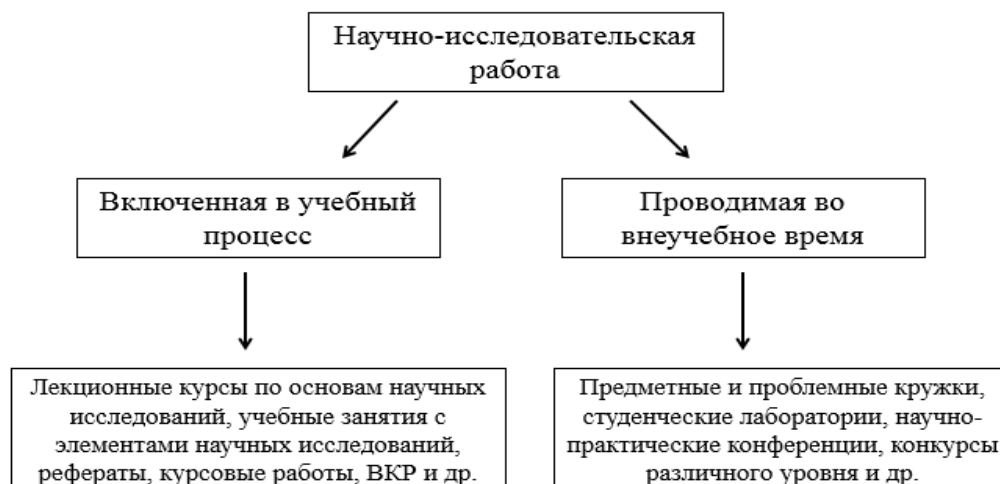


Рис. 1. Формы НИР с обучающимися

Для выявления вовлеченности обучающихся филиала ТИУ в г. Сургуте в различные виды НИР было проведено анкетирование, которое проходило с 1 февраля 2021 года по 1 апреля 2021 года. Опрос проходил среди обучающихся 1-3 курса по направлению «Нефтегазовое дело». Общее число респондентов составило 94 человека.

Респондентам была предложена анкета, где необходимо было выбрать виды НИР, в которых они принимали участие под руководством профессорско-преподавательского состава. При обработке результатов опроса были подсчитаны процентные показатели по каждому виду НИР (рис.2).

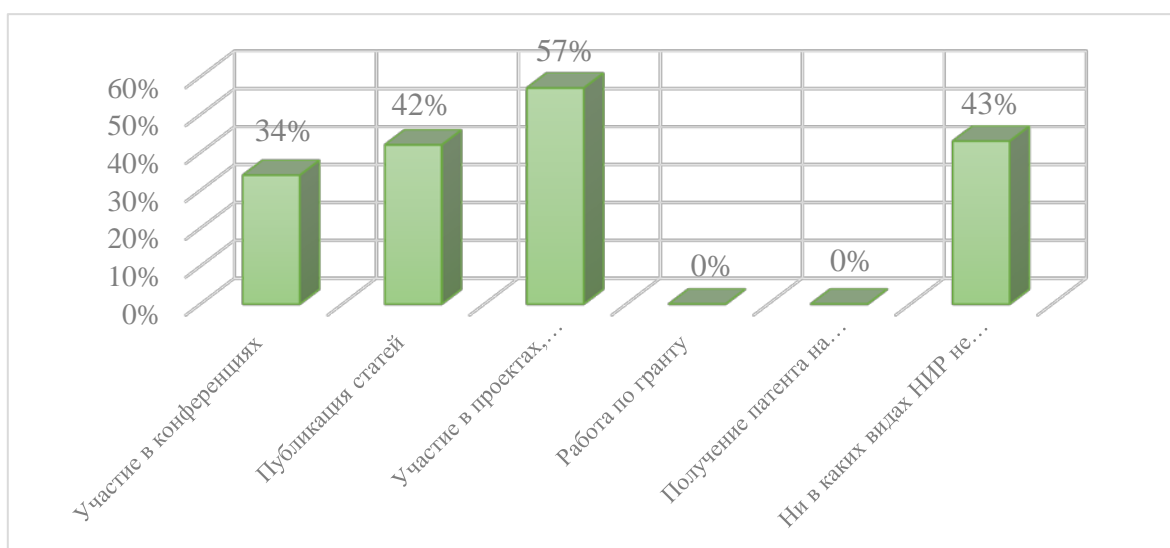


Рис. 2. Виды НИР, в которые преподаватели вовлекают обучающихся

В целом анкетирование показало недостаточно высокую активность обучающихся в НИР. Большая часть обучающихся были вовлечены в проектную деятельность (57%). Так в декабре 2019 года проходило мероприятие по защите проектов «Сургутский филиал ТИУ через 20 лет», в котором приняли участие многие обучающиеся. Также в учебных планах по направлению «Нефтегазовое дело» присутствует дисциплина «Проектная деятельность», где студенты получают базовые навыки в этом направлении. На базе филиала функционирует научный кружок «Умники и умницы», руководителем которого является Иляшенко Л.К. Обучающиеся занимаются вопросами теории и методики профессионального образования, в результате чего активно участвуют в конференциях с очными докладами, публикуют результаты исследований в журналах, индексируемых в международных базах, в базе данных РИНЦ и т.д. Однако, такой вид НИР среди обучающихся, как гранты и патенты по результатам опроса отсутствует (0%), что вероятнее связано с недостаточной технической оснащённостью института и низкой финансовой поддержкой. А также половина обучающихся филиала ТИУ (43%) не принимала участия ни в каких видах НИР.

Таким образом, необходимо построить так учебный процесс в вузе, чтобы обучающиеся могли полноценно получать знания и свободно применять их в ходе НИР. Такой подход в работе будет способствовать формированию познавательной, исследовательской, творческой активности, повышать интерес к будущей профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Маметьева О. С. Научно-исследовательская работа студентов вуза : результативность и проблемы организации / О. С. Маметьева, Н. Г. Сурпун, Д. А. Халикова. – Текст : непосредственный // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 1. – С. 1-8.

2. Батраченко Е. А. Особенности организации исследовательской работы студентов в системе высшего образования / Е. А. Батраченко, О. Ю. Бражник, Н. В. Дорохина, Л. Е. Павлова. – Текст : непосредственный // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – 2015. – Т. 17. – № 5 (2). – С. 443-446.

3. Вакуленко О. В. Роль научно-исследовательской работы студентов вуза в подготовке будущих специалистов / О. В. Вакуленко. – Текст : непосредственный // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2015. – № 2 (26). – С. 95-100.

РОЛЬ ПРИНЦИПА КОММУНИКАТИВНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ В ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКОВ ИНОЯЗЫЧНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБЩЕНИЯ У БУДУЩИХ ВРАЧЕЙ

*Т.С. Царская, преподаватель кафедры иностранных языков,
СурГУ, Сургут, РФ*

Аннотация: исследуется проблема формирования навыков иноязычного профессионального общения у будущих врачей. В данной работе автор уточняет понятие «общение», «иноязычное профессиональное общение». Раскрывается значимость принципа коммуникативной направленности в овладении навыками иноязычного профессионального общения у будущих врачей через призму рассмотрения историографического аспекта методики обучения иностранным языкам. Автором учитывались положения и требования нормативных документов «Профессиональный стандарт специалиста» «Стратегия развития медицинской науки на период до 25 года» к необходимости овладению навыками иноязычного профессионального общения в связи с интеграцией отечественной медицины в международное пространство в сфере образования, науки, здравоохранения.

Ключевые слова: будущие врачи, принцип коммуникативной направленности, иноязычное профессиональное общение.

Целью данной статьи является определение методологической роли, значимости принципа коммуникативной направленности в формировании навыков иноязычного профессионального общения у будущих врачей.

Для рассмотрения данного вопроса, мы обратимся к таким понятиям, как «общение», «иноязычное профессиональное общение», «принцип».

Понятие «общение» имеет разноаспектный подход к его рассмотрению.

В философской категории общение рассматривается как орудие мышления в речевой деятельности человека. В психологии «общение» является отдельной от производственно-трудовой деятельности форма социальной активности человека, то есть, человек может быть активен в деятельности, но при этом, не вступать в вербальный акт с окружающими ему людьми, являться не активным в общении [8. С. 121-122]. С точки зрения лингводидактики общение подразумевает владением коммуникантов лингвистическим кодом для кодирования содержания информации, преимущественно вербальной по нормам фонетики, лексическим, стилистическим, грамматическим языкам [8. С. 123].

В целом, ученые из разных научных областей приходят к мнению, что, общение, или, как многие исследователи заменяют понятие «общение» на синонимичное к нему «коммуникация» в своих работах, является обменом информацией между его участниками, а обмен этой информацией представляет собой процесс, который, по мнению В.В. Монжиевской «... складывается из совокупности коммуникативных деятельностей собеседников того или иного общения» [3. С. 38; 8. С. 121].

Соответственно, цель общения – это и сам факт обмена информации и, в то же время, осуществление совместной коммуникативной деятельности.

И, если, цель общения совпадает или направлена на решение задач в профессиональной сфере деятельности, то речь идет уже о профессиональном общении между двумя и более индивидами.

Иноязычное профессиональное иноязычное общение у врачей, специалистов медицинских учреждений, реализуется непосредственно в коммуникативной деятельности через сотрудничество с зарубежными коллегами, обмен опытом работы и научными достижениями на симпозиумах, международных конференциях, участии в международных программах по обмену, стажировкам, написанию статей в международные франко-немецкие, испанские, англоязычные журналы [5; 6].

Соответственно, в медицинском образовании возникает задача в ликвидации языковых трудностей, возникающие перед будущими врачами в разрешении целей и ряд задач, связанные с овладением иноязычной про-

фессиональной коммуникацией и, роль преподавателей иностранного языка заключается в создании условий устранения языковых проблем для их формирования.

Теперь обозначим роль принципа коммуникативной направленности, как основополагающей в проблеме методологической составляющей в формировании навыков иноязычного профессионального общения у будущих врачей.

Принцип (от лат. Principium - начало) является базовым элементом в системе дидактических требований направленности по содержанию, организации и методики обучения дисциплины [7. С. 232].

Принципы обучения являются ядром в методологической основе каждой дисциплины. Принципы разделяются на общедидактические и методические. Формирование навыков иноязычного профессионального общения у будущих врачей осуществляются в рамках преподавания дисциплин «Иностранный язык» и «Иностранный язык для специальных целей».

В дисциплинах «Иностранный язык» и «Иностранный язык для специальных целей» общедидактические принципы выполняют роль субъективных ориентиров на направленность обучающихся, в то время, как роль методических принципов будет возрастать над общедидактическими согласно специфическим методическим закономерностям обучения иноязычному высказыванию [1. С. 219; 7. С. 232].

Принцип коммуникативной направленности является методическим и одним из главенствующих в формировании навыков иноязычного профессионального общения у будущих врачей в рамках преподавания дисциплины «Иностранный язык», «Иностранный язык для профессиональных целей».

Анализ рассмотренных нами мнений ученых к обоснованию необходимости учета принципа коммуникативной направленности в обучении позволяет нам преобразовать их в основные положения «за» учета принципа коммуникативной направленности в формировании навыков иноязычного профессионального общения у будущих врачей, а именно:

- принцип коммуникативной направленности обучения является средством формирования и развития личности;
- учет принципа коммуникативной направленности позволяет рассматривать обучение иностранным языком с позиции общения, при котором высказывание становится ключевым;
- принцип коммуникативной направленности учитывает наличие профессионально-ориентированных устремлений обучающихся;
- учет принципа коммуникативной направленности нацеливает на овладение всеми четырьмя видами речевой деятельности;
- принцип коммуникативной направленности уместен в ситуациях неподготовленных высказываниях у обучающихся в рамках конкретного фрагмента общения, что дает возможность для создания различных коммуни-

кативных ситуаций реального иноязычного профессионального общения. Впервые о принципе коммуникативной направленности в обучении иностранному языку стали научно высказываться в середине прошлого века в связи с бурным изучением отечественными учеными о психолингвистических закономерностях речи и мысли в самом процессе коммуникации. Положения о речи и языке психолингвистов позволили определиться методикам той эпохи с утверждением об коммуникативно-ориентированной направленности обучения в целом, при котором и целью, и средством выступает уже не изучение языка и его аспектов, а обучение навыкам иноязычного высказывания или общения [7. С. 235-236]. Пионером данного направления является Е.И. Пассов.

Идеи Ефима Израилевича Пассова поддержала Инесса Львовна Бим научным высказыванием о том, что принцип коммуникативной направленности ориентирован не только на образование, но и на воспитание и развитие личности. Принцип коммуникативной направленности выступает уже как средство комплексного формирования и развития личности.

Также, ею было отмечено, что «... обучение должно более полно учитывать наличие разных профориентационных устремлений обучающихся, а также их интересы и склонности» [4. С. 5; 2. С. 357]. То есть речь идет о роли принципа коммуникативной направленности в личностно и профессионально-ориентированном подходах в обучении иностранному языку. На первое место выступает не знание языка как такового, а само высказывание, его суть и процесс коммуникации, общения двух и более участников беседы в различных ситуациях общения.

Г.В. Колшанский, А.А. Леонтьев отмечали, что «... коммуникативная направленность предполагает овладение коммуникативными умениями во всех четырех видах речевой деятельности с преобладанием устной речи» [2. С. 354; 7. С. 236]. При этом ученые подчеркивали роль и важность выполнения действий коммуникантов в рамках именно конкретного фрагмента общения, позволяющая адекватно с речевыми умениями ориентироваться в ней. Общение становится ситуативным.

Описание о роли и значимости ситуативного общения можно встретить в трудах А.Н. Щукина. Он полагал, что учет принципа коммуникативной направленности стимулирует неподготовленные высказывания обучающихся в ситуациях иноязычного общения, создаваемые преподавателями во время занятий [9. С. 68].

Список литературы

1. Гальскова Н. Д. Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика : учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – 7-е изд., стер. – Москва : Академия, 2013. – 336 с. – Текст : непосредственный.

2. Миролюбов А. А. История отечественной методики обучения иностранному языку / А. А. Миролюбов. – Москва : Ступени, Инфра-М., 2002. – 390 с. – Текст : непосредственный.

3. Монжиевская В. В. Общение в профессиональной деятельности : сущность, функции, критерии функционирования / В. В. Монжиевская. – Текст : непосредственный // Известия Иркутского государственного университета. Серия «Психология». – 2015. – № 11. – С. 37-45.

4. Пассов Е. И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Е. И. Пассов. – Москва : Просвещение, 1985. – 208 с. – Текст : непосредственный.

5. Профессиональный стандарт «Врач-лечебник (врач-терапевт участковый)» : утв. Приказом Минтруда России от 21.03.2017 N 293н "Об утверждении профессионального стандарта "Врач-лечебник (врач-терапевт участковый)" (Зарегистрировано в Минюсте России 06.04.2017 N 46293). – Текст : электронный // Федеральный государственный стандарт : официальный сайт. – 2021. – URL : <http://fgosvo.ru/uploadfiles/profstandart/02.008.pdf> (дата обращения : 27.04.2021).

6. Стратегия развития медицинской науки в Российской Федерации на период до 2025 года. – Текст : электронный // Министерство здравоохранения Российской Федерации : официальный сайт. – 2021. – URL : <https://minzdrav.gov.ru/ministry/61/23/stranitsa-967/strategiya-razvitiya-meditsinskoj-nauki-v-rossiyskoj-federatsii-na-period-do-2025-goda> (дата обращения : 27.04.2021).

7. Царская Т. С. Методологическая основа модели формирования билингвальной коммуникативной компетенции студентов медицинского направления подготовки / Т. С. Царская, Л. А. Кушнырь, А. Ю. Ситникова. – Текст: непосредственный // Педагогический журнал. – 2019. – Т. 9. – № 3-А. – С. 231-244.

8. Царская Т. С. Сущность понятия «общение» как феномена коммуникативной деятельности студентов неязыковых направлений / Т. С. Царская. – Текст: непосредственный // Актуальные вопросы современной науки : XIV международ. науч.-прак. конф. 2018 г. – Москва, 2018. – С. 121-124.

9. Щукин А. Н. Методика преподавания иностранных языков : учебник для студ. учреждений высш. образования / А. Н. Щукин, Г. М. Фролова. – Москва : Академия, 2015. – 288 с. – Текст: непосредственный.

ФОРМИРОВАНИЕ КРЕАТИВНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА НА ОСНОВЕ МЕТОДА ПРОЕКТОВ

*Л.К. Иляшенко, к.п.н., доцент, зав. кафедрой ЕНГД,
ТИУ, филиал ТИУ в г. Сургуте, г. Сургут, РФ
Д.О. Иляшенко, обучающаяся группы СОТб-18-1,
ТИУ, филиал ТИУ в г. Сургуте, г. Сургут, РФ*

Аннотация. Основная цель профессиональной подготовки в высшем учебном заведении – формирование конкурентоспособного высококвалифицированного выпускника. Цель статьи заключается в описании опыта формирования креативных способностей у студентов. Рассмотрен опыт применения проектного обучения в филиале Тюменского индустриального университета в городе Сургуте. Приведены критерии оценивания креативных способностей.

Ключевые слова: креативные способности, компетенции, компетентностный подход, высшее учебное заведение, творческое мышление, метод проектов, проектная деятельность, оригинальность.

Радикальные перемены в сфере высшего образования России обусловили развитие темы творчества и креативных способностей в формировании компетентного специалиста. Согласно компетентностной парадигме современный выпускник должен быть самостоятельной и творческой личностью для обретения конкурентоспособности на рынке труда, поскольку работодателю необходимы кадры, способные максимально быстро адаптироваться к рабочим условиям и принимать нестандартные, наиболее эффективные решения в ходе рабочего процесса. Для этого высшее учебное заведение должно сформировать в студенте креативность, максимально развить его творческую составляющую. Студенческие годы – период, на протяжении которого формирование креативности личности достигает наиболее высоких результатов, поскольку сама ситуация требует от обучающихся мыслительной гибкости, умения видеть ситуацию с разных сторон и находить все возможные ее решения. Однако, не все студенты готовы мыслить творчески и отказаться от шаблонов при решении задач.

В развитии креативных способностей можно выделить несколько этапов: организационно-подготовительный (наблюдения для выявления знаний, умений и возможностей обучающихся, включение студентов под руководством преподавателя в исследовательскую деятельность, формирование умения анализировать и оценивать, осмысление готовности к творческой деятельности, создание преподавателем атмосферы сотрудничества); деятельностно-оценочный (организация обучающих операций, непосредственное выполнение студентами творческих заданий); проектировочный (обучаю-

щийся осознает свои творческие способности и готовность к творческой деятельности, способность конструировать наиболее эффективную деятельность по выполнению задания, прогнозировать результаты).

Многие исследователи акцентируют внимание на личностно-ориентированном подходе в обучении, поскольку для развития творческих способностей он предусматривает вариативность содержания учебного материала и индивидуальную форму обучения, предоставляя студенту более широкие возможности для самореализации [1]. Среди ученых есть и те, кто считает проблемный подход одним из наилучших способов активизации творческой деятельности [2].

И личностная ориентированность и проблемность отражаются в активных методах обучения, которые в свою очередь делятся на имитационные (построение профессиональных условий в учебном процессе) и на неимитационные (активация познавательной деятельности на лекционных занятиях). Имитационные подразделяются на игровые (деловые игры, проектирование) и неигровые (анализ конкретных ситуаций, решение ситуационных задач). Формирование творческих способностей происходит за счет включения в решение вопросов, возникающих в процессе реально профессиональной деятельности.

К неимитационным методам относятся нетрадиционные лекции (проблемные, диалоговые, лекции-визуализации), дискуссии, семинары. В отличие от имитационных методов стимулирование творческой активности студента происходит непосредственно во время воздействия со стороны преподавателя [3].

Принципы проблемности и личностной ориентированности учитывает реализация метода проектов, позволяющая системно и последовательно формировать креативные способности студента.

Метод проектов сочетает в себе необходимые компоненты (мотивационный, содержательный, операционный) для создания условий максимального развития творческих способностей. Мотивационный компонент позволяет сформировать эстетическую потребность в творчестве. В ходе осуществления содержательного компонента в учебном творческом процессе обучающиеся усваивают систему основ приобретения опыта творческой деятельности. Операционный компонент отражает процесс реализации проектного метода, используемые средства и процедуры творческого применения знаний. В процессе выполнения проекта студенты имеют достаточное количество свободы для самореализации и проявления самостоятельности, однако консультирующая, направляющая роль преподавателя не дает им выйти за рамки проекта, поэтому данный метод позволяет достичь соответствующих результатов.

Формирование креативных способностей на основе метода проектов позволяет студентам достичь высоких результатов посредством погружения их в условия, максимально активизирующую их деятельность. Выпол-

нение проекта подразумевает включение каждого студента в работу. Оцениваются как коллективные результаты труда студентов, так и вклад в работу каждого отдельного студента.

Например, в мае 2019 года на базе Сургутского филиала Тюменского индустриального университета проходил семинар «Роль математики в становлении специалиста». Семинар состоял из теоретической и практической частей. Теоретическая часть была представлена докладами, которые подготовили обучающиеся 1 и 2 курсов, в практической части семинара обучающиеся демонстрировали свои проекты. Обучающиеся группы ЭДНб-17 также, как и другие обучающиеся, представили проект «Буровая установка, совмещенная с установкой штангового глубинного насоса (далее – УШГН). Пласт-коллектор в разрезе».

Метод проектов позволил студентам проявить приобретенные навыки, приобрести недостающие для достижения результата знания. Результатом в данном случае будет выступать найденный способ решения проблемы (практический результат). В процессе достижения результата студент должен сформировать креативные способности.

Деятельность студентов оценивается несколькими критериями: включенность в разработку проекта; предложение новых идей, аргументированность предлагаемых нововведений, активное сотрудничество в команде.

Оценку деятельности студентов в проекте производят руководители проекта, а также руководители подразделений, в рамках которых производилась деятельность.

Благодаря проекту студенты формируют способность к творческому взаимодействию, разрешению конфликтов внутри команды, развивают коммуникативные навыки, приобретают навыки управления непредвиденными проблемами, рисками.

Таким образом, нами были выделены основные аспекты формирования креативных способностей у студентов высшего учебного заведения. Выбран метод проектов как метод обучения, оказывающий наиболее активное влияние на динамичное формирование креативности студентов. Представленный опыт формирования креативных способностей студентов высшего учебного заведения показывает важность использования проектной деятельности, поскольку в рамках проекта студенты могут реализовать себя как творческие специалисты. Выполняя проект, обучающиеся приобретают креативные способности, которые смогут применить в будущей профессиональной деятельности.

Список литературы

1. Моисеева Л. В. О лично-ориентированном подходе в обучении иностранному языку / Л. В. Моисеева. – Текст : непосредственный //

Труды Оренбургского института (филиала) Московской государственной юридической академии. – 2016. – № 29. – С. 84-92.

2. Мартынова А. Е. Проблемное обучение как способ активизации самостоятельной деятельности студентов / А. Е. Мартынова О.В. Моисеева, И.В. Цыплакова, И.И. Шеховцов. – Текст : непосредственный // Профессионализм и гражданственность – важнейшие приоритеты российского образования XXI века. – Воронеж: ВГПГК, 2016. – Ч. 3. – С. 188-192.

3. Тараканов А. В. Развитие креативности студентов при помощи активных методов обучения в вузе / А. В. Тараканов. – Текст : непосредственный // Сибирский педагогический журнал. – 2012. – № 8. – С. 12-18.

ФОРМИРОВАНИЕ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ БУДУЩЕГО ИНЖЕНЕРА ПО НЕФТЕГАЗОВОМУ ДЕЛУ

*Л.К. Иляшенко, к.п.н., доцент, зав. кафедрой ЕНГД,
ТИУ, филиал ТИУ в г. Сургуте, г. Сургут, РФ
Е.А. Семенова, обучающаяся группы ЭДНб – 19 -1,
ТИУ, филиал ТИУ в г. Сургуте, г. Сургут, РФ*

Аннотация. В статье произведен анализ результатов реализации педагогических условий развития качеств конкурентоспособной личности студентов. Реализация предлагаемых, в рамках данной работы, условий способствует подготовке высококвалифицированного специалиста, готового к «выживанию» в современных условиях конкуренции.

Ключевые слова: студенты, будущие инженеры, конкурентоспособность, проблемы, компетенции, модель, подходы, анализ.

Сегодня общество характеризуется частыми изменениями социальных и экономических условий, которые повлекли за собой модернизацию нынешней системы образования. Именно это и обусловило дальнейшее развитие инновационных процессов в системе обучения и воспитания [1]. Переход к рыночной модели экономики обусловил появление и развитие конкурентной профессиональной среды, в связи с чем, появился ряд сложностей как для студентов, так и для вузов, которые должны обеспечить возможность качественного и эффективного профессионального становления будущего инженера. Например, сложности адаптации, социализации и востребованности инженера в нефтегазовой промышленности, вопросы трудоустройства, а также сложности во взаимодействии между членами трудового коллектива, в условиях конкуренции.

Ввиду этого, происходит изменение требований к знаниям, личностно-профессиональным качествам и умениям современных специалистов нефтяной и газовой промышленности. Конкурентоспособность выпускни-

ка вуза выступает главным требованием и критерием оценки системы образования.

Вопрос формирования необходимых для студентов качеств, способствующих формированию их конкурентоспособной и квалифицированной в своей области личности, рассматривается в работах многих ученых исследователей. Например, в психологических и педагогических исследованиях отечественных ученых А.А. Деркач, Е.А. Климов, Н.В. Кузьмина отмечается интерес к проблеме формирования конкурентоспособной личности с точки зрения развития профессионализма. В работах С.Н. Широбокова, Д.В. Чернилевского конкурентоспособность изучается как показатель качества подготовки в учебных заведениях. Работа А.В. Гришина, В.Н. Мезинова, Т.Г. Пронюшкина и др. поднимает тему развития конкурентоспособности личности обучающихся и рассматривает ее с точки зрения разных профессиональных профилей, условий и ступеней образования. Внимание И.В. Дарманская, Е. В. Потапова, Н.В. Филончик и др. направлено на изучение роли подготовки студентов в рамках отдельно взятых дисциплин и форм обучения в формировании конкурентоспособной личности [2].

Проведенный теоретико-методологический анализ позволил нам выявить составляющие, необходимые для формирования конкурентоспособности будущего инженера. Роль профессиональной вузовской подготовки в развитии качеств конкурентоспособного выпускника состоит в организации так называемого «пространства саморазвития» студента в процессе обучения.

В процессе учебной деятельности студентов педагогическое воздействие направлено на развитие их конкурентоспособной личности. Ее результат должен положительно влиять на личность студентов – это может проявляться, например, в поведении, в процессе непосредственного обучения и во взаимодействии между студентами. Основанием для заключения о положительных изменениях в личности студента могут служить показатели его деятельности, поведение, в том числе как по отношению к другим участникам образовательного процесса, так и к самому процессу обучения в вузе. Это также говорит о результативности процесса обучения, которое направлено на развитие у студентов качеств конкурентоспособной личности [3].

Для формирования конкурентоспособности у студентов вуза необходимо: развивать личностные качества; создавать образовательное пространство с условиями проявления инициатив; создавать целостную интегративную систему образования; создавать условия для самоопределения студентов; организовывать комплексную систему психолого-педагогического воздействия на студентов с использованием профессионально-образовательных структур; обеспечивать стабильную и функциональную работу в различных видах деятельности (исследовательской, об-

разовательной, практической, профессиональной и т.д.); обеспечивать стабильное взаимодействие между профессиональными учреждениями, тем самым предоставлять студентам возможность участия в многопрофильном обучении; расширять разнообразие видов деятельности, которые организуются в рамках воспитательной работы студентов, а также в виде практик; определять целевую установку и составляющие (содержательные, технологические, экспертно-оценочные), необходимых в процессе формирования конкурентоспособности личности студентов.

Конкурентоспособность студентов можно рассматривать через личностные и профессиональные компоненты. Личностные компоненты включают в себя ряд определенных индивидуальных устойчивых функций, которые помогают будущему инженеру более эффективно выполнять любую работу. Каждая функция данного компонента включает в себя определенные составляющие:

- черты характера (трудолюбие, стремление к постоянному саморазвитию и профессиональному росту);
- способности (творческий подход, способность к риску, четкость цели и ценностных ориентаций, лидерские качества, толерантность);
- состояние (стрессоустойчивость, конгруэнтность).

Модель конкурентоспособного будущего инженера нефтяной и газовой промышленности будет иметь следующий вид (рис. 1):

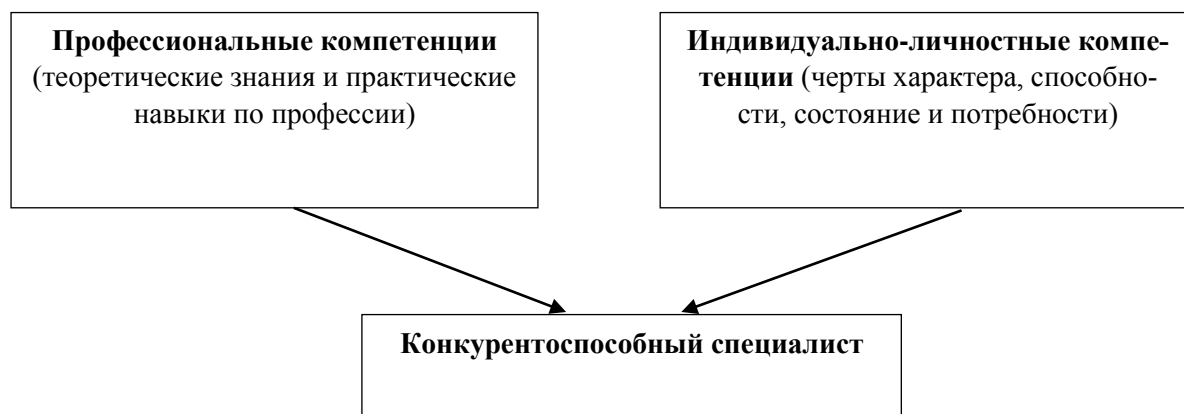


Рис. 1. Модель конкурентоспособного будущего инженера нефтяной и газовой промышленности

При проектировании образовательно-профессионального пространства вуза необходимо создавать психолого-педагогические и методологические условия для развития конкурентоспособности выпускника. К ним относятся: передача фундаментальных и профессиональных знаний, умений и компетенций, инновационные технологии обучения студентов, профессионализм студентов, который предполагает овладение дополнительными и смежными специальностями, практико-ориентированность обуче-

ния. Здесь имеются в виду производственные практики, мастер-классы, семинары, профессиональные творческие проекты, конкурсы, выставки, внедрение результатов научных достижений по итогам курсовых исследований, развитие основных компонентов личности в процессе обучения, помощь в трудоустройстве выпускников.

В рамках филиала ТИУ в г. Сургуте, предлагаемой методикой формирования конкурентоспособности студентов может выступать психологический тренинг при изучении дисциплин «Основы проектной деятельности» и «Основы научных исследований».

Данный психологический тренинг должен быть направлен на: овладение студентами различными навыками и умениями общения с трудовым коллективом и непосредственно работодателем; подготовку будущих специалистов к самоопределению; выработку технологии поиска информации и организации работы как собственной, так и коллективной.

В филиале ТИУ в г. Сургуте при реализации дисциплин «Основы проектной деятельности» и «Основы научных исследований» ведется знакомство студентов с системой планирования собственной деятельности, в том числе, развивая следующие показатели конкурентоспособности:

- четкость цели и ценностных ориентаций с помощью планирования деятельности;
- стремление к саморазвитию через самонаблюдение, самовоспитание, а главное – самореализацию;
- стремление к непрерывному профессиональному росту через мотивацию для достижения успеха и умения регулировать деятельность;
- конгруэнтность с помощью адекватной самооценки результатов своей деятельности;
- стрессоустойчивость и лидерские качества, путем вовлечения студентов в проектную и исследовательскую работу, работу в командах и пр.

Данные дисциплины имеют познавательную, ориентационную направленность для будущих инженеров. Проекты и научно - исследовательская работа, проводимая в рамках этих дисциплин, реализуется через работу над проектом и участие в конкурсах, что способствует формированию профессиональной компетентности, способствующей осознанному отношению к освоению выбранного профиля, планированию своей карьеры, развитию целеустремленности, креативности, трудолюбия и стрессоустойчивости.

Список литературы

1. Сайтбагина Л. А. Развитие исследовательской деятельности студентов вуза : аспект моделирования / Л. А. Сайтбагина. – Текст : непосредственный // Педагогический журнал Башкортостана. – 2015. – № 4 (59). – С. 12-16.

2. Тамарская Н. Конкурентоспособность будущего педагога / Н. Тамарская. – Текст : непосредственный // Высшее образование в России. – 2004. – № 3. – С. 34-36.

3. Архипов А. А. Саморазвитие личности студента в образовательной практике вуза с использованием ценностей физической культуры / А. А. Архипов, М. Р. Валетов, А. М. Кузьмин. – Текст : непосредственный // Современное образовательное пространство : риски и безопасность. – Оренбург: ОГПУ, 2014. – С. 47-49.

ОПЫТ ИЗУЧЕНИЯ ВИРТУАЛЬНЫХ ЛАБОРАТОРНЫХ РАБОТ ПРИ ИЗУЧЕНИИ КУРСА ФИЗИКИ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

*А.В. Громова, обучающаяся группы СОТб-19-1,
ТИУ, филиал ТИУ в г. Сургуте, г. Сургут, РФ
С.А. Лепихин, к.ф.-м.н., доцент кафедры ЕНГД,
ТИУ, филиал ТИУ в г. Сургуте, г. Сургут, РФ*

Аннотация. Статья отражает опыт личного изучения виртуальных лабораторных работ (ВЛР) при изучении курса физики в техническом вузе. Описана структура и техника проведения ВЛР, предлагаемых в филиале ТИУ в городе Сургуте. Изложены основные преимущества и недостатки внедрения виртуальных лабораторных работ в обучающий процесс.

Ключевые слова: виртуальная лабораторная работа, практическое обучение, студент, вуз, образование.

В эпоху молниеносного научно-технического прогресса происходит увеличение значимости профессионального образования. От современного специалиста требуется наличие разнообразных знаний и умений, применение которых способствует эффективному нахождению решения профессиональных задач. При этом особое значение имеет наличие у специалиста опыта выполнения тех или иных задач на практике. Именно от практических знаний, основанных на теоретической базе, зависит успешность и скорость адаптации только что выпустившего студента в профессиональной среде.

Рабочей программой подготовки инженера в высшем техническом учебном заведении предусмотрено выполнение лабораторного практикума по некоторым дисциплинам. Одной из таких дисциплин является физика, которая закладывает основы для успешного освоения последующих профильных дисциплин. Изучение физики невозможно представить без лабораторных работ, так как именно они позволяют обучающимся в живую изучить сложный физический закон или процесс, делая при этом образовательный процесс более увлекательным и интересным. Но одним из препятствующих факторов для проведения лабораторных работ в стенах

вуза может быть недостаточное оснащение лабораторий. Имеющегося в наличии оборудования может не хватать для полноценного оснащения всей группы студентов или лабораторное оборудование может быть изношенным, устаревшим и не отвечающим современным образовательным стандартам и нормам. Данную проблему возможно решить с помощью внедрения в образовательный процесс виртуальных лабораторных работ – интерактивных компьютерных программных средств, созданных на основе лабораторных работ и имитирующие всю работу с реальными установками и физическими приборами[1].

Одним из преимуществ внедрения ВЛР является возможность решения проблемы отсутствия практических навыков у студентов, обучающихся на заочном или дистанционном отделении. Именно виртуальные лабораторные работы смогли обеспечить полный объем обучения в период пандемии коронавируса в 2020 году. Обучающиеся имели возможность бесперебойно проходить курс обучения физики, получая при этом и теоретические, и практические знания.

Как и все формы дистанционного образования, ВЛР имеют как ряд преимуществ, так и ряд недостатков. Поэтому очевидно, что полностью заменять реально проводимые лабораторные работы на виртуальные не следует. ВЛР должны применяться в ситуации, когда это оправдано и действительно необходимо. Применение в процессе обучения студента виртуальных лабораторных работ дает возможность обеспечить обучающего необходимыми знаниями проведения испытаний в той ситуации, когда его физическое присутствие в образовательной лаборатории невозможно или ее оснащение не соответствует требованиям.

На сегодняшний день рынок виртуальных лабораторных работ расширяется с каждым годом. Выбор платформы для проведения ВЛР должно опираться на несколько факторов таких, как лаконичность и точность интерфейса, соответствие тематики обучения, технические возможности как студентов, так и образовательных организаций. В филиале Тюменского индустриального университета в городе Сургуте применяются виртуальные 3D лабораторные работы, созданные собственным подразделением – НИИ электронных образовательных ресурсов, и размещенные в образовательной платформе Eduson. С помощью комплекса ВЛР в вузе могут проводиться лабораторные работы по таким дисциплинам как физика, химия, гидравлика и нефтегазовая гидромеханика и др. В нашем вузе есть возможность проводить виртуальные лабораторные работы по всем разделам курса физики – от механики до ядерной физики. В качестве примера приведены некоторые из них (таб. 1).

Процесс выполнения ВЛР рассмотрим на примере лабораторной работы «Определение абсолютного показателя преломления вещества с помощью рефрактометра» из раздела «оптика».

Примеры виртуальных лабораторных работ по физике

Раздел курса	Название виртуальной лабораторной работы
Механика	Изучение кинематики движения тела в поле силы тяжести в отсутствие силы вязкого трения Изучение динамики вращательного движения на маятнике Обербека
Молекулярная физика и термодинамика	Распределение Максвелла (молекул идеального газа по скоростям) Наблюдение фазовых переходов «жидкость-газ» и определение критической температуры Фреона-13
Электричество и магнетизм	Определение удельного заряда электрона с помощью магнетрона Изучение электропроводности металлов
Колебания	Изучение колебательного движения математического маятника Изучение колебаний пружинного маятника
Оптика	Определение абсолютного показателя преломления вещества с помощью рефрактометра Определение радиуса кривизны линзы интерференционным методом
Атомная и ядерная физика	Определение длины пробега альфа частицы

Цель лабораторной работы состоит в установлении зависимости абсолютного показателя преломления от концентрации раствора CuSO_4 .

С помощью рефрактометра студенты определяют абсолютный показатель преломления растворов различной концентрации. По полученным данным им необходимо построить график зависимости $n=f(c)$, где n – абсолютный показатель преломления, c – концентрация раствора. По графику уже можно определить неизвестную концентрацию раствора, зная значение его абсолютного показателя преломления.

Для успешного и полноценного выполнения ВЛР студентам необходимо предварительно изучить теоретический материал, доступный инструментарий, порядок выполнения работы (все сведения содержатся в методических указаниях), а после выполнения работы сформировать отчет о работе и выполнить задания «защиты» лабораторной работы. Методические указания содержат необходимую информацию, изучив которую, студенты смогут без каких-либо трудностей выполнить ВЛР. В указанной выше лабораторной работе каждый студент при необходимости может обратиться к методическим указаниям прямо в открытом окне самой виртуальной лабораторной работы, что очень удобно.

Управление студент осуществляет с помощью компьютерной мыши и клавиатуры. С их помощью обучающийся может контактировать с лабораторной установкой (рис. 1). Как видно из рисунка экспериментальная установка в виртуальной лабораторной работе выполнена в достаточной степени точности по сравнению с реальным измерительным прибором.

Выполнив ряд операций, студент сможет получить оптическую картину для снятия показаний прибора (рис. 2). Данные нужно получить для пяти растворов CuSO_4 разной концентрации.

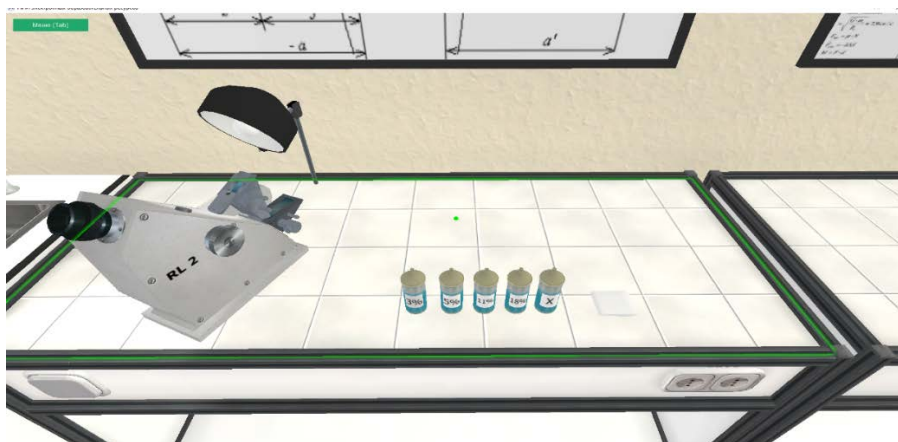


Рис. 1. «Рефрактометр»

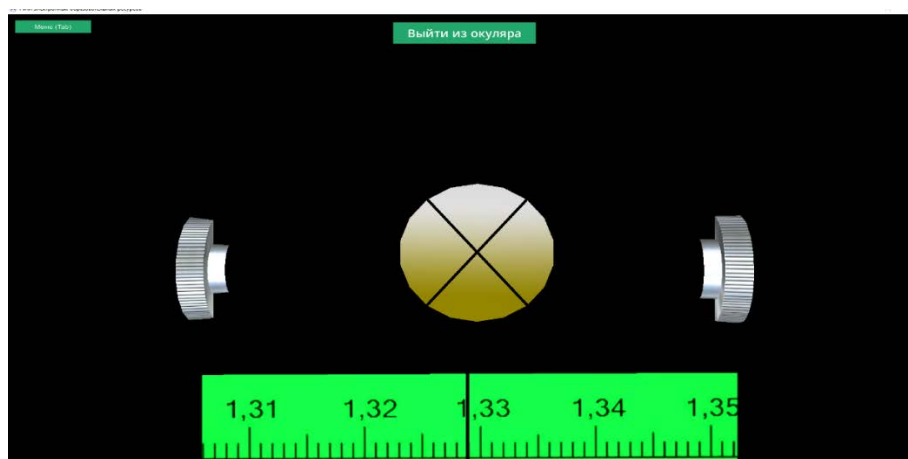


Рис. 2. Получение данных измерения с помощью окуляра»

По полученным результатам студенту необходимо составить отчет о проведенной лабораторной работе, который должен содержать следующие элементы: ее порядковый номер, название и цель, применяемые в ней приборы и оборудование, практическую часть с результатами измерения (в виде таблицы), график устанавливающий зависимость $n = f(c)$, анализ полученной зависимости и вывод к работе. Защита виртуальной лабораторной работы представлена в виде тестовых и практических материалов с различным типом заданий. Тест студентам предполагается выполнить в их личном кабинете в системе Eduson и туда же загрузить выполненные практические задания. После прохождения защиты студенты смогут сразу увидеть свой результат.

Появление виртуальных лабораторных работ в арсенале преподавателей является отличным инструментом для дополнения и расширения лабораторных практикумов. Однако ВЛР не лишены недостатков. Главным

из них является отсутствие реального контакта с лабораторной установкой. Если окончивший высшее учебное заведение специалист ни разу не столкнулся в процессе обучения с лабораторным оборудованием, то придя на производство у него могут возникнуть достаточно серьезные трудности с восприятием реального технологического процесса.

По нашему мнению, внедрение виртуальных лабораторных работ в курс обучения физики будет являться действительно эффективным, если не станет полной заменой реальных лабораторных работ. Полное замещение натурального лабораторного эксперимента вероятно стоит ожидать лишь при максимальном погружении в виртуальное 3Dпространство (виртуальную реальность), в котором студенты смогут более точно изучить лабораторную установку и ее принцип действия. Но в текущей нестабильной эпидемиологической ситуации ВЛР являются необходимым и иногда даже единственным способом закрепления теоретического материала практикой и экспериментом. Поэтому добавление виртуальных лабораторных работ в курс физики является оправданным.

Список литературы

1. Троицкий Д. И. Виртуальные лабораторные работы в естественно-научном образовании / Д. И. Троицкий, Е. Е. Дикова. – Текст : непосредственный // Интернет и современное общество : сборник материалов XVIII объединенной конференции. 23-25 июня 2015 г. – Санкт-Петербург : Санкт-Петербургский национальный исследовательский университет информационных технологий, механики и оптики, 2015. – С. 121-129.

4. Гергова И. Ж. Виртуальные лабораторные работы как форма самостоятельной работы студентов / И. Ж. Гергова, М. А. Коцева, А. Х. Ципинова [и др.]. – Текст : непосредственный // Современные наукоемкие технологии. – 2017. – № 1. – С. 94-98.

5. Декунова Н. А. Виртуальные лабораторные работы в интерактивном обучении и дистанционной поддержке курса физической химии в педагогическом вузе / Н. А. Декунова, Ю. Ю. Гавроновская. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы химического и экологического образования: сборник трудов 60-я всероссийской научно-практической конференции химиков с международным участием. 18–20 апреля 2013 г. – Санкт-Петербург: Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена, 2013. – С. 133-137.

6. Гавроновская Ю. Ю. Виртуальные лабораторные работы в интерактивном обучении физической химии / Ю. Ю. Гавроновская, В. В. Алексеев. – Текст : непосредственный // Известия российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2014. – № 168. – С. 79-84.

7. Князева Е. М. Лабораторные работы нового поколения / Е. М. Князева – Текст : непосредственный // Фундаментальные исследования. – 2012. – № 6-3. – С. 587-590.

ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ С ИНОЯЗЫЧНЫМ УЧЕБНЫМ ТЕКСТОМ ПРИ ОБУЧЕНИИ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ НАПРАВЛЕНИЙ

*И.В. Шукурова, к.п.н., доцент кафедры иностранных языков,
СурГУ, г. Сургут, РФ*

*М.В. Костюнина, ст. преподаватель кафедры иностранных языков,
СурГУ, г. Сургут, РФ*

Аннотация. В статье отмечается необходимость поиска альтернативных методов работы с учебным текстом. В целях повышения мотивации к речемыслительной деятельности студентов неязыковых направлений предложена возможность применения таксономии Б. Блума, позволяющая четко строить образовательные цели и оценивать результаты. Авторы описывают опыт работы с учебным иноязычным текстом.

Ключевые слова: иностранный язык, учебный текст, чтение, таксономия Блума, критическое мышление.

При обучении студентов иностранному языку, важная роль отведена чтению как научно-популярных, так и профессионально-направленных текстов. Традиционно на любой ступени обучения, учебный текст используется не только как цель обучения правильному чтению, но и как средство обучения, которое является источником материала для обучения устной и письменной речи. Учебный текст, как элемент обучения, является одним из основных средств удовлетворения познавательных потребностей обучающихся и развития их коммуникативной компетенции.

Согласно выделенным С.К. Фоломкиной основным функций, учебный текст предназначен для расширения и пополнения языковых знаний, тренировки языкового материала, развития устной речи и собственно умения читать [1, с. 83].

Десятилетиями, при обучении чтению, отечественные педагоги придерживаются классификации видов чтения, представленной С.К. Фоломкиной. Ознакомительное чтение – понимание основного содержания текста; изучающее – точное и полное понимание всей информации; просмотровое – суммарное представление об источнике в целом (тема статьи, область знаний, характер статьи, круг вопросов); поисковое – поиск определенной конкретной информации [1, с. 92-96].

Однако современные подходы к работе с учебным текстом предполагают расширение его потенциала - от удовлетворения информационных и познавательных потребностей до развития мыслительной деятельности и критического мышления [2, с. 127].

У студента должно сформироваться понимание, что текст может быть полезен не только для свидетельства его умения читать, извле-

чения информации и перевода на русский язык, но и как инструмент для развития мыслительной активности.

В большинстве случаев учебный текст сопровождается рядом заданий на формирование лексико-грамматических знаний и умений, выводящих на устную коммуникацию в виде монолога или диалога и создание письменного продукта (презентация или эссе).

Наша педагогическая практика показывает, что традиционные методы извлечения информации из текстов и перевод показывают себя не мотивирующими и утомляющими на пути к формированию речевой деятельности. И проблема скорее не в формулировках заданий, а в постоянстве их применения, что приводит к потере интереса и ослабеванию мотивации в решении поставленных задач в процессе чтения текстов. Поэтому преподаватели исследуют и отбирают методы и технологии, способствующие активизации как речевой деятельности, так и мыслительной.

Задания к текстам должны быть мотивирующими и обеспечивающими практическое применение информации из текста, максимально приближаться к реальным условиям чтения, быть значимыми и обеспечить достаточную прочность приобретенных навыков [1, с. 34].

Справедливо замечание А.А. Миролубова о том, что текст, подобранный в соответствии с интересами и уровнем владения языковыми умениями студентов, обладающий значимой информацией и новизной способствует укреплению мотивации включенности в учебную деятельность. В то же время нельзя забывать, что задачи, поставленные к каждому учебному тексту, должны обновляться, т.к. привычность, повторение одних и тех же задач притупляет интерес и активность учащихся [3, с. 119].

В обучении иностранному языку преподаватель стремится предложить эффективные пути преодоления трудностей и снабжает учащихся разнообразными стратегиями при работе с текстом. Трудно не согласиться с утверждением, что правильно подобранная стратегия способствует правильному пониманию текста и его осмыслению. Чем больше стратегий применяет преподаватель в учебном процессе, тем более занимательным и легким становится процесс изучения иностранного языка [4, с. 995].

Работая с учебным текстом, преподаватель рассчитывает, что, получив информацию из текста и освоив умения выражать свое мнение, анализировать факты, оценивать их актуальность, студент учится создавать свой продукт в виде устного сообщения или письменного текста.

Изучая текст более детально, можно использовать его для развития умения обобщить, синтезировать, установить иерархию фактов в тексте, объединять смысловые части; выносить суждение, делать вывод. На более глубоком уровне понимания, студенты учатся интерпретировать текст, понимать его подтекст и имплицитное значение [1, с. 15].

Поиск эффективных путей решения подобных дидактических задач привел нас к применению таксономии образовательных целей Бенджамина

Блума, предложенную им в 1956 году. Таксономия включает шесть уровней учебных целей, которые называют конкретные действия обучающихся и свидетельствуют о достижении каждого уровня: знание, понимание, применение, анализ, синтез, оценка [5, с.18].

Таксономия Б. Блума дает возможность точно определить образовательные цели в соответствии с каждым уровнем знания и, следуя этим целям, осуществлять образовательный процесс [6, с. 95]. Таксономия помогает интересней и логичней выстроить занятие и уйти от формальных, демотивирующих заданий, подбирать оценочные средства, правильно проводить рефлексию всего обучения.

Продвигаясь от низшего уровня таксономии, где формируются и контролируются знания по содержанию текста, постепенно передвигаемся к уровню, на котором студент может продемонстрировать такие умения как обобщить, синтезировать, установить иерархию фактов в тексте, объединять смысловые части, интерпретировать, делать вывод, выносить суждение. Приобретение таких умений обеспечивают эффективную переработку извлеченной информации и глубину ее понимания.

В ходе работы с текстом мы формулируем задания при помощи глаголов, соответствующих каждой категории таксономии и определенному когнитивному процессу. Благодаря этим глаголам, задания получают интересными и вовлекают студентов в активную речемыслительную деятельность [7].

Для примера взят текст из учебника Английского языка для технических университетов и вузов [8, с. 61] “Save the planet”, понимание которого может быть полезно для изучения более обширной темы “Environmental issues”.

После ознакомительного чтения текста, студентам предлагаются следующие задания. На первом уровне «знание» студенты находят ответы в тексте: *How would you describe eco-economy? Would you define the recycling of urban water waste? Would you state some eco-economy changes in Denmark?* Список вопросов может быть значительно шире, т.к. набор глаголов, представленный для каждой категории таксономии, позволяет варьировать эти формулировки и разнообразить традиционные *What? Who? Why? Questions*. На втором уровне таксономии «понимать» студент демонстрирует навыки понимания информации из текста и умение воспользоваться этой информацией. На данном уровне преподаватель может отслеживать развитие таких навыков у студентов, как интерпретация, классификация, обобщение, умозаключение, сравнение и объяснение [5, с. 89].

Предлагаются следующие вопросы: *What ideas show that the planet must be saved? How could you clarify the meaning of eco-economy? How would you recognize eco-economy in other countries? Would you illustrate the use of alternative sources of energy? Would you write a brief outline of the text?*

Задания на уровне «применение» формируют способность обучаемых применять изученный материал в заданных условиях или новых

ситуациях. Примеры заданий: What types of renewable energy would you choose to change the ecological situation in your region? *Tell* what would happen if the society banned the construction of coal power plants? *Prepare* the list of actions necessary to turn actual economy into eco-economy. Would you *cite* other countries where such ecological approaches are used to save the environment?

Выполняя задания на уровне «анализ», студент формирует умение разложить текст на составляющие его части, видеть взаимосвязь фактов в тексте, организацию информации, учиться отличать главное от второстепенного, определить заключение, имплицитные идеи, намерение автора и т.п. [5, с.144].

Примеры вопросов данному уровню: What is the theme of the given text? Would you *outline* some of the industrial cities' problems? What can you *point out* about eco-management? How would you *divide* the text into three logical parts (introduction, main part, conclusion)? What is the function of the information in the last passage? What *inferences* can you make reading the text? What ideas in the text *validate* the need for changes?

На уровне «синтез» студенты отрабатывают умения объединять части или элементы, чтобы образовалось новое единое целое. Данная работа включает комбинирование информации из ранее полученного опыта с новым материалом. Выполнение заданий на уровне «синтез» представляет когнитивное действие, сопряженное с творчеством [5, с.162].

Would you *propose* solutions to improve energy management in writing? How many ways can you *imagine* to solve environmental issues in the area you live? What facts can you *suggest* to prove the changes in the eco-management? Would *prescribe* a list of solutions to minimize the impact of power plants? *Make up* a dialogue between people living in eco-friendly cities (countries) and highly-industrialized cities.

В оригинальной версии таксономии Б. Блума завершающий уровень - «оценка». На этом этапе студенты учатся выносить суждения, свое мнение, критику полученных знаний, обосновывать решение, рекомендовать т.п. What are the *pros and cons* of eco-management? How would you *explain* the replacement of coal power plants for wind (hydro) turbines? Would it be better if the power station in your area was replaced for solar turbines? What would you *recommend* to the population of your city to minimize the waste of energy resources?

Используя таксономию Б. Блума в преподавании иностранного языка, усвоение информации текста происходит от простого к более сложному. Студенты учатся не только демонстрировать знание материала, но и анализировать его, выносить суждение, делать выводы и т.п. В то время как преподавателю удобно наблюдать за прогрессом и оценивать уровень развития коммуникативной компетенции и мыслительной деятельности студента по определенным действиям, а также успешно реализовать задачи, поставленные в рамках ФГОС.

Список литературы

1. Фоломкина С. К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе / С. К. Фоломкина. – Москва : Высшая школа, 1987. – 208 с. – Текст : непосредственный.
2. Шукурова И. В. Развитие критического мышления студентов неязыковых направлений подготовки на основе учебных иноязычных текстов / И. В. Шукурова, Н. Е. Чеснокова. – Текст : непосредственный // Научно-педагогическое обозрение. – 2021. – № 2 (36). – С. 124-134.
3. Методика обучения иностранным языкам: традиции и современность / под ред. А. А. Миролубова. – Обнинск : Титул, 2010. – 464 с. – Текст : непосредственный.
4. Тавдгиридзе Л. О. Стратегии восприятия и критического осмысления инокультурного текста / Л. О. Тавдгиридзе. – Текст : непосредственный // Русский язык и литература в пространстве мировой культуры : материалы XIII Конгресса МАПРЯЛ. – Санкт-Петербург, 2015. – С. 994-998.
5. Bloom S. B. The Taxonomy of Educational Objectives : The Classification of Educational Goals, Handbook I : Cognitive Domain / S. B. Bloom. – New York : David McKay Company, 1956. – 207 p. – Direct text.
6. Коваленко Е. С. Использование таксономии Блума для повышения качества профессиональной подготовки студентов педагогического вуза / Е. С. Коваленко, Н. М. Кузуб. – Текст : непосредственный// Казанский педагогический журнал. – 2020. – № 1 (138). – С. 90-97.
7. Kennedy D. Writing and using learning outcomes : a practical guide / D. Kennedy. – URL : <https://cora.ucc.ie/handle/10468/1613> (date of the application : 25.04.2021). – Текст : electronic.
8. Орловская И. В. Учебник английского языка для студентов технических университетов и вузов / И. В. Орловская, Л. С. Самсонова, А. И. Скубриева. – Изд. 6-е, стереотип. – Москва : Изд-во МГТУ им. Н. Э. Баумана, 2006. – 448 с. – Текст : непосредственный.

АКТИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОРГАНИЗАЦИИ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

*К.А. Самитова, обучающаяся группы ЭДНб-19,
ТИУ, филиал ТИУ в г. Сургуте, г. Сургут, РФ
Л.К. Иляшенко, к.п.н., доцент, зав. кафедрой ЕНГД,
ТИУ, филиал ТИУ в г. Сургуте, г. Сургут, РФ*

Аннотация: в данной статье рассматривается необходимость внедрения активных технологий при организации занятий в техническом вузе.

Ключевые слова: активное обучение, студенты, технический вуз, высшее учебное заведение, лекционные занятия, активные формы, методы активного обучения.

С развитием научно-технического прогресса и возникновением новой информации обязательной для усвоения будущими высококвалифицированными специалистами, необходимо применение активных технологий. В настоящее время стандартный учебный процесс, направленный только на запоминание информации утратил свою значимость. В современном представлении образовательная деятельность должна формировать у студентов компетенций для ведения научной работы, самостоятельности, ведения диалога. Как писал Н. Умов: «Всякое знание остается мертвым, если в учащих не развивается инициатива и самостоятельность: учащегося нужно приучать не только к мышлению, но и к хотению».

К новым подходам для реализации образовательного процесса относят применение активных технологий при проведении лекционных занятий в вузе. При выпуске высококвалифицированных кадров высшая школа заинтересована в активных формах представления информации в связи с развитием образовательных технологий. Теперь преподаватель выступает не только как транслятор научных знаний, но и как специалист, умеющий грамотно выстраивать образовательную деятельность с использованием своего и студенческого творческих потенциалов.

Активное обучение – это многоуровневая система построения процесса организации и ведения учебной деятельности с целью мотивации студентов к формированию определенных компетенций. Такое обучение подразумевает грамотное использование технических средств, но основополагающим является инициатива студента. Во введении к диссертации доктор педагогических наук В. Н. Кругликов определяет активное обучение, как «...дидактическую систему активизации познавательной деятельности слушателей в период их обучения в вузе, определяющую применение соответствующей ей педагогических средств...» [1].

Активные формы проведения лекционных занятий – это возможность организации образовательной деятельности, способствующие изучению учебных вопросов и основных положений предмета, взаимодействия типа «преподаватель – студент». Иными словами, это способы, направленные на создание более активной позиции студента в процессе обучения.

Рассмотрение внедрения новых образовательных технологий в высшей школе рассматривались и ранее, и являлись стартовой точкой для создания теорий и концепций с точки зрения: проблемного обучения; программированного обучения; развивающего обучения; контекстного обучения; лично-деятельностного; лично-ориентированного обучения.

Известные ученые – Ибн Сина, Аристотель, Демокрит, Платон, Пифагор, Сократ – обращались к проблеме активности личности в повсе-

дневной деятельности и обучении. Практическое применение не получили распространения в виду отсутствия технологических возможностей. Тогда активные методы обучения стали целью, к которой человечество стремилось для более качественного представления и структурирования знаний.

Активные методы представляют способы и приемы педагогического воздействия, которые побуждают студентов к мыслительной активности, к проявлению творческого и критического мышления, самостоятельности, созданию новых идей для решения задач определенной направленности [2]. Активные методы классифицируют на имитационные и неимитационные.

Имитационные характеризуются наличием модели изучаемого процесса или объекта, и подразделяются на неигровые (ситуационные решения; обсуждение вариантов; проведение семинара; индивидуальный тренажер) и игровые («мозговой штурм»; деловые игры; игровое проектирование; многовариантный выбор оптимального решения).

Мозговой штурм позволяет продуцировать новые идеи коллективом для решения научно-практических проблем. Деловые игры строятся на принятии человеком определенной роли. Это позволяет применять знания, навыки и эрудированность студента. Игровое проектирование заключается в разработке проекта в игровых условиях, максимально приближенных к действительности. Многовариантный выбор оптимального решения предполагает анализ студентами предложенной ситуации для нахождения решения проблемы.

Неимитационные методы заключается в отсутствии модели изучаемого процесса, осуществляется по типу «преподаватель–студент». Например, проблемная лекция, круглый стол, лекция–конференция, лекция обзорная, коллоквиум, олимпиада, выездные занятия с тематической дискуссией.

Проблемная лекция основывается на выявлении проблемы, которую преподаватель в ходе лекционного занятия решает или раскрывает путь ее решения. Метод осуществления образовательной деятельности посредством организации круглого стола предполагает сочетание тематической дискуссии с групповой консультацией. Лекция-пресс-конференция аналогична процессу проведения пресс-конференции с поправками на то, что студенты задают вопросы письменно непосредственно к преподавателю. Коллоквиум – это формат проведения занятия для проверки студентов. Олимпиада выступает методом активного обучения в случае самоподготовки обучающихся.

Критерии выбора активного метода ведения дисциплины ведется из следующих соображений: цели и задачи, принципы обучения; содержание изучаемой темы; возможности обучающихся; условия и время лекционного занятия; возможности преподавателя.

Лекция – это форма организации учебного процесса в вузе путем монологического представления основной информации преподавателем. Определенной структуры построения лекции нет, однако есть основные

части, которыми не стоит пренебрегать. К ним относят вступление, основную часть и заключение. Лекция выполняет информационную, мотивационную, организационно - ориентированную, профессионально - воспитательную, развивающую функции. Таким образом, вышеперечисленное отражает идеальную модель получения информации посредством лекций. На практике же происходит разрыв между назначением и ролью вузовской лекции. Это обусловлено следующими причинами:

- 1) непонимание преподавателем функций лекции;
- 2) неумение использовать различные способы построения разных видов и жанров лекционных занятий;
- 3) недостаточный учет особенностей вузовского обучения, вызванный необходимостью перестройки у студентов сложившихся в школе стереотипов учебной работы;
- 4) неумение налаживать контакт с аудиторией, сплотить слушателей на основе совместной деятельности.

Поэтому возникает потребность в применении активных технологий организации учебного процесса, а также формирования компетенций у преподавателей вузов.

Список литературы

1. Кругликов В. Н. Активное обучение в техническом вузе : теория, технология, практика / В. Н. Кругликов. – Текст : непосредственный // Санкт-Петербург : ВИТУ, 1998. – 308 с.
2. Привалова Г. Ф. Активные и интерактивные методы обучения как фактор совершенствования учебно-познавательного процесса в вузе / Г. Ф. Привалова. – Текст : непосредственный // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2015. – № 3. – С. 45-45.

ФОРМИРОВАНИЕ МОТИВАЦИИ ДОСТИЖЕНИЯ УСПЕХА У СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

*В.С. Нифталиев, обучающийся группы ЭДНб-19-1,
ТИУ, филиал ТИУ в г. Сургуте, г. Сургут, РФ
Л.К. Иляшенко, к.п.н., доцент, зав. каф. ЕНГД,
ТИУ, филиал ТИУ в г. Сургуте, г. Сургут, РФ*

Аннотация: в данной статье рассматриваются проблемы мотивации достижения успеха студентов технического вуза и способы их формирования.

Ключевые слова: мотив, потребности, мотивация достижения успеха, анкетирование, формирование мотивации.

Мотив – это совершенный предмет, который представляет большую ценность для субъекта, определяет направление его деятельности. Наличие потребности составляет необходимую предпосылку любой деятельности. Без потребности не существует и мотива. То, что является побудителем направленной деятельности – мы называем мотивом деятельности.

Мотивация – психофизиологический процесс, который благодаря мотивам, потребностям, предметам потребностей, управляет поведением человека, задаёт направление как одной деятельности, так и системе деятельностей для достижения какого-либо конечного результата [1].

Мотивацию достижения успеха определяют такие факторы, как стремление достигать высоких результатов (успехов), стремление делать все как можно лучше, выбор и желание выполнения более сложных заданий, стремление совершенствовать свое мастерство. Мотивация на достижение успеха является позитивной мотивацией, которая побуждает человека настойчиво двигаться к цели, достигать результата лучше предыдущего, работать на перспективу.

Человек с мотивацией достижения успеха настойчив в достижении целей; не довольствуется полученным результатом, что бы ни делал, пытается это выполнить лучше, чем раньше; для него главное в жизни – это переживание радости успеха вследствие достижения высоких результатов; склонен преследовать отдаленные цели; не довольствуется несложным заданием и легко доступными целями; склонен увлекаться работой, достигая всё новых и новых целей.

Технический склад ума, изобретательность, рациональность, ответственность, инициативность – всё это личностные качества инженера, которыми должен обладать каждый студент, однако без мотивации успеха обладать такими качествами невозможно.

В рамках данной темы было проведено анкетирование 42 обучающихся по направлению «Нефтегазовое дело» филиала Тюменского индустриального университета в г. Сургуте

Для анкетирования был выбран опросник А.А. Реана «Мотивация успеха и боязнь неудачи». Всем респондентам предложено было ответить на 20 вопросов, отвечая на которые, нужно было выбрать ответ «да» или «нет».

Текст опросника

1. Включаясь в работу, как правило, оптимистично надеюсь на успех.
2. В деятельности активен.
3. Склонен к проявлению инициативности.
4. При выполнении ответственных заданий стараюсь, по возможности, найти причины отказа от них.
5. Часто выбираю крайности: либо занижено легкие задания, либо нереалистично высокие по трудности.

6. При встрече с препятствиями, как правило, не отступаю, а ищу способы их преодоления.

7. При чередовании успехов и неудач склонен к переоценке своих успехов.

8. Продуктивность деятельности в основном зависит от моей собственной целеустремленности, а не от внешнего контроля.

9. При выполнении достаточно трудных заданий, в условиях ограничения времени, результативность моей деятельности ухудшается.

10. Склонен проявлять настойчивость в достижении цели.

11. Склонен планировать свое будущее на достаточно отдаленную перспективу.

12. Если я рискую, то скорее с умом, а не бесшабашно.

13. Я обычно не очень настойчив в достижении цели, особенно если отсутствует внешний контроль.

14. Предпочитаю ставить перед собой средние по трудности или слегка завышенные, но достижимые цели, чем нереально высокие.

15. В случае неудачи при выполнении какого-либо задания, его притягательность, как правило, снижается.

16. При чередовании успехов и неудач склонен к переоценке своих неудач.

17. Предпочитаю планировать свое будущее лишь на ближайшее время.

18. При работе в условиях ограничения времени результативность моей деятельности обычно улучшается, даже если задание достаточно трудное.

19. В случае неудачи при выполнении чего-либо, от поставленной цели, я, как правило, не отказываюсь.

20. Если задание выбрал себе сам, то в случае неудачи его притягательность еще более возрастает.

За каждое совпадение полученного ответа с ключом, респонденту выдавался 1 балл. Если было набрано от 1 до 7 баллов, то у опрошенного явно выраженная мотивация на неудачу; если было набрано от 14 до 20, то у опрошенного – мотивация на успех; если же набрано было от 8 до 13 баллов, следует считать, что мотивационный полюс не определен [2].

Результаты исследования показали следующие результаты: среди опрошенных обучающихся мотивация на достижение успеха присутствует только у 24% процентов от всех респондентов. Оставшиеся студенты либо не обладают ярко выраженным полюсом, либо обладают мотивацией неудачи.

72% опрошенных проявляют настойчивость при достижении поставленных целей, но нужно учитывать тот факт, что большинство опрошенных не способно в достаточной мере оценивать свои умения и рассматривают неудачи как сильнейший удар, преодолеть который уже не в силах.

Насколько бы велика не была ваша мотивация в начале работы, достигнуть успеха будет крайне сложно, так как при первой же неудаче, потребность в достижении успеха уже не будет такой сильной.

Чтобы сформировать мотивацию у студентов технических вузов, педагогам необходимо направить их деятельность на достижение результата, и, в ходе работы, студент должен приложить собственные силы. Поставленная цель должна быть в первую очередь привлекательной для группы студентов, чтобы обеспечить их сплоченность в ходе работы над одной задачей. Важно определить и выбрать уровень сложности заданий, которые должны быть подобраны по силам обучающихся. Понимание того, что неудача является своего рода успехом – есть один из многих шагов к постижению окончательного успеха.

Одним из важнейших факторов, которые влияют на формирование мотивации достижения успеха у студентов являются эмоции и чувства. Эти два процесса и определяют силу мотива. Для получения сильной мотивации нужно сопровождать деятельность положительными эмоциями. Важно создать ситуацию успеха для студента, что и вызовет положительные эмоции, что в свою очередь способствует возрастанию уверенности и появлению желания снова достигнуть успех. Результаты деятельности обязательно должны быть оценены. Оценка успехов должна нести информативный характер, награды и наказания должны быть минимизированы, чтобы не ослаблять внутреннюю мотивацию.

Список литературы

1. Гиппенрейтер Ю. Б. Психология мотивации и эмоций / Ю. Б. Гиппенрейтер, М. В. Фаликман. – Москва : АСТ, 2009. – 787 с. – Текст : непосредственный.
2. Реан А. А. Психология личности / А. А. Реан. – Санкт-Петербург : Питер, 2013. – 288 с. – Текст : непосредственный.

СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТЬ СТУДЕНТОВ НАЧАЛЬНЫХ КУРСОВ ФИЛИАЛА ТИУ В Г. СУРГУТЕ

*А.М. Турянский, обучающийся группы АТХбп-18,
ТИУ, филиал ТИУ в г. Сургуте, г. Сургут, РФ
А.З. Ибатова, к.п.н., доцент, доцент каф. ЕНГД,
ТИУ, филиал ТИУ в г. Сургуте, г. Сургут, РФ*

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению проблемы стрессоустойчивости в среде студенческой молодежи начальных курсов. С помощью методики диагностики самооценки Ч. Д. Спилбергера и Ю. Л. Ханина

был проведен анализ стрессоустойчивости студентов. Авторы на основе исследования разрабатывают рекомендации по регуляции копинг-поведения.

Ключевые слова: стресс, тревожность, стрессоустойчивость, студенческая молодежь, копинг-поведение.

В современном мире человек, преодолевая различные жизненные этапы, все чаще сталкивается с появлением стресса. Данная проблема особенно актуальна для студентов начальных курсов поскольку они испытывают трудности с адаптацией к образовательной среде. Вновь прибывшие обучающиеся высших учебных заведений вынуждены приспособиваться ко всем условиям этой среды, а именно: большому объёму информации, всевозможным учебным нагрузкам и увеличенной продолжительности учебного дня. В связи с этим особый смысл обретает изучение уровня стрессоустойчивости студентов начальных курсов, что и представляет собой цель нашего исследования [1].

Первостепенно определиться со значением термина «стресс». С английского языка «стресс» дословно переводится как давление, нажим, напряжение. До начального формирования концепции стресса этот термин зачастую применяли в технических дисциплинах для описания физического воздействия. Впервые в биологию, медицину и психологию он был введен Гансом Селье в 1936 г. Еще в студенчестве выпускник Пражского университета заметил, что у большинства пациентов с непохожими друг на друга заболеваниями наблюдаются схожие симптомы, к числу которых он отнёс сонливость, апатичность, потерю аппетита и мышечную слабость. Селье утверждал, что данные симптомы не зависели от природы болезни.

Стресс как понятие довольно стремительно покинуло границы узкой научной трактовки и стало применяться чаще в житейской практике. Именно этот термин нам позволяет легко объяснять свои и чужие ошибочные действия или возникающее в случае трудностей неадекватное поведение, обилие сильных эмоциональных переживаний, и появляющихся позже ощущений утомленности и некоторой болезненности [2].

Ещё одним немаловажным понятием, с которым мы встречаемся как в быту, так и в научной среде, является стрессоустойчивость. Этот термин характеризует не само состояние стресса, а подверженность индивида к стрессу. Приведем одно из наиболее распространенных определений данного понятия.

Стрессоустойчивость – это «некоторая совокупность личностных качеств, позволяющих работнику переносить значительные интеллектуальные, волевые и эмоциональные нагрузки (перегрузки), обусловленные особенностями профессиональной деятельности, без особых вредных последствий для деятельности, окружающих и своего здоровья» [3].

Наблюдения показывают, что подавляющее большинство студентов начальных курсов испытывают проблемы со стрессоустойчивостью. Во

время проведения занятий молодые люди ведут себя зажатое, а их любой устный ответ преподавателю сопровождается волнением и неуверенностью. Данный факт и привлек наше внимание на предмет выявления уровня стрессоустойчивости этой группы людей.

Эмпирической базой исследования являлся Филиал ТИУ в городе Сургуте. В исследовании приняло участие 40 обучающихся направления «Нефтегазовое дело». Для диагностирования уровня стрессоустойчивости нами была выбрана методика Ч. Д. Спилбергера и Ю. Л. Ханина, так как она является одной из немногих методик, дающих возможность дифференцированного проводить измерения тревожности как свойство личности, и как состояние.

Тест Спилбергера-Ханина относится к числу методик, которые исследуют феномен тревожности, напрямую связанный с понятием стрессоустойчивости. Бланк тестирования состоит из 2 частей. Первые 20 утверждений, относятся к тревожности как к состоянию. Приведём некоторые из них:

- «Я спокоен»;
- «Меня волнуют возможные неудачи»;
- «Я не нахожу себе места»;
- «Я доволен»;
- «Мне радостно».

Вторые 20 утверждений на определение тревожности как диспозиции. В их число входят следующие суждения:

- «Я очень быстро устаю»;
- «Я спокоен, хладнокровен и собран»;
- «У меня бывает хандра»;
- «Я вполне счастлив»;
- «Я принимаю все слишком близко к сердцу».

Ответы представлены 4 вариантами: от «Нет, это совсем не так» до «Совершенно верно» для первой шкалы и от «Почти никогда» до «Почти всегда» для второй.

Проходящих тестирование инструктируют о том, что на первые 20 суждений необходимо отвечать в зависимости от самочувствия в данный момент, а на вторые 20 в зависимости от обычного самочувствия.

Обработка полученных данных заключается в подсчёте показателей тревожности (СТ и ЛТ) по следующим формулам: $СТ = \sum 1 - \sum 2 + 35$ (1.1),

где $\sum 1$ - сумма отмеченных цифр на первом бланке по пунктам шкалы 3, 4, 6, 7, 9, 12, 13, 14, 17, 18; $\sum 2$ - сумма остальных отмеченных цифр (пунктам 1, 2, 5, 8, 10, 11, 15, 16, 19, 20).

$$ЛТ = \sum 1 - \sum 2 + 35 \quad (1.2),$$

где $\sum 1$ - сумма отмеченных цифр на втором бланке по пунктам шкалы 22, 23, 24, 25, 28, 29, 31, 32, 34, 35, 37, 38, 40; $\sum 2$ - сумма остальных отмеченных цифр по пунктам 21, 26, 27, 30, 33, 36, 39.

При интерпретации показателей применяют следующие ориентировочные оценки:

- значения до 30 баллов относят к низкой тревожности,
- от 31 и до 45 баллов считают умеренной тревожностью,
- все, что свыше 45 баллов означает высокую тревожность.

Результаты проведенного тестирования отображены на рисунке 1.

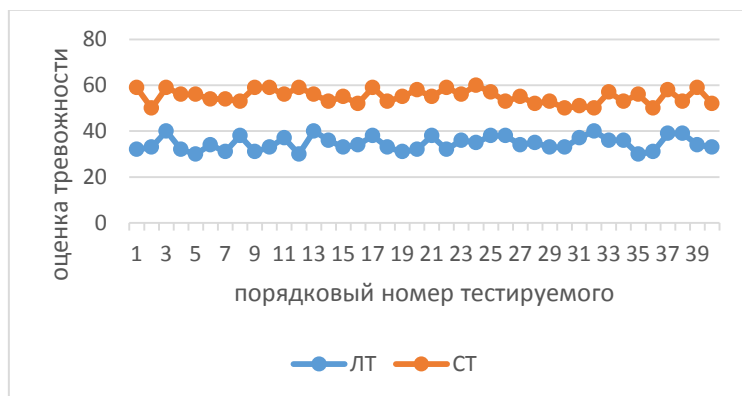


Рис. 1. Результаты тестирования

Проведенное тестирование обучающихся 1-го курса филиала ТИУ в г. Сургуте (общее число респондентов 40 человек) показало, что большая часть участников тестирования обладает умеренным уровнем личностной тревожности, но высоким уровнем ситуативной тревожности, что было весьма ожидаемо. Определив высокую тревожность, мы можем говорить о низком уровне стрессоустойчивости студентов начальных курсов.

Чтобы повысить уровень стрессоустойчивости людям, подверженным стрессу, необходимо предпринимать какие-либо действия. Совокупность этих действий в психологии принято называть копинговой стратегией.

Проанализировав ситуацию и полученные результаты исследования, мы разработали соответствующее копинг-поведение. Студентам-первокурсникам мы предлагаем формировать чувство уверенности, как в себе, так и в личном успехе. Молодым людям не стоит обращать внимание на окружающие их требования, категоричность и превосходность в постановке задач, вместо этого им рекомендуется тщательно осмысливать свои действия и разбивать любой свой план на подзадачи.

В заключение хотелось бы отметить, что проблема стрессоустойчивости студентов начальных курсов не теряет своей актуальности и является важной, так как наличие высокого уровня стресса, наблюдаемого у молодых людей, коррелирует напрямую с появлением эмоционального, невротического расстройства и с психологическими заболеваниями. Предложенное выше копинг-поведение, по нашему мнению, является эффективным и его соблюдение должно поспособствовать заметному повышению уровня стрессоустойчивости.

Список литературы

1. Матишана Е. В. Влияние обучения в вузе на успешность адаптации, уровень тревожности и стресса студентов начальных курсов / Е. В. Матишана. – Текст : электронный // Молодой ученый. – 2016. – № 11 (115). – С. 1770-1773. – URL: <https://moluch.ru/archive/115/31164/> (дата обращения : 29.04.2021).
2. Психодиагностика стресса : учебно-методическое пособие / Р. В. Куприянов, Ю. М. Кузьмина. – Казань : КНИТУ, 2012. – 212 с. – Текст : непосредственный.
3. Петровский А. В. Психология : словарь / А. В. Петровский. – Москва : НОРМА, 1990. – 152 с. – Текст : непосредственный.

Секция II
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**ВИДЕОТЕХНОЛОГИИ В УНИВЕРСИТЕТАХ:
ОПЫТ 2020 ГОДА**

*Е.В. Ширинкина, к.э.н., доцент,
Сургутский государственный университет, г. Сургут, РФ*

Аннотация. Актуальность исследования обусловлена тем, что условия пандемии спровоцировали активное внедрение и использование видеотехнологий в работе высших и средних учебных заведений в 2020 году. В этой связи автором проводится аналитика опроса образовательных организаций с целью выявления корреляции, повлияло ли использование видеотехнологий на улучшение различных образовательно-административных показателей в работе. Эмпирической базой исследования послужили исследования отчётов Kaltura, Coursera, DigitalMcKinsey. Практическая значимость исследования заключается в том, что полученные результаты позволят вузам определить верный вектор стратегирования в использовании эффективных образовательных технологий.

Ключевые слова: высшие образовательные учреждения, образовательные технологии, видеотехнологии, опрос, дистанционное обучение.

В период неопределённости и стремительных перемен университетам адаптироваться к новым реалиям. Согласно опросу, время, проводимое преподавателями за обучением во втором квартале 2020 года, увеличилось на 30 % по сравнению с показателями предыдущего квартала. В исследовании также отмечается рост уровня вовлечённости студентов в процессы обучения.

Опыт пандемии подтолкнул университет к системному осмыслению новой модели обучения, основанной на новой дидактике. В качестве альтернативы традиционной модели в вузах наибольшее распространение получила модель смешанного обучения, предполагающая перенос в электронную среду ряда активностей, традиционно реализуемых в аудитории. Модель переносит акцент в учебном процессе с преподавания – трансляции готового знания – на управление конструированием нового знания, снижает аудиторную нагрузку, наращивает внеаудиторное учебное взаимодействие на основе цифровой среды.

Как университеты подготовили преподавателей к новому формату обучения, вызванного пандемией? Так 37% вузов отметили, что кризис не повлиял на стратегию разработки образовательного контента. В то же время 47 % вузов заявили о том, что в ходе пандемии начали разрабатывать

больше образовательных программ. Ниже представлены стратегии, которые использовали университеты для обеспечения более эффективного обучения в период кризиса:

- 72% увеличили использование обучающих платформ;
- 67% увеличили частоту коммуникаций;
- 57% предоставили методические рекомендации на лучшие практики онлайн-образования.

В период пандемии видеотехнологии как форма предоставления образовательных услуг не стала для университетов России и мира новым форматом взаимодействия со студентами. Из опрошенных представителей высших учебных заведений было выявлено, что на протяжении многих лет видеотехнологии сопровождали образовательный процесс в вузах страны. Однако именно экстренный переход в режим полного дистанта стал своеобразным вызовом 2020 года. По представленным ниже данным от всех видов образовательных технологий 56% предпочли видеотехнологии (см. рис. 1).

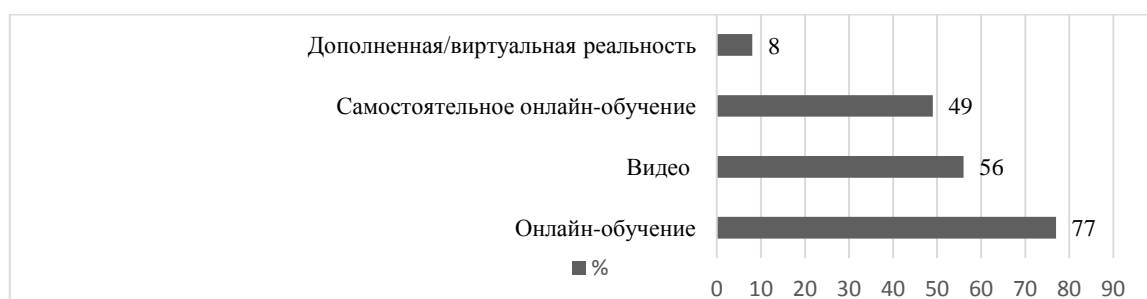


Рис.1. Виды образовательных форматов, используемых университетами [7]

В результате видеотехнологии в обучении и развитии закрепили своё стратегическое положение: 66 % опрошенных респондентов вузов согласились с утверждением, что роль видеотехнологий в обучении стала более стратегически значимой во время COVID-19 (см. рис. 2).



Рис. 2. Для каких целей университеты используют видеотехнологии? % [5, 6]

Полученные данные свидетельствуют:

- 84% отмечают увеличение удовлетворенности студентов их образовательным опытом;
- 84% отмечают увеличение студенческих успехов и достижений;
- 78% отмечают упрощение процесса адаптации новых сотрудников;
- 78% отмечают упрощение процесса адаптации новых студентов;
- 76% отмечают увеличение удовлетворенности преподавателей их опытом преподавания;
- 76% отмечают привлечение правильных студентов к своему образовательному учреждению;
- 76% отмечают увеличение степени принадлежности выпускников к своему образовательному учреждению;
- 76% отмечают увеличение профессорско-преподавательского сотрудничества и профессионального развития.

Прежде чем приступить к видеотехнологиям учебных материалов, необходимо представить структуру продукта и пути взаимодействия пользователя с ним. В этом помогут инструменты, в которых активно работают дизайнеры пользовательских интерфейсов (UI) и пользовательского взаимодействия (UX): дизайнеры знают, насколько важен этап проектирования, который помогает избежать множества лишних действий и впустую потраченных ресурсов.

Перед тем как перейти к описанию наиболее распространенных и рекомендовавших себя инструментов, ознакомьтесь с основными видами проектирования видеотехнологий:

1. Вайрфрейм – это базовая визуализация структуры продукта с представлением элементов интерфейса и навигации, их взаимодействия друг с другом. Обычно выглядит как блок-схема с условными обозначениями элементов.

2. Сторибординг – понятие, пришедшее из сферы кинопроизводства. С помощью раскадровки проектируют сцены фильма или анимационного продукта, чтобы спланировать процесс производства. Техника сторибординга полезна и для других сфер, где требуется проектирование конечного продукта для оптимизации процесса его реализации. Отличается от вайрфрейминга сильной сюжетной и визуальной составляющей [1, 2].

Для успешной реализации вышеобозначенных подходов и методов необходимы инструменты, способные поддержать электронный образовательный процесс. Будучи на рынке долгое время, многие полезные образовательные платформы, программы и приложения оставались незамеченными до момента полного и экстренного перехода университетами в онлайн-среду.

Не исключено, что со временем традиционный вуз будет всё больше восприниматься как роскошь. Зачем перемещаться между городами и странами, оплачивать проживание, поездки и сопутствующие расходы, ес-

ли можно оставаться дома и работать, получая образование в более гибком формате и индивидуальном темпе?

Сегодня можно говорить о двух сценариях. При негативном развитии событий, если пандемия затянется и вспышки заражений продолжатся, доходы от обучения снизятся для многих учебных заведений из-за сокращения набора международных студентов и отмены программ обучения за границей. Поступления, не связанные с обучением, также останутся низкими: все крупные мероприятия и конференции будут отложены. Вузам необходимо сформировать гибкую стратегию для своих образовательных программ.

Эффективность работы университетов, благодаря предпринятым мерам, не могла не привести к определённым материальным издержкам. Внедрение видеотехнологий и образовательных инструментов предусматривает дополнительные затраты, как на трудоустройство определённого количества новых специалистов, так и на укрепление материально-технической базы, которая включает закупку новых электронных устройств для нуждающихся в этом преподавателей и студентов и приобретение пользовательских аккаунтов для доступа к необходимым электронным платформам, программам и приложениям.

Как правильно отметил Франциско Велозо, декан Бизнес-школы Имперского колледжа Лондон, в своём выступлении на V Международной конференции «Больше чем обучение: вызовы новой нормальности»: «Для того, чтобы перейти в цифровую среду, образовательным учреждениям, регионам и странам нужно огромное количество ресурсов, времени, знаний и приверженности. Просто благих намерений недостаточно».

Благодарность

Статья содержит результаты исследований, проводимых в рамках государственного задания Ханты-Мансийского автономного округа – Югры.

Список литературы

1. Измайлова М. А. Новые кадры для экономики знаний : как привлечь и удержать таланты? / М. А. Измайлова. – Текст : непосредственный // Экономика образования. – 2019. – № 1 (110). – С. 4-16.
2. Майстер В. А. Цифровая трансформация финансовой отрасли как фактор конкурентоспособности / В. А. Майстер, Е. В. Ширинкина. – Текст : непосредственный // Труды международного симпозиума : Надежность и качество. – 2018. – Т. 2. – С. 269-271.
3. Coursera. Google IT Support Professional Certificate, 2018 : [сайт]. – URL : <https://www.coursera.org/specializations/google-it-support> (дата обращения : 12.06.2020). – Текст : электронный.

4. KPMG. Corporate Digital Learning, 2015 : [сайт]. – URL : <https://iversity.org/en/courses/corporate-digital-learning> (дата обращения : 12.06.2020). – Текст : электронный.

5. ATD. Training Industry Report, 2016 : [сайт]. – URL : https://trainingmag.com/sites/default/files/images/Training_Industry_Report_2016.pdf (дата обращения : 12.06.2020). – Текст : электронный.

6. Digital McKinsey : [сайт]. – URL : <http://www.mckinsey.com/global-locations/europe-and-middle-east/russia/ru/our-work/mckinsey-digital> (дата обращения : 12.06.2020). – Текст : электронный.

7. Корпоративный университет Сбербанка. Корпоративное обучение для цифрового мира, 2018 : [сайт]. – URL : <https://www.litres.ru/kollektiv-avtorov/korporativnoe-obuchenie-dlyacifrovogo-mira/> (дата обращения : 12.06.2020). – Текст : электронный.

FOREIGN LANGUAGE COURSE IN TECHNICAL UNIVERSITY: ON ISSUES OF INFORMATISATION OF EDUCATION

*S.Yu. Tyurina, PhD in philology, Associate Professor
Ivanovo State Power University, Russia*

Abstract. The paper deals with the issues of informatization of the educational environment. The author highlights the idea that new technologies and software tools have appeared for teaching foreign languages. Examples to develop interactive exercises for use online or offline are discussed.

Key words: informatization, foreign languages teaching.

Informatization of the educational environment is a key issue for the development of the entire society. Computerization and access to the Internet is considered to be the main direction of the development of the education system.

However, informatization of education sphere is being developed, therefore all the challenges in this sphere are fundamentally new for both science and practice [1. С. 233].

Education science studies transformation of educational systems in the context of digital environment and issues of informatization. It means that traditional pedagogy defines educational issues from the point of new academic means, forms, and methods of teaching. Specialists of pedagogical informatics examine the issues of transfer, preservation and dissemination of knowledge and data. A.A. Andreev [2. С. 165] and L.F. Nefedova [3. С. 113] discuss electronic pedagogy, that studies various pedagogical systems in the framework of e-learning.

Now days special attention is paid to the ideas of remote teaching. From the first glance, it seems to be rather overwhelming, but our personal experience has shown that it can be an excellent opportunity to develop new skills for both

teachers and students. Of course, teachers have little experience of online teaching and we need to share our experience and support on where to start.

In the context of the remote learning, many new technologies, methods, and software tools appear every day for teaching foreign languages. And the experience shows that it is important to analyze your own teaching environment and select the tools that are good for your students. The fact is students at technical university will benefit much more if a teacher chooses the tools and content that are applicable to the student's sphere of knowledge. Quality of the context and student's engagement are important. Next point is to get connected with a teaching community in your country and even abroad to share best practices.

In foreign and Russian methodology of teaching foreign languages, a large experience of using information technologies has been accumulated. A teacher of a foreign language, choosing computer or Internet training as one of the highly effective means, adapts, or develops computer programs and Internet resources in accordance with the goals and objectives of the course.

We must realize that not all the students of the program have excellent digital skills and know what to do. So, a teacher should prepare them for the online class and the best way is to send them some instructions on how to log in and studying material beforehand. It is good idea to dedicate first online class for discussing the platform and the tools the students will be using.

The fact is that this semester we teach both synchronously (when a teacher and the students are online in a live lesson at the same time) and asynchronously (when a teacher and the students are doing tasks at different times). As a rule, a combination of synchronous and asynchronous teaching, the so-called hybrid mode, is a good idea.

When teaching English, general-purpose programs are often used, such as the Word text editor, Power Point, and Front Page.

However, there are a large number of specialized programs for specific educational purposes, namely, for the purpose of teaching a foreign language. With the help of these programs, any teacher can create interactive exercises for use online or offline:

- ✓ TeacherMade <http://www.teachermade.com>
- ✓ Quia <http://www.quia.com>
- ✓ TubeQuizard <http://www.tubequizard.com>

The teacher can develop traditional printed assignments and exercises using the Teacher's Pet program <http://www.teachers-pet.org/>; evaluate various student activities (reading, writing, listening, project work, etc.) using the Rubric Maker program http://teach-nology.com/web_tools/rubrics/.

The advantage of these programs is the fact that they do not imply special computer literacy of the teacher: educational materials are created on a computer by filling in the fields with specially selected texts, assignments, graphic images, or website addresses for links for a specific course.

The term Web 2.0 means a new approach to using the power of the Internet for the purpose of teaching a foreign language; or rather, the use of a set of

web application technologies and the joint interaction of a teacher and a student. These technologies include various blogs, wikis, photo, and video sharing (YouTube), and other media.

It is especially important to personalize the educational activities, so you can use some photos of siblings, pets, and home surroundings to support learning. For example, interviewing a parent could be a good and engaging speaking and writing activity.

Next idea is to ask for a student' feedback. Alongside the feedback, self- and peer evaluation are really helpful to keep students focused. The feedback is an ongoing process, but the teacher is to decide on how to provide a feedback. It may be texts, audio or video files, or images of the projects.

The use of various software tools in the educational process can solve certain problems: they can serve as a source of information, a means of forming and improving skills and abilities, a means of monitoring and individualization of the learning process.

Possessing a wide and varied range of linguodidactic capabilities, software tools for teaching foreign languages can be used to form both receptive and reproductive skills and abilities in all types of speech activities at different stages of training, based on various forms of organizing student interaction with each other and with teacher, for students of all skill levels within a variety of learning approaches.

Recently, Internet resources are particularly good for a project work[4]. Internet-based projects can be short-termed or extended for some period of time. The advantage is that software tools do not require special technical knowledge, can be used for developing motivation, critical thinking skills, and research and scientific competence.

Obviously, in order to effectively use the capabilities of software tools, a foreign language teacher needs to be able to determine their linguodidactic potential, which will allow him/her to choose software in accordance with specific learning objectives.

In conclusion, we can note that an effective solution to the problems of informatization of the educational environment at the theoretical and practical level is impossible without state support, combining the efforts of scientists, practicing teachers, psychologists, methodologists, programmers, and other specialists.

Список литературы

1. Евдокимова М. Г. Влияние информатизации образовательной среды на систему обучения иностранным языкам / М. Г. Евдокимова. – Текст : непосредственный // Информационные технологии в гуманитарном образовании. – Пятигорск, 2008. – С. 233-241.
2. Андреев А. А. Педагогика высшей школы / А. А. Андреев. – Новый курс. – Москва, 2002. – 264 с. – Текст : непосредственный.

3. Нефедова Л. В. Информатизация образования как комплексная проблема : монография. – Астана, 2005. – URL : <http://repository.enu.kz/bitstream/handle/123456789/2363/Informatizacia-obraz-kak-komplexnaia-problem%D0%B0.pdf> (дата обращения : 26.04.2021). – Текст : электронный.

4. Тюрина С. Ю. Профессионально-ориентированное обучение магистрантов по иностранному языку : системный подход / С. Ю. Тюрина. – Текст : непосредственный // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Серия : Образование и педагогические науки. – 2017. – № 4 (775). – С. 58-67.

ФОРМИРОВАНИЕ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ КОМПОНЕНТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ В ПРОЦЕССЕ ПРОЕКТНОЙ ПРАКТИКИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

*О.Л. Ахремчик, д.т.н., доцент, профессор кафедры автоматизации
технологических процессов ТвГТУ, г. Тверь, РФ
П.О. Ахремчик, обучающийся ЛГУ им. А.С. Пушкина,
г. Санкт-Петербург, РФ*

Аннотация: в результате рефлексии и систематизации опыта работы с художественным произведением на немецком языке в ходе проектной практики формируются шаги алгоритма, позволяющего при использовании в составе методики проведения практики начать формирование исследовательской компоненты профессиональных компетенций педагога. Предлагается комплекс упражнений для расширения программы практики, приводятся иллюстративные примеры, направленные на выявление и развитие склонности к исследованиям.

Ключевые слова: анализ, исследование, компетенция, методика, практика, язык.

Проведение обучения в условиях ФГОС третьего поколения характеризуется свободным формированием содержания вариативной части образовательных модулей. Поэтому систематизация опыта прохождения практик студентами является актуальной задачей. Практика направлена на формирование и последующее оценивание большей части профессиональных компетенций, сформулированных в общей характеристике образовательной программы.

Выбор пособий и методики обучения, составление ориентированных на способности ученика тестовых задач и упражнений предполагают умение педагога использовать научный инструментарий, обусловленное сформированной в процессе обучения профессиональной компетенцией,

имеющей исследовательскую компоненту (исследовательской компетенцией). Дефицит исследовательской компоненты и как следствие недостаточное формирование профессиональных компетенций, направленных на адаптацию деятельности к индивидуальным потребностям обучающихся, является одной из основных проблем педагогического образования [1].

По мнению авторов, данный пробел может частично быть восполнен в ходе прохождения практик. Три из четырех практик студентов, обучающихся по разным профилям направления бакалавриата 44.03.01 Педагогическое образование не предполагают в явном виде сформулированных требований к тестированию, созданию и развитию способностей, связанных с проведением исследований. В тоже время рефлексивный анализ процесса прохождения проектной практики в ЛГУ им. А.С. Пушкина показывает, что используемые методики проведения практики позволяют выявить на ранней стадии обучения студентов, имеющих склонности к исследовательской деятельности и начать формирование исследовательской компоненты профессиональных компетенций будущего педагога.

В ходе практики коллектив из 2-4 студентов факультета иностранных языков на основе чтения литературного произведения на языке оригинала должен выполнить задания, направленные на развитие языковой и лингвокультурной компетенций. Данные компетенции развиваются в ходе домашнего чтения [2]. Авторский коллектив в ходе практики изучал роман Б. Келлермана «Totentanz». Исходя из того, что объектом исследования может служить текст произведения, было предложено расширить программу практики в область постановки и решения задач микроисследования.

Данные задачи системно решаются при выполнении трех типов упражнений [3]. Аналитические упражнения направлены на развитие умений анализировать текст. Репродуктивно-продуктивные упражнения направлены на конкретизацию, трансформацию и реконструкцию текста в процессе перевода. Продуктивные упражнения ориентированы на построение полных высказываний на иностранном языке.

Выдача заданий созданному при прохождении практики коллективу студентов на поиск и выделение имплицитных смыслов произведения, выдвижение требований дополнения отчета по практике результатами филологического анализа расширяют пространство формируемых компетенций добавлением в них исследовательской компоненты. Индикатором формирования компетенции при этом является не субъективная психолого-педагогическая оценка руководителя практики, а подготовленный и представленный доклад на научной конференции.

Выявление речевых конструкций с имплицитно выраженной семантикой позволяет определять коммуникативную стратегию речи, на формирование которой направлена учебная деятельность вуза при обучении педагога [4]. Выявление имплицитного смысла является частью исследовательской задачи для решения которой необходимы исследовательские

навыки. Применительно к нашей практике такие навыки направлены на оценку и выявление лексико-семантических средств и авторских приемов в изучаемом произведении. Это основывается на том, что ведущая роль в создании и восприятии имплицитных смыслов отводится лексико-семантическим средствам [5].

Многоуровневый поиск смыслов в художественных произведениях (как на родном, так и на иностранном языках) требует расширенного изучения описаний социально-общественного строя и культуры времени событий, описываемых в произведении. Например, в ходе практики в ЛГУ им. А.С. Пушкина, практикантам при выявлении средств и методов эмоционального воздействия на читателя потребовалось знакомство с историей европейской культуры средних веков. Например, сюжет «Totentanz» в своем происхождении связан с иконографией, отражающей последствия эпидемии чумы в 14 веке и представленной в гравюрах Г. Гольбейна Мл. почти двести лет спустя. Осмысление причин выбора Б. Келлерманом названия заставляет познакомиться с одноименными произведениями И. Гете, Г. Гейне, Р. Рильке, расширяя представления о немецкой литературе, ее традициях, истории возникновения сюжетов.

Этапом исследовательской деятельности является снятие лексических трудностей и обсуждение необходимых для понимания текста реалий. Например (из опыта практики): «Totentanz» – аллегорический сюжет в западноевропейской культуре, отражающий представления о противопоставлении смерти и бытия; der Arbeitsdienst – организация «Трудовая повинность», основанная в Германии в 1935 г. для принудительного перевоспитания инакомыслящих.

После снятия трудностей и знакомства с социально-историческим контекстом произведения исследование продолжается выявлением авторских методов выражения позиции к происходящим событиям и средствам воздействия на читателя. Например, Б. Келлерман в романе «Totentanz» противопоставляет социально-гуманистический и диктаторско-националистический строй общества. Авторским приемом, подчеркивающими противопоставление, является использование наборов прилагательных-антонимов и причастий при описании одежды и внешнего вида героев «alten, abgetragenen» и «elegante»; «geröteten Wangen» и «mageren, ausgehungerten Wangen und fahlen Gesichtsfarbe».

Эмоциональная окраска усиливается сравнением одним из героев произведения воспитываемой в духе национал-социализма молодежи с дикими зверями («wilde Tiere», «kannibalische Bestien») в монологе с использованием восклицательных предложений наряду с вопросно-ответной формой повествования.

Систематизация приведенных примеров, полученных на основе рефлексии опыта проектной практики, позволяет определить укрупненные шаги алгоритма формирования исследовательской компоненты, который дополняет методику работы с текстом произведения в ходе практики:

- изучение социально-исторических условий, характерных для времени событий, описываемых в произведении;
- знакомство с литературными произведениями других авторов, описывающих подобные сюжеты (события);
- выявление причин, обуславливающих создание произведений и влияния произведений на развитие общества в ретроспективе;
- проведение филологического анализа и выделение авторских приемов, оказывающих эмоциональное воздействие на читателя и подчеркивающих отношение автора к событиям (героям);
- выполнение комплекса аналитических, репродуктивно-продуктивных и продуктивных упражнений в ходе практики;
- представление результатов исследования в отчете по практике;
- осмысление оценок исследования коллегами и руководителем;
- рефлексия процесса прохождения практики и итоговой аттестации;
- подготовка доклада на научную конференцию;
- выступление с докладом и рефлексия процесса представления и обсуждения доклада.

Последовательное прохождение выделенных шагов, проведение обсуждения промежуточных результатов во временном коллективе, выполняющем задания, группе и с руководителем практики позволят начать раннее формирование исследовательской компоненты, развитие которой в профессиональных компетенциях педагога гарантирует повышение качества образования, самоудовлетворенность учебной и в будущем профессионально деятельностью.

Список литературы

1. Марголис А. А. Проблемы и перспективы развития педагогического образования в РФ / А. А. Марголис. – Текст : непосредственный // Психологическая наука и образование. – 2014. – Т.19. – № 3. – С. 41-57.
2. Денисова Г. И. Организация домашнего чтения по роману Э. М. Ремарка «На западном фронте без перемен» в обучении немецкому языку будущих бакалавров лингвистики / Г. И. Денисова, И. А. Маскинскова. – Текст : непосредственный // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – 2017. – № 5-2 (71). – С. 175-177.
3. Кизрина Н. Г. Формирование умений речетворческой деятельности у студентов педагогического вуза языковых профилей подготовки / Н. Г. Кизрина, О. Е. Янкина. – Текст : непосредственный // СНВ. – 2018. – № 3 (24). – С. 327-333.
4. Аверина А. В. О роли конструкций с семантикой эпистемической модальности в формировании текстовых категорий и определении коммуникативной стратегии речи (на материале немецкого языка) / А. В. Аверина. – Текст : непосредственный // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2009. – № 96. – С. 148-155.

5. Нечай Ю. П. Языковые средства экспликации иронии в художественных текстах Э. М. Ремарка : лингвопрагматический аспект / Ю. П. Нечай, М. А. Олейник. – Текст : непосредственный // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 2 : Филология и искусствоведение. – 2016. – № 1 (172). – С. 52-57.

ДЕМОКРАТИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В КОНТЕКСТЕ ВЫСТРАИВАНИЯ СОВРЕМЕННОЙ ГУМАНИСТИЧЕСКОЙ СОЦИАЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ

*О.Ю. Малахова, к.п.н., доцент кафедры ОД,
ОрИПС – филиал СамГУПС, г. Оренбург, РФ
Е.С. Сагинтаев, студент,
ОрИПС – филиал СамГУПС, г. Оренбург, РФ*

Аннотация. В статье исследуется образовательный процесс в контексте выстраивания его демократической траектории. Изучается его сущность, духовно-нравственная значимость. Обосновывается социокультурная ценность процесса воспитания в контексте формирования и развития личности обучающегося. Намечаются перспективные векторы выстраивания демократизации в образовательном процессе.

Ключевые слова: образовательный процесс, демократизация, гуманизм.

Главная цель современного образования – воспитать из ребенка Человека – во многих образовательных учреждениях во многом недостаточно акцентируется, хоть и декларируется. В конце XX века были актуальными идеи, популяризирующие западную модель образования, при этом требовалось отринуть отечественное образование и его «тоталитарные подходы». Российское образование стало развиваться только в сторону формирования определенных знаний, умений и навыков по различным дисциплинам, которые были бы ориентированы на сугубо профессиональную подготовку обучающихся.

И на данный момент, когда система российского образования коррелирует с Болонским процессом, мы уже можем наблюдать ожидаемые негативные последствия: наличие знаний, которые хотя полезны и нужны молодому человеку в жизни, но направлены на отдаление, отчуждение человека и общества. Образование, лишённое воспитательного компонента – одностороннее, недостаточное, даже опасное.

Перед современным педагогическим сообществом стоит цель – вернуть воспитание в школу, техникум, вуз – на все ступени образования. Правильное, гуманистически ориентированное воспитание поможет ре-

бенку стать образованным, добрым и порядочным, а также, что немало важно, активным и творческим человеком.

Можно выделить современные положительные тенденции образовательного процесса:

- современные школа, техникум, вуз развивают творческое начало, предполагая свободу выбора учебного заведения (предлагается даже домашнее образование);
- делается акцент на охране здоровья обучающихся;
- налицо гуманизация и гуманитаризация образовательного процесса;
- актуализируется идея демократизация образовательного процесса в контексте поиска национальной идеи;
- углубляется профессиональная разнородность педагогических коллективов;
- улучшение финансирования, укрепление материально-технической базы, детерминированное реформированием системы образования;
- реализация компетентностного подхода на всех уровнях образования;
- централизация управления образованием и др.

Однако существуют и негативные тенденции: так называемая «свобода творчества» нередко приводит к нравственному тупику, поскольку учебная литература не всегда соответствуют социокультурному заказу; нередко нарушаются нормы учебной нагрузки; стремительно и не всегда обоснованно кардинально меняются цели воспитания; часто обучающиеся лишены (или не хотят) полноценного общения в коллективе; происходит навязывание псевдопедагогических технологий (за декларируемыми гуманизацией и гуманитаризацией стоят иногда технологии, которые отчасти вредят здоровью); заметно социальное расслоение в молодежной среде по материальному признаку; иногда заметна потеря национальной идентичности; нарастает рассогласованность между целями, задачами и смыслами общества и педагогов; заметно наслаивание и насаждение негативных ценностей, игнорирование и стирание культурных традиций.

В данном контексте особенно актуален тезис: демократизация общества детерминирует демократизацию образовательного учреждения. Демократизация – это обновление и преобразование образовательного процесса, т.е. поворачивание «лицом» ко всем субъектам образования с учетом идей гуманизма и сотрудничества. Это возможно на основе взаимопонимания обучающегося и педагога, результатом такого взаимодействия будет общая деятельность и анализ результата этой деятельности. Данная идея означает, что вся суть современного образования направлена на всемерное и всестороннее развитие личности.

В данной системе цель воспитательного процесса – удовлетворение потребностей в познании (обучении), в духовных потребностях, от чего расширяются возможности обучаемых совместно с преподавателями. Благодаря этому весь учебно-дидактический процесс полезен ученику, поскольку создаются оптимальные условия для личностного развития в целом и отдельных качеств в частности. При этом обучающийся выступает как субъект разных видов деятельности, таких как учебная, игровая и трудовая.

Работа преподавателей, администрации и, в общем, образовательного учреждения, показывает, что необходимо для достижения цели – формирование и развитие в обучающемся личности. Это способствует развитию желания учиться, формирует ответственность к учебе, выполнению внеаудиторной работы, при этом укрепляются отношения между преподавателями и воспитанниками; повышается уровень ответственности обучающихся; появляется и укрепляется чувство самостоятельности, уверенности в себе и своих действиях, возрастают возможности для того, чтобы решать проблемы различного уровня, которые появляются в процессе обучения, а также те, которые возникают в жизни.

На основании анализа научной литературы [2; 3; 4; 5; 7], результатов собственных исследований [1; 6; 8] можно сделать вывод о том, что образовательное учреждение опирается на совместной и взаимной деятельности обучающихся и преподавателей, которые идут к общей цели. При этом главным в этой деятельности является преподаватель, который стремится к выстраиванию позиции с опорой на принципы гуманистической педагогики.

Образовательное учреждение – пространство развития человека, а не только среда, в которой транслируются знания; в нём воспитывают, прежде всего, и развивают интеллектуальные возможности молодого человека. Стиль преподавателя, его общение, преподнесение материала в значительной степени влияет на то, как обучающийся будет воспринимать материал, какая тяга к знаниям у него будет, насколько интересна ему будет та или иная дисциплина, т.е. педагог в значительной степени влияет на деятельность обучающихся, он управляет ими, направляет их.

Всё это становится возможным, если в современном образовании в приоритете будет стоять обучающийся, а образовательные программы, учебные дисциплины/правила/формулы/аксиомы не будут «вытеснять» личностное становление ученика на второй план: именно его интеллектуальное, духовное и физическое развитие стоит в приоритете. Конечно же, правила и формулы являются необходимым в обучении и воспитании, но приоритеты в физическом, интеллектуальном и морально-нравственном развитии должны доминировать у обучающихся, проявляясь в их социальной активности, в создании условий для свободы выбора. В этом и заключается сущность личностно-ориентированного обучения.

Резюмируя, необходимо отметить, что суть демократизации образовательного процесса состоит в развитии детско-взрослых, преподаватель-

ских и родительских сообществ, которые будут способны к самоопределению, самоорганизации и самоконтролю. Демократия проявляется здесь в виде диалога между всеми сторонами, равноправными субъектами при решении возникающих проблем, в учете мнения каждого. Она начинается с обеспечения реального равноправия, постулирования и реализации равных возможностей.

Если общественный стандарт – совокупность педагогических, студенческих/ученических и родительских сообществ – станет важным фактором демократизации в образовательном процессе, то он будет способствовать укреплению в ней позиций гуманизма, а также становлению его приоритетов, так как единство гуманного воспитания и инновационного обучения является качественной основой человеческого капитала. Демократизация образовательного процесса должна занять ведущее место в обучении и воспитании молодежи. При этом следует отличать демократизм и вседозволенность: демократия не предполагает отмену дисциплины и порядка, ответственности и выполнения правил человеческого общежития. Инициация и самоуправление обучающихся в образовательном процессе необходимо направлены на всестороннее развитие их личности, а также на выстраивание паритетных, равных взаимоотношений всех субъектов образования.

Список литературы

1. Адер А. В. Междисциплинарный подход в образовательном процессе транспортного вуза в контексте формирования корпоративных компетенций / А. В. Адер, В. Г. Криволапов, О. Ю. Малахова. – Текст : непосредственный // Современная медиадидактика : направления, проблемы, поиски. – Ялта : КФУ, 2020. – С. 5-11.
2. Вавилова Т. Е. Профессиональная культура как составляющая профессиональной компетенции / Т. Е. Вавилова. – Текст : непосредственный // Мир педагогики и психологии. – Нижний Новгород. – 2018. – № 8 (25). – С. 12-19.
3. Даниярова А. Н. Ценностные ориентиры современной молодёжи. / А. Н. Даниярова. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы гуманитарных и социально-экономических наук. – 2014. – Т. 8. – № 2. – С. 28-30.
4. Ежова Т. В. Реализация компетентностного подхода в педагогике высшей школы / Т. В. Ежова. – Оренбург : ОГПУ, 2011. – 195 с. – Текст : непосредственный.
5. Зимняя И. А. Общая культура и социально-профессиональная компетентность человека / И. А. Зимняя. – Текст : непосредственный // Высшее образование сегодня. – Москва, 2005. – № 11. – С. 14-20.
6. Иванова А. П. Формирование конкурентоспособной личности специалиста / А. П. Иванова, С. Н. Маланчева, О. Ю. Малахова. – Текст :

непосредственный // Университетский комплекс как региональный центр образования, науки и культуры. – Оренбург : ОГУ, 2018. – С. 295-299.

7. Постников С. В. Метод определения преподавателем базовых условий подготовки и проведения учебного занятия / С. В. Постников. – Текст : непосредственный // Драгомировские образовательные чтения : сборник материалов II Международной научно-практической конференции. – Санкт-Петербург, 2019. – С. 92-97.

8. Попов А. Н. Философско-педагогические аспекты выбора социокультурных ориентиров личности в современном российском образовании / А. Н. Попов, О. Ю. Малахова. – Текст : непосредственный // Наука и образование транспорту : материалы Международной научно-практической конференции. – Самара : СамГУПС, 2018. – С. 286-288.

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СИСТЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: ТЕНДЕНЦИИ И РИСКИ

*И.И. Тимерзянова, ассистент кафедры физики,
ТИУ, Строительный институт, г. Тюмень РФ
Л.В. Паутова, ассистент кафедры физики,
ТИУ, Строительный институт, г. Тюмень РФ*

Аннотация: рассмотрены основные недостатки образования в Российских вузах, а также возможные перспективы развития образования и науки

Ключевые слова: развитие образования, использование современных технологий, перспективы развития российского образования.

Исследования мирового роста системы высшего образования показывает, что конкурентное преимущество национальной экономики ощутимо определяется высоким уровнем образования, а это значит, перспективы социально-экономического развития, во многом зависят от состояния и возможности развития системы высшего образования в России.

В России высшее образование считается входом во взрослую жизнь и ежегодно сотни тысяч выпускников «штурмуют» вузы, будущие студенты имеют возможность поступить как на бюджетные места, так и на договорные. Однако с каждым годом бюджетные места все сокращают, поэтому большинству приходится прибегать ко второй форме обучения. Если за учебу приходится платить, вложения должны окупаться. Диплом должен расширять перспективы своего обладателя, т.е. давать гарантию на трудоустройство с более высоким уровнем заработной платы, давать шанс трудоустройство по всему миру [1. С. 56].

По статистике в 2012 году в рейтинг лидирующих стран мира по расходу образования из 153 стран Россия занимала лишь 98 место, т.к. тратила лишь 4,1 процента из федерального бюджета на образование. По исследованиям «РосБизнесКонсалтинг» с 2013 расходы на образование неуклонно снижались. Более чем в семь раз упали расходы на среднее профессиональное образование, в двадцать пять раз на дошкольное образование, расходы на общее образование снизились почти в десять раз, в полтора раза упали расходы на высшее образование с 2013 по 2019 год, а также снизились вдвое на переподготовку и повышение квалификации. Из перечисленных факторов следует первый минус образования в России [3]:

1. Архаичность системы. После школы ученики должны сразу выбрать будущую профессию это очень сложно, в восемнадцать лет человек редко может понять чего он на самом деле хочет и идет туда куда идут друзья или куда получилось пройти по баллам, а потом за первые два курса оказывается что, выбранная специальность абсолютно не нравится и учиться хочется чему то другому.

Выход один переводится или пере поступать. Во многих вузах мира есть практика, в которой первые два курса студент посещает не все дисциплины, а только необходимый минимум, который выбрал сам студент. При этом ранее выбранные предметы можно менять.

2. Материальная база. Во многих вузах нет достаточного оснащения новейшим оборудованием, негде и не на чем практиковаться, нет качественных лабораторий... В Российских вузах скромное финансирование позволит только поддерживать своего существования;

Не только нужно внедрить инновационную разработку, ее надо еще и выгодно реализовать. Российские вузы до сих пор занимаются теорией, так как в вузах материальная база почти не обновляется, а преподавательский состав убивают бумажной волокитой, многие дисциплины ставятся в образовательный план просто для количества, так как других подходящих курсов просто нет. В Европе и западе совершенно другая ситуация, там преподаватели — это топовые специалисты, читающие лекции в вузах, а значит курс обучения включает в себя не только теорию, но и самую инновационную практику;

3. В большинстве российских вузах отсутствуют программы для подготовки на английском языке. В многоязычной Европе в основном каждом университете есть программы на английском языке. Даже в Восточных и Азиатских странах программы на английском языке появляются все чаще и чаще, что позволяет повысить позиции в международных рейтингах.

Таким образом, достигаются сразу три цели:

1) увеличивается перспектива трудоустройства собственных студентов;

2) за счет иностранных абитуриентов пополняется бюджет учебных заведений;

3) за счет привлечения иностранных преподавателей повышается престижность учебного заведения.

Увы, в российских вузах ничего похожего и близко нет. Уровень преподавания английского языка оставляет желать лучшего и это значительно снижает международную конкурентоспособность наших дипломов;

4. Почти полное отсутствие гибкости программ обучения. Мы живем в динамично развивающемся мире, создаются новые технологии, требуются разные умения, новые навыки, новые специальности и профессии. Вузы должны подстраиваться под рынок труда.

Многие выпускники Российских вузов работают не по специальности. Трудоустраиваются не по своему желанию, а идут туда куда их возьмут. Такое происходит по многим причинам, но лидируют среди них низкие зарплаты. Например, в сфере науки и образования средняя зарплата по стране составляет от 25-30 тысяч рублей в месяц, в тоже время рабочие на стройке могут получать в два раза больше и высшее образование при этом не нужно;

5. В Российских вузах нет конкретного разграничения на профессиональное высшее и академическое образование. Высшее образование — это, по всей видимости, признак успешности и статусности. Некоторая часть студентов идут именно к диплому, а не к знаниям. На сегодняшний день, практически любой вуз называется университетом или же академией. Некоторым студентам и их родителям абсолютно неважно, где и как будет проходить обучение. Уровень подготовки некоторых абитуриентов очень низкий. Они не могут решать элементарные уравнения, рассуждать логически и формулировать свои мысли. Поэтому преподавателям приходится подстраиваться под каждого студента и решать элементарные задачи, чтобы студент даже с низким уровнем подготовки смог решить самостоятельно подобные задачи;

6. Одним из самых больших минусов является низкий уровень развития инфраструктуры и сервиса. Учебные заведения, удовлетворяющие современным требованиям, должны быть удобны для студентов, располагать спортивным комплексом, местами проведения досуга, благоустроенным общежитием и т.д. Трудно представить в создавшихся условиях университет без онлайн общения между студентами и преподавателями, без доступа через интернет к лекциям и виртуальным библиотекам.

На основании всех вышеперечисленных минусов, можно прийти к следующему выводу, что может в корне повернуть Российское образование в нужном направлении [2. С. 88].

Нужно больше времени уделять практике с использованием современных технологий. Они должны все шире проникать в сферу образования. При этом преподаватели должны идти в ногу со временем, делать качественную работу и улучшать свои профессиональные возможности с использованием современных технологий. Вузам необходимо учить студен-

тов приспособливаться к новым условиям цифровой среды и делать свежий контент, ведь университет – это идеальное место для исследований и новых открытий. Необходимо дополнить преподавательский состав преподавателями, находящимися внутри самой профессии. Современные профессии часто меняются, поэтому нужно постоянно наблюдать и собирать статистику от крупных предприятий, они часто публикуют вакансии и необходимые компетенции. Поэтому вузы должны сотрудничать с компаниями, преподаватели должны проходить курсы повышения квалификации, чтобы получать знания и навыки, которые необходимы выпускникам для работы в компании.

Список литературы

1. Тихонов А. Ю. Проблемы совершенствования системы управления высшим образованием / А. Ю. Тихонов. – Текст : непосредственный // Защита информации. Конфидент. – Москва, 2016. – 345 с.
2. Кланюк М. В. Основные пути повышения качества образования / М. В. Кланюк, Д. В. Архипов. – Текст : непосредственный // Дискурс. – Санкт-Петербург. – 2017. – № 3 (7). – С. 73-131.

ПРОБЛЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

В.В. Табольская, к. эк.н., доцент, доцент кафедры КАиМП, НЧИ К(П)ФУ, г. Набережные Челны, РФ

Аннотация. В статье обозначены плюсы и минусы реформы высшего образования. Отмечены наиболее важные проблемы, такие как постоянный контроль надзорных органов, поток не всегда подготовленных иностранных студентов и другие, связанные с оптимизацией вузов, которые в настоящее время оказывают негативное влияние на качество подготовки специалистов.

Ключевые слова. Высшее образование, реформы, оптимизация, качество.

2021 год объявлен годом науки и технологии. Также неоднократно на высшем уровне говорится о том, что высшее образование должно быть доступным и качественным. Эти два факта взаимосвязаны: значительная часть ученых трудится в вузах, где готовятся высококвалифицированные специалисты, в том числе и научные кадры.

За последние 15-20 лет было много реформ, модернизаций и оптимизаций в социальной сфере, в том числе и высшего образования. Много хорошего и положительного было декларировано:

1. Из Министерства образования и науки было выделено Министерство науки и высшего образования, что совершенно правильно и давно надо было сделать. Появилась надежда на изменение управления вузовской системой в лучшую сторону.

2. Прием в вузы по результатам ЕГЭ существенно повышает доступность высшего образования для абитуриентов из регионов, удаленных от научно-образовательных центров.

3. Повышение требований к качеству научных публикаций призвано поднять ответственность за глубину и результативность научно-исследовательской деятельности преподавателей вузов.

4. С целью роста профессионального мастерства преподавателей повышаются требования к учебно-методической работе и разработке новых обучающих технологий.

5. Создание двухступенчатой системы помогает решать две большие проблемы:

а) подготовка бакалавров позволяет сократить дефицит специалистов со средним профессиональным образованием и управленцев среднего звена, доставшегося от СССР;

б) магистратура положительно сказывается на подготовке специалистов, ориентированных на исследовательскую и организационно-управленческую деятельность.

6. Высокий рейтинг специалистов по информационным технологиям и некоторым научно-техническим направлениям в стране и за рубежом следует отнести к большим достижениям советского и российского высшего образования.

7. Обучение в вузах иностранных студентов направлено на повышение международного рейтинга отечественных вузов.

К сожалению, существует немало проблем, накопившихся в высшем образовании.

Управление вузами представлено в виде трехступенчатой пирамиды: назначаемый Главой государства ректор подотчетен министерству, которое в свою очередь подотчетно Правительству и Президенту. Так что современный вуз практически лишен самых элементарных форм автономного управления. Более того, творческая деятельность профессорско-преподавательского состава (ППС) находится под неусыпным контролем таких организаций, как Рособрнадзор и Учебно-методическое объединение образовательных организаций (УМО). Творческая деятельность никак не может требовать руководящих указаний и постоянного надзора. Бесспорно, государственный контроль в данной сфере необходим – на уровне здравого смысла, но не теми методами, которые преобладают сейчас: огромный объема бюрократического прессинга [1]. В результате высококвалифицированные специалисты вынуждены большую часть своего рабочего времени тратить на всевозможные отчеты, постоянную доработку и

переработку учебных планов, РПД, ФОСов и тому подобное. Никакой речи о высоком качестве в данных условиях идти не может.

Рейтинг вуза определяется, в частности, удельным весом обучающихся иностранных студентов, которые, как правило, плохо или совсем не владеют русским языком и имеют низкий уровень школьного образования. В основном абитуриенты прибывают не из самых развитых стран и требуют некоторого «доучивания» через подготовительные отделения, которых в настоящее время не существует.

В последнее время начало снижаться качество подготовки специалистов, в том числе и преподавательских кадров, в частности, из-за снижения и/или отсутствия конкурсов при приеме в вузы, а также коррупции в системе получения ученых степеней и званий.

В целом необходимый и важный процесс оптимизации высшего образования не принес пока ожидаемых результатов. Во-первых, повышение заработной платы преподавателей происходит зачастую путем резкого увеличения учебной нагрузки (работа на 1,5 и более ставки), что не может не сказаться отрицательно на качестве обучения студентов. Во-вторых, требования к уровню научных публикаций постоянно возрастают, но увеличение нагрузки и постоянный бюрократический прессинг оставляют мало времени на качественную подготовку к занятиям и тем более на основательную научно-исследовательскую работу. Кроме того, преподаватели, в большинстве случаев, вынуждены оплачивать свои публикации. Плата также растет, особенно за публикации в тех изданиях, которые засчитываются в актив вуза для рейтинга (стоимость одной публикации в изданиях Scopus или Web of Science доходит до 60-70 тысяч рублей). В-третьих, в процессе коммерциализации вузов была разрушена государственная система институтов повышения квалификации ППС.

Поступление в вуз по результатам ЕГЭ, повышает доступность высшего образования, в то же время на общем фоне падающего качества школьной подготовки, стимулирует рост платного репетиторства. Последнее удорожает высшее образование, а также снижает его доступность. При этом плата за обучение и репетиторство в значении степени зависит от возможностей родителей. Кроме того, платность обучения приводит к снижению или отсутствию конкурса при поступлении в вузы, а также уменьшает «отчисляемость» студентов за плохую успеваемость. Нередко главным фактором здесь становится финансовые поступления в вузовскую кассу.

Значительная дифференциация между столичными и провинциальными вузами снижает доступность одних и качество подготовки других. Намечившаяся в последнее время тенденция обучения детей богатых родителей за рубежом усиливает социальную напряженность, которая все более нарастает в результате слишком глубокого социального расслоения в обществе. Это косвенно подтверждает факт невысокого в целом качества высшего образования в России.

Особо необходимо обратить внимание на коммерциализацию и необоснованный рост числа негосударственных вузов. Такой нерегулируемый процесс привел не только в ряде случаев к снижению качества подготовки выпускников, но и к беспрецедентному дисбалансу на рынке труда. Экономика страны испытывает острую нехватку врачей, учителей, инженеров, эффективных менеджеров, специалистов по информационной безопасности. С другой стороны на рынке труда сложился переизбыток экономистов, бухгалтеров, юристов и других. Рынок труда в отличие от других рынков требует наиболее грамотного и обоснованного регулирования. В результате общество несет большие потери из-за невысокой эффективности вложений в человеческий капитал. О значении данного фактора для экономического роста, а также повышения уровня и качества жизни сказано и написано так много, что углубляться в эту проблему нет смысла.

Все сказанное выше показывает, что в целом позитивные преобразования часто не приводят к ожидаемым результатам. Конечно, в РФ немало институтов и университетов с высоким внутрироссийским рейтингом, благодаря высокому уровню профессионализма и ответственности научно-педагогического персонала. Эффективность работы этих вузов могла бы быть еще выше – до международного уровня, – если бы удалось решить указанные выше и другие важные проблемы.

Но ведь подобные проблемы существуют и в других сферах социально-экономической системы страны: в науке, здравоохранении, дошкольном и школьном образовании, промышленной, региональной, социальной политики и так далее. Видимо, в стране назревает системный кризис, выходы из которого уже давно предлагают многие представители научно-экспертного сообщества. Большинство экспертов сходится на том, что назрела настоятельная необходимость коренного преобразования базовых, системных основ реального строительства социального, демократического и гражданского общества в России. Отдельные меры, в том числе, предпринимаемые с «благими» намерениями пока не всегда приносят положительные результаты.

Список литературы

1. Лемуткина М. Эксперты назвали главные проблемы российского образования / М. Лемуткина. – Текст : электронный // NKRU. – URL : <https://www.mk.ru/social/2020/03/22/eksperty-nazvali-glavnye-problemy-rossiyskogo-brazovaniya.html> (дата обращения : 05.04.2021).

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИНЖЕНЕРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

*А.В. Кожевников, к.т.н., доцент,
директор инженерно-технического института
Череповецкий государственный университет, г. Череповец, РФ*

Аннотация. Сделана попытка анализа существующей ситуации в российских университетах. Сформулированы основные приоритеты университетов в современной ситуации. Представлены основные элементы проектирования образовательной программы подготовки инженерных кадров в высшей школе.

Ключевые слова: инженерное образование в университетах, проектирование образовательных программ, образовательные модели

Высшее инженерное образование, впрочем, как наверно и вся высшая школа находится на начало 2021 года не в очень комфортных условиях.

С одной стороны, постоянные прогнозы различных «футурологов и экспертов» о надвигающихся изменениях в экономике и появления новых профессий (исчезновения старых) из-за глобализации и развития различных технологий [1]. С другой стороны, не всегда однозначная реакция бизнеса на эти прогнозы, заключающаяся в отсутствии четких и понятных запросов на знания и компетенции специалистов, востребованных индустрией различных отраслей в будущем.

Если обратиться к конкретным фактам, то с учетом вышесказанного, кроме прогнозов, на высшее образование «давит» последствие пандемии, обозначившее вопросы развития дистанционного образования, принципиально потенциально меняющего образовательные методики и подходы организации учебного процесса в университетах, также некоторый дискомфорт для университетов вызывают факты потери интереса молодежи к высшему образованию вообще и российскому образованию в частности, как в формате абитуриентов перед выбором вуза, так и в формате уже студентов университетов.

Наличие перечисленных фактов приводит к парадоксальной ситуации университетском профессиональном сообществе, когда сами университеты начинают сомневаться в качестве подготовки своих специалистов (содержании образовательных программ и формируемых компетенциях у выпускников).

В руководствах университетов начались разговоры о некоей «трансформации» вузовских процессов, цели и потенциальные эффекты от которой не всегда понятны [2].

Внешнее информационное пространство (причем не всегда экспертное) заставили университеты думать, что они что-то делают не так, никому

не нужны, должны «трансформироваться», только как, для решения каких задач и зачем не всегда понятно. Причем указанные веяния стали формировать аналогичную повестку работы и Минобрнауки РФ.

Например, университетам предлагают обсуждать атласы новых профессий, при этом в России не хватает специалистов в области строительства и строительных технологий, проектировщиков и конструкторов, металлургов, механиков и машиностроителей. Практически полностью утрачены научные и высшие академические школы по подготовке специалистов в области гидравлики, огнеупорных материалов, грузоподъемных машин, металлургического оборудования, котельного оборудования и ряда других специализированных направлений.

Да, несомненно, появляются новые технологии и индустрии, требующие и появления новых направлений подготовки бакалавров и магистров, и формирования соответствующих научных школ, в том числе и в региональных университетах [3]. Сюда можно отнести такие направления, как композитные материалы, предиктивная аналитика, альтернативная энергетика, проектирование транспорта с электроприводом, беспилотная авиация, инженерная педагогика в дистанционном формате и ряд других.

Университетское профессиональное сообщество очень много начало говорить о «постиндустриальной экономике», при этом у нас в стране не решен ряд вопросов и с «индустриальной», а без индустриальной нам постиндустриальную однозначно не построить.

Университеты в стремлении «трансформироваться» начали в какой-то степени «терять» свои основные функции исследовательского процесса и образовательной деятельности, начав реагировать на различные и даже любые возмущения внешней среды.

Это связано, например, с интенсивной переработкой учебных планов, внедрения в них модулей проектной деятельности, цифровизации и т.п.

Понятно, что внедрение новых модулей, дисциплин и т.д. осуществляется за счет существующих элементов учебного плана, поэтому под угрозой оказались объемы блоков фундаментальной подготовки в университетах и дисциплин профессионального цикла.

Несмотря на вышесказанное, у университетов остаются задачи повышения интереса молодежи к высшему образованию и исследовательской деятельности, а также повышения качества подготовки специалистов в интересах отечественной промышленности.

Ключевой особенностью университета является его работа со знаниями. Знания внутри университетов должны не транслироваться, а создаваться. Создаваться они могут только в рамках исследовательского процесса в университетах. То есть университеты начинаются с исследований, а заканчиваются новыми актуальными знаниями и информацией. Соответственно в университетах должны преподавать ученые, а не заниматься наукой «преподаватели». Поэтому любые преобразования и трансформа-

ции университетских процессов должны исходить именно из этой позиции производства знаний. Если в университетах нет активно работающих, преподающих студентам, исследователей, не создается новая информация, а знания передаются по старым учебникам, никакие попытки так называемых «трансформаций» не приведут к желаемому успеху [4].

При наличии системы производства знаний и воспроизводства специалистов исследователей в университетах актуален вопрос проектирования новых или модернизации существующих образовательных программ для решения задач привлечения талантливой молодежи в университеты, повышение заинтересованности студентов к учебе и обеспечение качественной подготовки специалистов в интересах бизнеса. Здесь следует отметить, что университеты, как экспертная организация, должны обеспечивать актуальность формируемых компетенций выпускника минимум на 5 лет без его серьезной переподготовки. Университеты не только должны реагировать на запросы бизнеса, но и работать с будущим, решать задачи и ставить такие проблемы, о которых бизнес еще даже не начинал думать.

Привлечение абитуриентов в университеты не должно выглядеть как «навязчивый сервис» (это и отталкивает большинство молодежи от вузов). Университет должен позиционировать себя по 3-м основным направлениям: ключевые исследователи и эксперты, инфраструктура и реализуемые проекты на кафедрах.

Повышение интереса к учебе, как и освоение им компетенций может быть только в том случае, если студент окажется погруженным в университете в какую-либо деятельность [5].

Если говорить о проектировании содержания образовательной программы подготовки будущего инженера, то *первым модулем такой программы должна быть фундаментальная подготовка включающая в себя проблемное обучение и умение анализировать информацию.*

Начать данный модуль можно с «*воспитательных дисциплин*», содержащих в себе вопросы научных открытий в профессиональной сфере, проведение различных дискуссий и исследовательских семинаров о ситуации, как в современном мире и обществе, так и анализ таких философских вопросов, как связана, например, религия, государственный строй и развитие экономики с возникновением научной и изобретательской мысли.

В воспитательные процессы в университетах должны также обязательно закладываться вопросы и личного примера и авторитета и успешности работников вуза, а также ответственности и профессионализма обучающихся.

Следом за блоком «*воспитательных дисциплин*» следует реализовать «*предметно-фундаментальный блок*», включающий в себя вопросы классических наук: математики, физики, механики, сопромата и т.д. Для более успешного освоения материала в качестве эксперимента актуальна разработка совместных курсов, например математика и электротехника, физика

и механика, когда изучается теория и в рамках этого же курса приводятся примеры из профессиональной деятельности.

Следующий блок фундаментальной подготовки инженера должен быть «исследовательский», включающий в себя вопросы анализа и обработки данных, моделирования и проектирования в профессиональной сфере.

Таким образом, модуль фундаментальной подготовки должен включать студента в профессиональную проблематику, прокачивать его теоретически на основе классических теорий и давать базовые компетенции, навыки и инструменты исследовательской и аналитической деятельности. В результате студент с самого начала выбирает для себя интересующие его проблемы и имеет представление о формировании его компетенций в рамках интенсива освоения фундаментальных знаний.

Второй модуль в рамках проектирования инженерных образовательных программ можно назвать «коммуникационный», основными задачами которого должны стать умение использовать русский язык в деловом аспекте, а самое главное в этом модуле необходимо ставить задачу освоения студентами владением разговорным и профессиональным иностранным языком.

Третий модуль образовательной программы – это «основной профессиональный модуль», несущий в себе основную задачу освоения профессиональных компетенций. Здесь нужно отметить о необходимости освоения студентами современных компьютерных инструментов для решения профессиональных задач в рамках CAE и CAD.

Четвертый модуль можно назвать «вариативный», он дает право выбора студенту для построения, как это модно сейчас говорить «индивидуальной траектории обучения». Выбор интересующих его курсов студент в университете может осуществлять на различном уровне, как специализации на выпускающей кафедре, так и общее развитие личности и компетенций в начале обучения. В этом модуле актуально применение и дистанционных образовательных технологий, позволяющих привлекать лучшие образовательные и исследовательские практики и экспертов со всего мира.

Пятый модуль «работа над проектами» заключается в выполнении курсовых проектов и работ в процессе обучения, как по отдельным дисциплинам, так и на междисциплинарном уровне, включая выпускную квалификационную работу. Так называемые «проекты» по тематикам от бизнеса (проектная деятельность) рекомендуется реализовывать в рамках производственной практики, где обеспечивается более плотное взаимодействие с заказчиком, получение необходимых данных и организация работы малых коллективов. К этому модулю необходимо привлекать специалистов из производства и для экспертизы тематики, и для непосредственного участия в образовательном процессе. Следует отметить, что темы проектов обязательно должны формулироваться с учетом наличия соответствующего уровня экспертизы в университете. Результат этого модуля – портфолио

студента, в котором можно оценить, чем занимался будущий специалист, в каких вопросах он наиболее силен и т.д.

Реализация указанных модулей в образовательных программах подготовки инженерных кадров в высшей школе обеспечит сохранение фундаментальной составляющей образовательного процесса, а также обеспечит внедрение элементов проектного обучения и современных компьютерных цифровых технологий в процесс подготовки будущих специалистов для ключевых отраслей отечественной промышленности.

Список литературы

1. Образование 20. 35. Человек // АСИ. – Екатеринбург : Издательские решения, 2017. – Т. 7. – 152 с. – Текст : непосредственный.

2. Зиятдинова Ю. Н. Проектное обучение для подготовки инженера XXI века / Ю. Н. Зиятдинова, Ф. А. Сангер. – Текст : непосредственный // Высшее образование в России. – Москва, 2015. – № 3. – С. 92-97.

3. Ильин В. А. Интеллектуальные ресурсы как фактор инновационного развития / В. А. Ильин, К. А. Гулин, Т. В. Ускова. – Текст : непосредственный // Экономические и социальные перемены : факты, тенденции, прогноз. – 2010. – № 3 (11). – С. 14-25.

4. Kozhevnikov A. V. Problems and Peculiar Aspects of Training of the Future Engineers in Relation to Higher Education System Remodelling / A. V. Kozhevnikov. – Text : electronic // IOP Conference Series : Materials Science and Engineering. – URL : <https://iopscience.iop.org/article/10.1088/1757-899X/718/1/012006> (date of application : 05.04.2021).

5. Kozhevnikov A. V. The Model of University training of professionals for the Iron and Steel Industry / A. V. Kozhevnikov. – Direct text // ADALTA : Journal of inter disciplinary research. – 2019. – Vol. 9. – Issue 1. – P. 360-362.

АНАЛИЗ СОСТОЯНИЯ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА БАЗЕ СЕЛЬСКОЙ ШКОЛЫ

*Э.Ф. Рахимова, обучающаяся магистратуры,
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,
Елабужский институт, г. Елабуга, РФ*

*С.В. Хусаинова, к. эк. н, доцент,
ФГАОУ ВО «Казанский (Приволжский) федеральный университет»,
Елабужский институт, г. Елабуга, РФ*

Аннотация. Автор рассматривает этапы внедрения проектной деятельности. Не смотря на популярность от внедрения в мировой практике,

реализация отечественных проектов управления образованием имела свои взлеты и падения. В статье рассматривается типология проектов, ориентированная на реализацию ФГОС нового поколения. В процессе рассмотрения внедрения направлений в системе образования охарактеризована специфика реализации проектной деятельности в сельской местности. Отмечены слабые стороны и обозначена перспектива повышения эффективности уровня образования учащихся сельской школы.

Ключевые слова: проектная деятельность, образование, сельская школа, самореализация учащихся, управление в образовании, проектные компетенции.

Проектная деятельность явление не новое, как в общей практике, так и в сфере образования, специализирующаяся на создании инновационного и коммерчески привлекательного продукта или усовершенствование условий его создания. Проектная деятельность является популярным методом обучения во всем мире, поскольку позволяет рационально сочетать теоретические знания и их практическое применение для решения конкретных проблем окружающей действительности. Американский философ и педагог Джон Дьюи проектную деятельность предлагал рассматривать как «конструктивное занятие», «обучение посредством делания», когда сам обучающийся осознает важность приобретаемых знаний и навыков [1].

Современная образовательная среда применяет метод проектов, как педагогическую технологию, ориентированную на применение полученных в процессе обучения знаний, что в итоге позволяет учащемуся самостоятельно осваивать новые способы человеческой деятельности в социокультурной среде. Через управленческую деятельность в системе образования по предварительно составленному и утвержденному плану, способствующему достижению образовательной цели, оптимально используя определенные ресурсы, возможно достичь определенных результатов в наикратчайший срок: учащиеся приобретают знания, формирование которых не возможно при традиционных методах обучения.

О взлетах и падениях отечественной педагогики в реализации проектного метода описывал Е.С. Полат: от экспериментальных лабораторий в школьном образовании первого десятилетия XX века под руководством российского педагога С.Т. Шацкого, до сворачивания программы со стороны советского правительства в 30-е годы [2. С. 27]. Новые требования к качеству знаний школьников привели к возрождению проектной деятельности в образовательной системе РФ. Эффективность успешности внедряемых проектов, а именно создание условий творческой и научной самореализации каждого учащегося, отражены в Федеральном Государственном Образовательном Стандарте (далее ФГОС) нового поколения [3]. Согласно типологии проектов по ФГОС (табл.1), можно определить уровень подготовки учащихся к самостоятельной деятельности.

Типология проектов по ФГОС

Тип	Характеристика	Пример
Информационный	Сбор информации и создание продукта	Сайт, брошюра
Конструкторский	Конструирование еще не существующего продукта	Стенд
Прикладной	Применение результатов на практике	Сайт, брошюра
Инновационный	Нововведения, востребованные на рынке	Бизнес-план
Инженерный	Оптимизация существующего предмета или адаптация к новым условиям	Опыт, эксперимент
Социальный	Изучение общественного мнения	Отчет, опрос
Творческий	Создание актуального продукта	Спектакль

В результате внедрения в образовательную среду элементов проектных технологий у школьников формируются специфические навыки, способствующие к мотивации проектной команды, а так же к реализации технических решений и организационной поддержкой. В социальном плане обучение исследователи определяют значимость проектной деятельности для учащегося в конце обучения. Он становится более приспособленным к жизни, адаптируется к изменяющимся условиям [4. С. 44].

Созданные методические рекомендации Министерства просвещения РФ по применению проектной деятельности в системе образования, находят отражение в рейтинге эффективности проектного управления в образовательных организациях, целью которого является оценка практических результатов [5. С. 121]. Непосредственно анализом проектной деятельности образовательной организации занимается муниципальный орган власти, который выделен в отдельную структуру, наделенный соответствующими полномочиями. Благодаря управленческой деятельности сотрудников органов местного самоуправления проводится работа по стимулированию педагогических коллективов, задействованных в реализации положительного опыта выбранного направления с дальнейшим созданием собственных проектов, для улучшения качества образования обучающихся [6. С. 76].

Состояние проектной деятельности в сельских школах Российской Федерации можно проследить, изучая направление на базе МБОУ «Порымская основная общеобразовательная школа имени Г.И.Щербакова» Республики Удмуртия (далее «Порымская школа»). Если организация управления проектной деятельностью на городском уровне находится в состоянии динамичного развития, то на селе выявляется фрагментарное, не системное использование проектных принципов управления. Предлагаемые проекты ФГОС не в полнее учитывают специфику социальной среды на селе. К примеру, нехватка профессиональных кадров по работе с «группой риска», сказывается на высоком уровне правонарушений школьников. Асоциальные проявления выражаются в социально-нравственных ориентаций и поведенческих реакциях. К возникновению и

распространению асоциального поведения учащихся ведет социальная запущенность в семьях.

Не смотря на малоэффективную организационную структура проектного управления, связанную со слабой мотивацией педагогического коллектива и отсутствием специализированного программного обеспечения для сопровождения проектной деятельности, в Порымской школе предпринимаются попытки реализации проектной деятельности. Исходя из создавшейся ситуации, перед педагогическим коллективом сельской школы стоит задача, как уберечь учащихся от правонарушений, развить природные способности и задатки, способствующие успешному освоению школьной программы.

В соответствии Федеральным законом от 24.06.1999 года №120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» [7], в Порымской школе проводится работа по усилению следующих направлений (см. табл. 2):

Таблица 2

Направления проектной деятельности

№	Направление	Реальность	Проект
1.	Воспитательное (внешкольное)	Единичные случаи посещения	Организация досуга всех учащихся
2.	Профилактическое	Отсутствие социального педагога и психолога	Профессиональная переподготовка или дополнительные кадры
3.	Просветительское	Слабая комплектация	Доступ к информационным ресурсам

Результаты внедрения перспектив от предлагаемой проектной деятельности позволят реализовать предлагаемые направления в кратчайшие сроки. Ожидаемые перспективы от реализуемого проекта «Территория права и порядка» [8] – это получение сформированных устойчивых финансовых и правовых знаний у учащихся, особенно с асоциальным поведением. Реализация проекта по правовой грамотности у учащихся Порымской школы позволит создать оптимальное пространство для профилактики асоциальных проявлений у школьников, позволит вывести учебный процесс за рамки общеобразовательной организации, тем самым будет способствовать повышению уровня жизни всех жителей села. При этом распределение ответственности станет необходимым условием для устойчивого социально-экономического развития, что позволит изменить ситуацию с дефицитом высококвалифицированных кадров, обладающих проектными компетенциями.

Таким образом, организация проектного подхода в Порымской школе в целом является необходимым условием для устойчивого социально-экономического развития села.

Представленный проект является актуальным, имеет практическую направленность, может быть реализован в любой образовательной организации при внесении некоторых изменений, обусловленных спецификой конкретной школы и наличием детей различных категорий.

Список литературы

1. Пискунов А. И. Дьюи Дж. Школа и общество / А. И. Пискунов. – Текст : электронный // Пискунова А. И. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики / А. И. Пискунов. – Москва : Просвещение, 1981. – 582 с. – URL : <http://pedagogic.ru/books/item/f00/s00/z0000049/st046.shtml/> (дата обращения : 13.02.2021).

2. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / Е. С. Полат. – Москва : Академия, 2004. – 224 с. — Текст : непосредственный.

3. Федеральные государственные образовательные стандарты. – Текст : электронный // ФГОС : сайт. – URL : <http://fgos.ru/> (дата обращения : 13.02.2021).

4. Абакумова Н. Н. Компетентностный подход в образовании : организация и диагностика / Н. Н. Абакумова. – Томск : Изд-во Томского государственного университета, 2007. – 368 с. – Текст : непосредственный.

5. Алешин А. В. Управление проектами : фундаментальный курс : учебник / А. В. Алешин. – Москва : Изд. дом Высшей школы экономики, 2013. – 620 с. – Текст : непосредственный.

6. Пахомова Н. Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении: пособие для учителей и студентов педагогических вузов / Н. Ю. Пахомова. – Москва : АРКТИ, 2005. – 112 с. – Текст : непосредственный.

7. Федеральный закон №120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних от 24.06.1999 г. (с изменениями и дополнениями). – Текст : электронный // ИПО Гарант : сайт. – URL : <https://base.garant.ru/12116087/> (дата обращения : 13.02.2021).

8. Инновационный проект «Территория права и порядка» (совершенствование системы работы по профилактике асоциальных проявлений несовершеннолетних 5-9 классов на примере МБОУ «Порымская основная общеобразовательная школа имени Г. И. Щербакова») / Разр. С. С. Шабалина. – Порым, 2017. – 40 с. – Текст : непосредственный.

РОЛЬ ЦИФРОВЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

*А.В. Атаманова, обучающаяся 2 курса магистратуры,
Казанский федеральный университет, г. Елабуга, Россия*

Аннотация. В данной статье рассматривается роль цифровых образовательных ресурсов в системе образования нового поколения, а так же использование в учебном процессе инновационных образовательных ресурсов и платформ, которые позволяют заинтересовать учащихся нестандартным подходом к овладению знаний, умений и навыков через интерактивные способы подачи материала и учесть особенности каждой личности, что очень важно в современных условиях. А так же описывается комплексное применение информационных технологий и ресурсов на всех этапах обучения и особенности в подаче таких ресурсов.

Ключевые слова: цифровой образовательный ресурс, компетентность, умения и навыки, интерактивные методы обучения.

В современных условиях перехода на федеральный государственный образовательный стандарт нового поколения педагогу крайне необходимо овладеть всеми инновационными навыками, посредством которых будут сформированы в процессе образовательной деятельности знания, умения и навыки, а так же компетенции учащихся необходимые для дальнейшего развития в будущем как профессионала в своей сфере деятельности. Таким образом, чтобы мотивировать нынешнее поколение на достижение личностных, предметных и метапредметных результатов обучения через интерактивные формы, необходимо педагогам изучить и проанализировать возможности всех цифровых образовательных ресурсов и платформ, на основе которых разработать собственные ресурсы и апробировать, тем самым расширяя горизонт возможностей в своей педагогической сфере деятельности.

На основе изученной информации мы определили для себя, что цифровой образовательный ресурс – это такой образовательный ресурс, включающий в себя множество цифровых взаимосвязанных наглядных, звуковых, анимационных, текстовых способов подачи информации, тем самым решая уникальные педагогические цели и задачи обучения. Предоставляя активное взаимодействие всех участников обучения в процессе использования данных интерактивных технологий, ресурсов и платформ педагогам крайне важно повысить свои педагогические инновационные навыки и умения, а также компетенции для эффективного внедрения в образовательную практику новейших методов учебно-образовательной деятельности [1].

Разработка и применение цифровых образовательных ресурсов в процессе учебно-воспитательной работы педагога предоставляет возможность:

- модернизировать учебный процесс от репродуктивного метода к активно – деятельностному, творческому подходу;
- реализовать интегративное использование сразу несколько интерактивных форм и методов, технологий обучения способствующих реализации поставленных целей в системе образования;
- учитывать личностные особенности, интересы, цели, задачи обучающихся при разработке и внедрении данных образовательных ресурсов в процессе изучения дисциплин;
- систематизировать полученную информацию, таким образом чтобы наглядно увидеть трудности и проблемы в процессе реализации платформы;
- способствовать раскрытию скрытых творческих способностей и нестандартных решений поставленных задач для всех участников образовательного процесса.

Цифровые образовательные ресурсы помогают педагогу решить определенные задачи на каждом этапе процесса обучения, а именно, при подготовке к занятию:

- сформировать из отдельных компонентов цифровых ресурсов целостную структуру и смоделировать полноценный цифровой образовательный усовершенствованный продукт;
- возможность получить в неограниченном объеме дополнительную информацию через ресурсы с целью повышения компетентности и развития умений и навыков;
- получить необходимые знания, умения и навыки через предоставляемые курсы о цифровых образовательных ресурсах коллег по всей стране, возможность поделиться и обменяться своим педагогическим опытом;
- возможность создать на платформе собственные творческие, интерактивные задания и проверочные работы с целью проверки полученных знаний, умений и навыков [2. С. 106].

Помощь при проведении занятия:

- проектор как связующее звено между цифровыми инструментами и методами передачи информации;
- технологии позволяющие создать виртуальные лаборатории и практики в процессе реализации самостоятельной творческой активной деятельности учащихся;
- мониторинг результатов усвоения полученных знаний, умений и навыков обучающихся посредством использования цифровых ресурсов и платформ интерактивных заданий, а так же быстрота обработки данной информации;
- исследовательские – развивающие технологии, методики и средства, которые можно реализовать через цифровые образовательные ресурсы и платформы.

Помощь учащемуся при подготовке домашних заданий:

- благодаря интерактивной форме предоставления знаний формируется мотивация и заинтересованность в получении и использовании новых знаний;
- самоконтроль обучающихся как средство анализа своей работы и поиска ответов на нерешившиеся задания;
- структурированная база знаний, которую легко можно использовать для самообразования и удовлетворения потребности в получении дополнительной информации в разделе любого предмета;
- видеоматериалы, где разбираются решения заданий, на основе которых предоставляется возможность более глубокого осмысленного изучения сложной темы и дополнительная попытка попробовать закрепить материал;
- возможность реализовать свои исследовательские и проектные умения и навыки, как с единомышленниками, так и индивидуально с позиции творческого потенциала личности учащихся;
- индивидуальная адаптация к новым методикам и средствам, благодаря которым происходит процесс обучения дисциплинам;
- погружение в привычную цифровую информационную виртуальную среду учащихся с новыми образовательными целями и задачами, в интерактивном формате, с новыми возможностями для их реализации [3. С. 297].

Мы считаем, что при разработке цифровых образовательных ресурсов необходимо учитывать определенные принципы:

1. Не идти в разрез с материалами учебного пособия, нормативными актами Министерства образования и науки Российской Федерации, программам, используемыми в субъектах РФ;
2. Анализ необходимых условий для реализации цифрового ресурса, платформы и непосредственная реализация на соответствующем программном обеспечении с требуемыми техническими параметрами, а также интеграция применения сразу нескольких образовательных ресурсов для эффективной учебной деятельности;
3. Создание доступного интерфейса, где смоделировано множество интерактивных форм, средств и методик предоставления информации с учетом тех требований, которые изначально задаются и трансформируются в процессе апробации и нахождения пробелов по реализации образовательных целей и задач;
4. Проверка любой информации на достоверность и актуальность, с возможностью так структурировать учебный материал, что детализировать модули учебного пособия для лучшего усвоения и понимания материала;
5. Предоставление возможности для каждого учащегося организовать свою дифференциальную трудовую деятельность в соответствии со своими возрастными особенностями, потребностями и задатками, а так же

развить новые умения и навыки коммуникационной работы, используя интерактивные активные методы обучения на цифровой образовательной платформе.

Но стоит обратить внимание на то, что цифровые образовательные ресурсы и платформы не должны просто повторять точь-в-точь информацию учебного пособия, быть электронной версией этого учебника, эту миссию выполняют электронные учебники, также необходимо использовать ту информацию на платформах, которая будет достоверна и актуально не один день и иметь не поверхностный характер.

До вступления в силу федерального государственного образовательного стандарта педагог был центральным звеном передачи знаний через собственный опыт, выполняющий все функции, которые сейчас в новых условиях делегируются между педагогом и учащимися. В инновационной среде педагог выступает как новатор, эксперт, наставник, организатор самостоятельной мотивационной учебной деятельности обучающихся, направляет, координирует, помогает найти новые нестандартные решения и раскрыть способности каждого ученика, анализирует их результаты работы и проводит практические решения по устранению выявленных сложностей в усвоении учебного материала. Поэтому в современных реалиях системы образования педагогу так важно повышать свои навыки и умения, расширять горизонты и возможности в профессиональной сфере, развиваясь и совершенствуя свое педагогическое мастерство.

Список литературы

1. Бородатова Н. Ю. Использование ЦОР и ЭОР в обучении информатике / Н. Ю. Бородатова. – Текст : электронный // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». – URL : <http://festival.september.ru/articles/636109/> (дата обращения: 01.04.2021).

2. Цифровое поколение : завтра начинается сегодня : материалы VIII Областной научно-практической конференции преподавателей и студентов учреждений среднего профессионального образования Иркутской области, учителей школ г. Иркутска. 13 марта 2020 г. – Текст : электронный / под ред. Л. Н. Зуевой, М. В. Глазыриной. – Иркутск : ГБПОУ ИО ИРКПО, 2020. – Вып. 5 (129). – 129 с. – URL : <https://irkpo.ru/www/media/index/8e5f0c1a-3f86-ea11-b47f-b4b52f678f1e> (дата обращения: 03.04.2021)..

3. Шапиев Д. С. Цифровые образовательные ресурсы в деятельности учителя / Д. С. Шапиев. – Текст : электронный // Молодой ученый. – 2019. – № 16 (254). – С. 296-298. – URL : <https://moluch.ru/archive/254/58204/> (дата обращения: 05.04.2021).

О ЗАДАЧАХ ЦИФРОВОЙ ТРАНСФОРМАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ВУЗЕ

*О.Н. Кузяков, д.т.н., доцент,
заведующий кафедрой КС, ТИУ, г. Тюмень, РФ
М.В. Алфёрова, специалист I категории
кафедры КС, ТИУ, г. Тюмень, РФ*

Аннотация. В статье представлен анализ проблем подготовки профессорско-преподавательского состава в условиях использования дистанционных технологий в обучении. Авторами предложен ряд решений для повышения цифровой грамотности ППС вуза.

Ключевые слова: цифровая трансформация, цифровизация, онлайн-обучение, цифровые компетенции.

Современное состояние цифровой экономики требует большего внимания к подготовке специалистов, обладающих цифровыми компетенциями. Формируемые профессиональные компетенции выпускников образовательных организаций зачастую не отвечают запросам динамично меняющейся действительности реального сектора цифровой экономики. Это объясняется быстрым обновлением цифровых технологий и запоздалым включением этих технологий в учебный процесс.

Образовательная часть мероприятий, проводимых в рамках федерального проекта «Кадры для цифровой экономики» нацелена на подготовку ИТ-специалистов. Однако реальный запрос рынка труда проявляется в необходимости наличия у специалистов цифровых компетенций в своих предметных областях и умении внедрять их в практической профессиональной деятельности [1].

В условиях пандемии традиционное высшее образование вынуждено было перейти в онлайн-формат, который в той или иной степени продолжается и в текущем учебном году.

Одной из проблем цифровой трансформации высшего образования является проблема психолого-педагогической готовности профессорско-преподавательского состава к инновациям.

Цифровизация может привести к возникновению трудностей у целого ряда преподавателей, обладающих ценным педагогическим опытом, но не освоивших в полной мере цифровые ресурсы для его трансляции, технологически слабо компетентных. В условиях «старения» преподавательского корпуса эта проблема представляется весьма актуальной [2]. Поэтому такие преподаватели нуждаются в специализированной профессиональной переподготовке для обеспечения эффективного дистанционного обучения. Профессиональная переподготовка включает в себя:

- развитие цифровой грамотности;

- формирование способности оцифровывать учебно-методический материал (создавая ЭУМК) по дисциплинам и использовать его в педагогической практике;
- умения разрабатывать электронные учебники с элементами интерактивных технологий и программируемого обучения, создавать массовые открытые образовательные курсы и осуществлять учебный процесс в онлайн и/или смешанном режиме, включая навыки эффективной коммуникации [3, с. 87].

В настоящее время в Тюменском индустриальном университете реализуется несколько электронных информационно - образовательных сред: система поддержки учебного процесса Эдукон 2, АСУУП Тандем, система электронного документооборота 1С, Zimbra. Следует отметить, что преподавателям, не обладающим достаточными цифровыми компетенциями, сложно разобраться в алгоритмах работы этих цифровых систем.

Поэтому, система сопровождения преподавателей должна быть комплексной и включать:

- 1) помощь цифровых волонтеров, которая уже была внедрена в начале дистанционного обучения;
- 2) создание единой информационной среды, в которой у каждого участника образовательного процесса будет личный кабинет. Для преподавателей и студентов может быть использована рейтинговая система оценки освоения компетенций;
- 3) стажировки профессорско-преподавательского состава на ведущих IT-предприятиях;
- 4) курсы повышения квалификации, связанные с цифровой грамотностью, например «Курсы повышения квалификации преподавателей высшего и средне-профессионального образования по новым программам для IT-специальностей и различных предметных областей» университета Иннополис.

По информации официального сайта университета Иннополис [1] цифровая грамотность измеряется в виде индекса, состоящего из пяти компонентов (подиндексов):

- 1) информационную грамотность, которая отражает навыки человека по поиску информации в интернете, компетенции по работе с различными видами данных и оценке достоверности сообщений в сети;
- 2) коммуникативную грамотность, показывающую умение человека пользоваться различными видами онлайн-сервисов и электронных устройств, соблюдение норм общения в сети;
- 3) компетенции по созданию и редактированию цифрового контента, навыки по работе с авторскими правами в сети;
- 4) цифровую безопасность, показывающую умение оценивать риски социальной инженерии и онлайн-мошенничества при работе в цифровом пространстве;

5) навыки решения проблем в цифровой среде, которые определяются навыками человека по пользованию компьютерными программами для выполнения повседневных задач, постоянным расширением знаний в сфере цифровых технологий, возможностью решать аппаратные и программные проблемы.

Осуществление подготовки ведущего преподавательского состава вуза в соответствии с современными тенденциями социально-экономического развития России – внедрения цифровой экономики и цифровой трансформации образовательной среды, станет той основой, на которой процесс профессиональной подготовки будет проходить в соответствии с актуальными образовательными запросами. Поэтому частью приоритетной политики Тюменского индустриального университета является трансформация образовательной среды в соответствии с передовыми технологиями, использование новых форм взаимодействия преподавателя и обучающихся, повышение цифровой компетентности профессорско-преподавательского состава [4, с. 29].

Список литературы

1. Курсы повышения квалификации преподавателей высшего и средне-профессионального образования по новым программам для ИТ-специальностей и различных предметных областей : [сайт]. – URL : <https://learn.innopolis.university>. – Текст : электронный.

2. Строков А. А. Цифровизация образования: проблемы и перспективы / А. А. Строков. – Текст : непосредственный // Вестник Мининского университета. – 2020. – Т.8. – № 2. – С. 15.

3. Стрекалова Н. Б. Риски внедрения цифровых технологий в образовании / Н. Б. Стрекалова. – Текст : непосредственный // Вестник Самарского университета. История, педагогика, филология. – 2019. – Т. 25. – № 2. – С. 84-88.

4. Зеер Э. Ф. Готовность преподавателей вуза к онлайн-образованию, цифровая компетентность, опыт исследования / Э. Ф. Зеер, Н. В. Ломовцева, В. С. Третьякова. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование в России. – 2020. – № 3. – С. 26-39.

ОПЫТ ПРОВЕДЕНИЯ ОЛИМПИАДЫ ПО 3D МОДЕЛИРОВАНИЮ ДЛЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ, КАК ПРОФОРИЕНТАЦИЯ ДЛЯ ПОСТУПЛЕНИЯ В ТЕХНИЧЕСКИЙ ВУЗ

*Ю.А. Рогоза, к.т.н., доцент каф. ИГиСАПР,
ОмГТУ, г. Омск, РФ*

*Ю.В. Зинченко, к.т.н., доцент каф. ИГи САПР,
ОмГТУ, г. Омск, РФ*

*Д.А. Вебер, обучающийся
ОмГТУ, г. Омск, РФ*

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы, связанные с организацией университетских олимпиад по 3D моделированию в программе КОМПАС-3D для учащихся старших классов общеобразовательных школ. Основной целью олимпиады является выявление наиболее талантливых школьников и профориентация их к продолжению образования в техническом вузе.

Ключевые слова: олимпиада по 3D моделированию, олимпиада по компьютерной графике, профориентация школьников.

В марте 2021 года Омский государственный технический университет впервые провел олимпиаду по 3D моделированию для старшеклассников. Олимпиада прошла в рамках Политехнической олимпиады, ежегодно проводимой в последние годы для потенциальных абитуриентов технического вуза. Присутствовать на олимпиаде мог любой школьник города, но ориентирована она была прежде всего на тех школьников, которые в рамках часов отведенных для предмета «Технология» изучали в ОмГТУ такую графическую программу САПР, как КОМПАС-3D.

Необходимо отметить, что заинтересованы в изучении программы КОМПАС-3D, те старшеклассники, а значит потенциальные абитуриенты, которые ориентированы получить в будущем специальность, связанную с техникой. Выявление наиболее талантливых из этой среды школьников и агитация их к поступлению после школы в технический вуз и было одна из главных целей проведения данной олимпиады.

Само проведение подобной олимпиады во многом схоже с проведением подобных олимпиад для студентов, но имеет свои особенности. В качестве конкурсных заданий школьникам предлагается сделать 3D модели деталей по сборочному чертежу технического изделия. Учитывается правильность созданных моделей, наличие сборки и проекционного чертежа полученной сборки с одним разрезом и аксонометрического изображения изделия.

Основное отличие от аналогичных олимпиад у студентов состоит в том, что при оценке результатов основной упор, т.е. 85-90 процентов, де-

лается именно на создание 3D моделей (деталей в КОМПАС 3D). На рисунке 1 даны примеры 3D деталей, выполненных участником олимпиады.

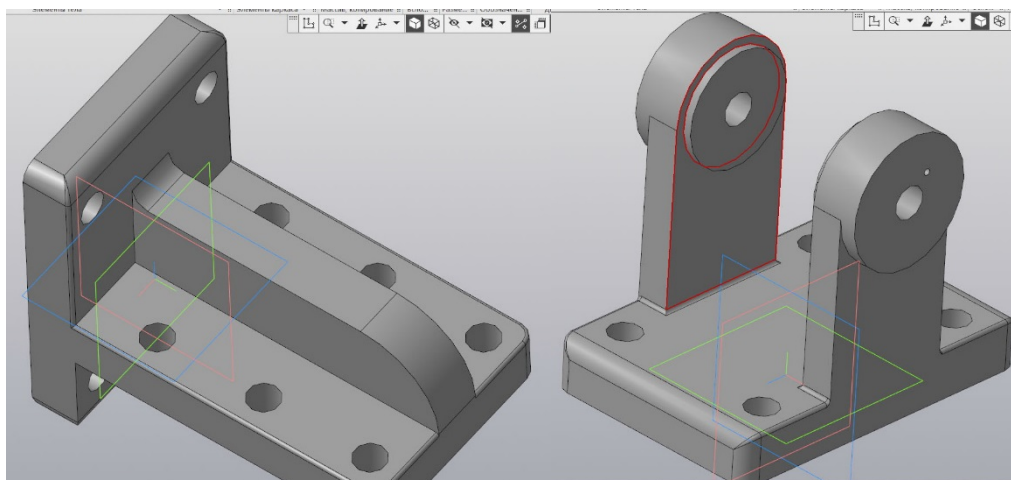


Рис. 1. Примеры выполненных 3D моделей (деталей)

Сборка и чертеж учитываются в последнюю очередь. При этом требования к чертежу упрощенные, главное, чтобы были построены ассоциативные проекционные виды полученной сборки, а правильность оформления чертежа - это больше применимо к студентам, а не к школьникам. Пример выполненного проекционного чертежа по сборке участника олимпиады приведен на рисунке 2.

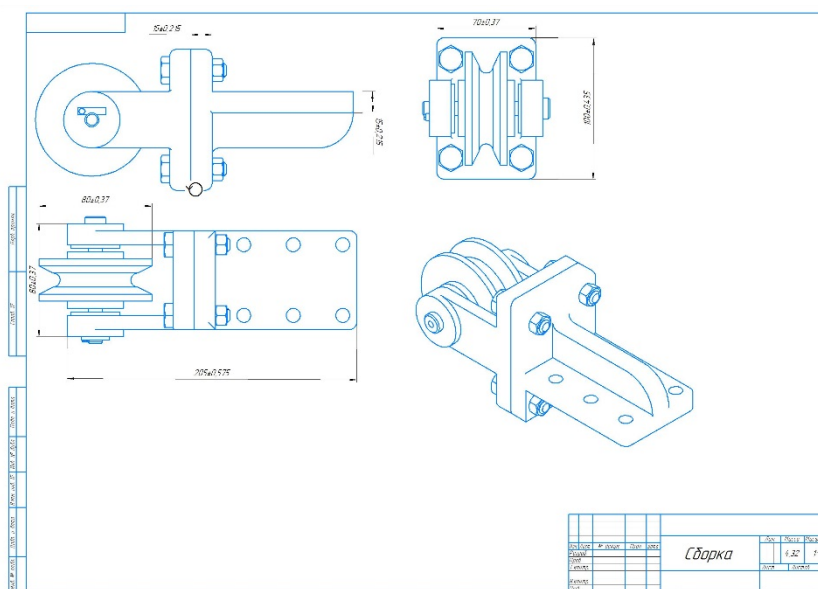


Рис. 2. Пример проекционного чертежа по сборке

Сам процесс проведения олимпиады схож с проведением подобных олимпиад для студентов. Все мероприятия разбиваются на несколько этапов. На первом, организаторы вырабатывают или подбирают конкурсные задания. При этом за различные этапы выполнения заданий устанавливается в виде баллов коэффициент, который зависит трудоемкости выполнения

каждого задания. За выполнение более сложных заданий устанавливаются максимальные оценочные баллы.

Методика проведения Олимпиады заключается в следующем: все участники распределяются по аудиториям; им присваивают обезличенные шифры, по которым после проверки результатов можно определить конкретных участников. Непосредственно в аудиториях выдаются конкурсные задания и все участники отмечают свои работы присвоенным им индивидуальным шифром, делается это с сохранением полученных результатов в соответствующей папке на компьютере, название этой папки и соответствует шифру. После окончания отведенного на Олимпиаду времени все файлы в папках, помеченных шифром, просматривает и оценивает жюри Олимпиады. После проверки и подведения всех итогов по всем без исключения работам производится расшифровка и определение персональных результатов участников Олимпиады [1. С. 66].

В заключение можно сказать, что школьники, которые прошли соответствующую подготовку по 3D моделированию, не только более сознательно определялись с выбором будущей специальности при поступлении в высшее учебное заведение, но и, как правило, легче адаптировались к условиям учебы в самом вузе. К тому же 3D моделирование является хорошим стимулом школьников к изучению той же школьной геометрии.

Из тех, кто прошел обучение по Компас 3D при нашем вузе в кружках для школьников в 2012-2020 годах до 45% поступили в последующем в Омский государственный технический университет, что является хорошим результатом [2. С. 144]. Таким образом, занятия по 3D моделированию в КОМПАС-3D помогло этим школьникам осознанно осуществлять выбор своей будущей профессии, что, безусловно, способствовало их дальнейшему успешному обучению в вузе.

Список литературы

1. Зинченко Ю. В. Состояние и проблемы развития студенческих олимпиад по инженерной геометрии / Ю. В. Зинченко, Ю. А. Рогоза. – Текст : непосредственный // Наука сегодня : глобальные вызовы и механизмы развития : материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Вологда, 24 апр. 2019 г.). – Вологда : Маркер, 2019. – С. 34–35.

2. Рогоза Ю. А. Профориентационная работа для школьников в кружках инженерной компьютерной графики политехнической школы ОмГТУ / Ю. А. Рогоза, Ю. В. Зинченко. – Текст : непосредственный // Геометрическое компьютерное моделирование в подготовке специалистов для цифровой экономики : материалы Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 90-летию СГТУ (Саратов, 20-22 мая 2020 г.). – Саратов : Изд-во СГТУ, 2020. – С. 141-145.

ПРАКТИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ ВЫПУСКНИКА ИНЖЕНЕРНОГО ВУЗА

*О.О. Горшкова, д.п.н., профессор кафедры ЭТТМ,
ТИУ, филиал ТИУ в г. Сургуте, г. Сургут, РФ*

Аннотация: в статье определены пути усиления практической направленности инженерного образования с целью подготовки конкурентоспособного выпускника, удовлетворяющего требованиям образовательных, профессиональных стандартов, запросам работодателя. Возможности решения обозначенной проблемы рассмотрены в рамках модернизации системы управления качеством образования в рамках программно-целевой системы, с учетом принципов процессного подхода.

Ключевые слова: инженерное образование, практическая подготовка, предприятие-партнер.

Ускоряющееся развитие научно-технического прогресса в период перехода экономики страны к инновационному типу развития, оказывает влияние на формирование новых требований к кадровому потенциалу, при этом ведущие позиции отводятся инженерным кадрам. В современных условиях приоритет отдается выпускникам инженерных вузов, обладающих хорошей фундаментальной подготовкой, сформированными профессиональными компетенциями, позволяющими ориентироваться в реальных проблемах производства, способных на решение возникающих проблем путем предложения нестандартных решений, способных к моделированию технологических процессов на основе фундаментальных междисциплинарных знаний и практических умений, к осуществлению инженерной деятельности на высоком профессиональном уровне на любом из этапов производственного процесса. В настоящее время фиксируется определенный дефицит таких кадров, что связано с несоответствием комплекса формируемых у выпускников вуза компетенций и изменяющимися требованиями высокотехнологичных производств.

Инженерные вузы всего мира работают над созданием новых технологий инженерного образования, в рамках Всемирной инициативы CDIO, согласно которой инженерная подготовка ориентирована на формирование STEM-компетенций (Science – наука; Technology – технология; Engineering – инженерное дело; Math – математика). Это предусматривает взаимодействие и сотрудничество с предприятиями при формировании умений и навыков проектно-исследовательской деятельности, навыков работы в мультидисциплинарной среде.

Изменяющиеся особенности современного производства, обусловленные процессами перехода к реалиям постиндустриального общества. спе-

цифика инженерной деятельности, опыт развития мировой системы инженерного образования определяют необходимость модернизации системы инженерного образования с целью формирования конкурентоспособного выпускника, удовлетворяющего требованиям образовательных, профессиональных стандартов, запросам рынка труда, что будет гарантировать экономическую, техническую и технологическую безопасность страны. В регионах инженерные вузы должны рассматриваться как центры инновационной активности.

Поставленные цели достижимы при взаимодействии с предприятиями, бизнесом на основе сотрудничества в процессе реализации основных профессиональных образовательных программ, что определяется требованиями ФГОС ВО 3++, в которых совмещаются интересы образовательной сферы и сферы труда, посредством корреляции профессиональных компетенций с трудовыми функциями, определенных на основании профессиональных стандартов. Следует учитывать, что качество профессиональных стандартов не всегда является высоким, что многократно обсуждается педагогическим сообществом [1]. Поэтому модернизация инженерного образования должна проводиться с учетом уникального опыта, традиций, потенциала российской инженерной школы, для избегания утраты ее фундаментальности при полном подчинении системы инженерного образования целям и интересам работодателей и бизнеса, зачастую предъявляющих требования по подготовке выпускников, обладающий знаниями и навыками только конкретной работы.

Подготовка конкурентоспособного выпускника, обладающего комплексом компетенций предусматривает:

- изменение системы управления качеством посредством перехода на программно-целевую систему, учитывающую принципы процессного подхода и предусматривающую соуправление качеством образования всех субъектов, участвующих в процессе и способствующую - обеспечению ресурсов, необходимых для реализации образовательного процесса;

- организацию практико-ориентированной образовательной среды инженерного вуза;

- структурирование содержания инженерного образования, усиление практической направленности обучения при реализации интегративных процессов между практической и теоретической составляющими;

- разработки и применение практико-ориентированных методик, методов, форм деятельности обучающихся. Наиболее оптимальными являются следующие деятельностные методы: метод «приближения к реальной производственной деятельности»; метод «столкновение идей», ориентирован на обсуждение возможных вариантов решения проблемы; метод «развития предложений» способствует развитию и доработке предложенных вариантов решения, выработке нового решения; метод «фальсификации» позволяет привлечь обучающихся к выдвижению гипотез, в процессе обсуждения которых выявляется оптимальное решение и др;

- осуществление постоянной связи с потенциальными работодателями: обеспечение информацией об оказываемых услугах, обработка и принятие запросов на осуществление образовательной деятельности по наиболее востребованным направлениям, привлечение представителей предприятий к процессу разработки и реализации ОПОП; оценка качества подготовки выпускников совместно с представителями предприятий; мониторинг востребованности и трудоустройства выпускников,

Использование системы заданий, ориентированных на специально разработанную дидактику, способствуют усилению практической направленности процесса обучения. Дидактика предусматривает ряд этапов, которые представлены на рисунке 1 [3].

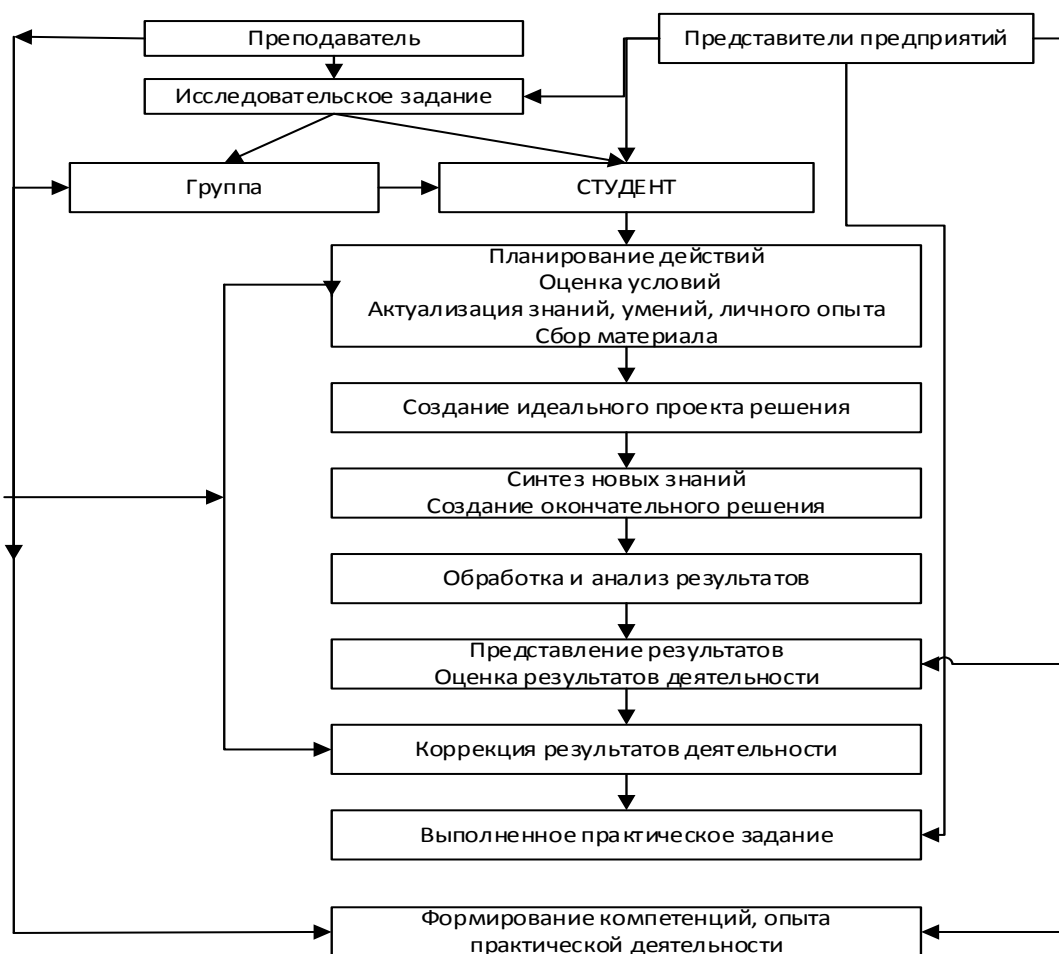


Рис. 1. Схема деятельности обучаемого при выполнении задания

В инженерном вузе проектная деятельность является частью практической подготовки. Наиболее актуальным является применение сквозных исследовательских проектов, темы которых увязываются с решением реальных производственных проблем, либо согласуются исследованиями, проводимыми в вузе. В роли консультантов выступают представители вуза и предприятий, также совместно участвуют в процедуре оценивания результатов работы над проектами. Первоначально проекты ориентированы

на формирование базовых общекультурных, общепрофессиональных, профессиональных компетенций, начиная с третьего курса работа над проектами, способствует формированию профессиональных компетенций, методологических знаний, практических умений, опыта профессиональной деятельности. Проекты выполняются в период теоретического обучения и в период всех видов практики.

Усилению практической направленности инженерного образования способствует лабораторные и практические занятия, которые проводятся в лабораториях вуза (оборудованных современным оборудованием и в структурных подразделениях предприятий (в рамках организации практико-модульного обучения). Результаты выполненных работ оцениваются дифференциально по рейтинговой системе.

Процесс цифровизации образовательного процесса позволяет использовать возможности сетевого взаимодействия с предприятиями, научными институтами, вузами-партнерами в рамках электронной образовательной среды. Виртуальные работы служат незаменимым инструментом в процессе изучения удаленных процессов, а также тех процессов, доступ к которым в реальных условиях ограничен. Подобная форма проведения занятий позволяет формировать знания, умения, навыки опыт профессиональной деятельности. Результаты деятельности обучающихся фиксируются в электронной системе поддержки учебного процесса, в виде портфолио. Возможности электронной образовательной среды подробно представлены на рисунке 2 [2].



Рис. 2. Возможности электронной образовательной среды

Процесс прохождения практики обучающимися организуется в структурных подразделениях предприятий с целью максимального погружения

в процесс профессиональной деятельности. Совместно с представителями предприятий разрабатываются индивидуальные задания для всех видов практики, которые имеют исследовательский характер, ориентированы на решение реальных проблем производства, что способствует формированию опыта практической деятельности. По итогам промежуточных аттестаций у успешных студентов имеется возможность заключить договор с предприятием на целевое обучение.

Результатом прохождения практик является защита отчетов, которая носит открытый характер, отчеты заслушиваются, обсуждаются, результаты наиболее интересных отчетов дорабатываются и публикуются в виде статей в различных изданиях.

Отношения между субъектами образовательного процесса выстраиваются на принципах совместной продуктивной деятельности, сотрудничества, поддержки, формирования атмосферы деятельностного общения и психологического комфорта.

Таким образом, усиление практической направленности инженерного образования ориентировано на подготовку конкурентоспособного выпускника с фундаментальной теоретической подготовкой, сформированными практическими умениями, имеющим опыт практической деятельности. Все выполняемые задания и проекты накапливаются и составляют основу портфолио обучающихся, доступ к которому осуществляется в электронной системе поддержки учебного процесса.

Список литературы

1. Жураковский В. М. Преемственность традиций и инноваций в Российском инженерном образовании / В. М. Жураковский. – Текст : непосредственный // Современные проблемы профессионального и высшего образования: состояние и оценка : коллективная монография / С. Н. Чистякова, Н. Д. Подуфалов, Е. Н. Геворкян. – Москва : Экон-Информ, 2019. – С. 85-97.

2. Горшкова О. О. Инженерное образование: подготовка конкурентоспособного выпускника в партнерстве с работодателями : монография / О. О. Горшкова. – Тюмень : ТИУ, 2021. – 172 с. – Текст : непосредственный.

3. Горшкова О. О. Концепция подготовки студентов инженерного вуза к исследовательской деятельности / О. О. Горшкова. – Текст : непосредственный // Высшее образование сегодня. – 2015. – № 8. – С. 18-23.

РОЛЬ ПРАКТИКИ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ОПЫТА ПРАКТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*О.О. Горшкова, д.п.н., профессор кафедры ЭТТМ,
ТИУ, филиал ТИУ в г. Сургуте, г. Сургут, РФ
А.А. Акчурина, к.ф.н., заместитель директора
по учебно-методической работе,
ТИУ, филиал ТИУ в г. Сургуте, г. Сургут, РФ*

Аннотация: в статье рассмотрены виды практики, предусмотренные образовательным стандартом, выделены особенности организации каждого вида и роль в формировании опыта практической деятельности обучающихся инженерного вуза; представлены индивидуальные задания для практики и определена их роль в формировании практических умений и навыков обучающихся.

Ключевые слова: практика, практическая подготовка, инженерное образование, индивидуальное задание.

Усиление практической направленности инженерного образования ориентировано на подготовку конкурентоспособного выпускника с фундаментальной теоретической подготовкой, сформированными практически умениями, опытом практической деятельности.

Практика являясь частью образовательного процесса, ориентирована на расширение и закрепление знаний и практических умений, полученных в период теоретического обучения, а также приобретение опыта практической деятельности в условиях реального производства в процессе овладения передовыми методами технологии и труда [1].

Образовательный процесс в вузе ориентирован на интеграцию теоретического обучения, всех видов практики и научно-исследовательской работы обучающихся. ФГОС 3++ предусматривает проведение следующих видов практики:

- учебная практика в виде ознакомительной,
- производственная практика включает в себя технологическую и проектную,
- преддипломная практика.

Учебная практика ориентирована на получение первичных профессиональных умений и навыков. Проведение учебной практики осуществляется в лабораториях вуза в течении двух недель. В период ознакомительной практики предусмотрены выездные экскурсии в структурные подразделения предприятий с целью знакомства со структурой предприятия, а также закрепление знаний о назначении, сущности и специфике профессиональной деятельности, необходимости формирования опыта производственной деятельности, выявление роли проектной, научно-

исследовательской деятельности в инженерном труде. Учебная (ознакомительная) практика способствует:

- психологическая адаптации обучающихся к инженерной профессии;
- развитие умений сбора, обработки, систематизации и анализа информации;
- развитию умений представления и защиты полученных результатов в виде структурированного отчета.

Прохождение всех видов практики предусматривает работу над индивидуальными заданиями, которые обучающиеся получают до начала практики. Выполнение заданий ориентировано на формирование у практикантов понимания важности и роли инженерной деятельности в решении реальных производственных проблем. Это способствует усилению мотивации в процессе обучения, а также повышает заинтересованность в непосредственно при выполнении задания.

Обучающиеся, выполняя индивидуальные задания (все задания составляются совместно с представителями предприятий), ориентированы на изучение, специфики деятельности отдельных структурных подразделений предприятий, инженерного опыта, опыта научно-исследовательской работы.

Примерные индивидуальные задания для обучающихся по профилю «Строительство и обслуживание систем транспорта, хранения и сбыта углеводородов»: Изучить существующие способы частичного (полного) технического обследования вертикальных стальных резервуаров, определить наиболее перспективные разработки по теме; Изучить существующие способы определения адгезии защитного покрытия к металлу труб, определить наиболее перспективные разработки по теме и др. Задания для обучающихся по профилю «Эксплуатация и обслуживание объектов добычи нефти»: Изучить основные этапы геолого-разведочных работ; баланс энергии в скважине. Виды фонтанирования. Оборудование для отделения нефти от газа и свободной воды. Причины образования водонефтяных эмульсий. Способы вызова притока нефти из пласта.

Производственная практика подразделяется на технологическую и проектную. В процессе производственной практики происходит оценка реального уровня сформированности комплекса компетенций у обучающихся, определяется необходимость внесения допустимых корректив в процессе дальнейшего обучения.

Технологическая практика – это практика по получению профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности, ориентирована на формирование комплекса общих и профессиональных компетенций, согласно ФГОС ВО 3++. Технологическая практика проходит в подразделениях предприятий, работающих по профилю основной профессиональной образовательной программы. Практика ориентирована на закрепление накопленного объема теоретических знаний, приобретение профессио-

нальных умений и навыков, изучение технологических процессов, применяемого оборудования, обязанностей персонала по его эксплуатации и техническому обслуживанию, освоение практических навыков по видам работ, безопасных приемов выполнения технологических операций, развитие навыков сбора, анализа, систематизации материала для выполнения индивидуального задания, написания и предоставления отчета и др., что способствует формированию опыта практической деятельности. В процесс практики обучаемые изучают основы управленческой культуры и этики, правила коммуникации в коллективе.

Индивидуальные задания для данного вида практики наиболее приближены к решению задач, возникающих на производстве (Для профиля СОТ: Анализ напряженно-деформированного состояния крупногабаритного резервуара при неравномерной осадке основания. Для профиля ЭДН: Повышение эффективности разработки нефтяных месторождений при использовании физико-химических методов на (определенном) месторождении.

Вторым видом производственной практики является проектная практика. Проектной практикой предусматривается работа обучающихся над определенной проблемой, связанной с реальным производством, что отражается в индивидуальных заданиях, выдаваемых до начала практики.

Данный вид практики предусматривает проведение научного поиска по сбору, анализу, систематизации материала в рамках выполнения исследовательского индивидуального задания, выдвижения гипотез, относительно решения предложенных в задании задач, установления определенных закономерностей, выборе методов исследования, выработке оптимального решения, обработке полученных результатов, их научного обоснования их представления результатов исследования в виде проекта. Обучающиеся активно включаются в исследовательскую, проектную деятельность, объективно оценивают и обосновывают результаты существующих исследований и разработок и результаты собственной исследовательской деятельности, что способствует развитию рефлексии деятельности, саморазвитию, профессиональному становлению.

Существует возможность выполнения группового проекта, для обучающихся, проходящих практику в одном структурном подразделении предприятия. Это способствует проведению наиболее эффективного, многостороннего исследования поставленной проблемы. Задания выполняются обучающимися в непосредственном контакте с работниками предприятий, которые выступают в роли консультантов.

В большинстве случаев исследования, проводимые в процессе проектной практики в дальнейшем увязываются с выбираемыми темами ВКР, то есть прослеживается тенденция к переходу на сквозные проекты.

Примерные темы исследовательских заданий для данного вида практики: Изучить и систематизировать информацию по существующим методам эксплуатации скважин на различных месторождениях. Исследовать

возможность и целесообразность внедрения новых методов эксплуатации скважин: ГПН, ЭДН, ЭВН, ШВНУ. Изучить виды обессоливающих и обезвоживающих установок; механизм разрушения горных пород. Проанализировать существующие проводимые гидродинамические исследования скважин, провести их сравнительный анализ. Отбор и исследования глубинных проб пластового флюида и др.

Преддипломная практика предусмотрена по окончании теоретического обучения и направлена на сбор материала для выполнения выпускной квалификационной работы. Индивидуальное задание состоит из двух частей: 1) геолого-физическая характеристика определенного месторождения: нефтегазоносность, физико-гидродинамическая характеристика залежей, свойства и состав пластовых флюидов, сводная геолого-физическая характеристика продуктивных пластов, запасы углеводородов; 2) анализ состояния разработки определенного месторождения: основные этапы проектирования разработки, характеристика состояния разработки объекта, анализ выполнения проектных решений.

Часть обучающихся продолжает разработку (углубленно прорабатывают) проблемы, исследуемой в процессе проектной практики, рассматривают различные варианты решения, выбирают и обосновывают наиболее эффективные решения для определенного предприятия, это обосновывает выбор большинством студентов тем ВКР, связанных с исследованиями, проводимыми в период практик (Пример темы преддипломной практики: Методы вторичного вскрытия скважин на нефтяном месторождении, тема ВКР: «Оценка эффективности применяемых методов вторичного вскрытия скважин, оценка их влияния на последующую эксплуатацию определенного нефтяного месторождения» и др.).

Защита отчетов по всем видам практик носит открытый характер, с приглашением представителей предприятий. Обучающиеся заслушивают отчеты, обсуждают предлагаемые решения. Выполняемые задания и проекты накапливаются и составляют основу портфолио обучающихся, доступ к которому осуществляется в электронной системе поддержки учебного процесса.

Организация всех видов практики способствует ориентации процесса обучения на формирование опыта практической деятельности будущего выпускника, уровень подготовки которого соответствует образовательному, профессиональному стандарту и требованиям работодателей.

Список литературы

1. Горшкова О. О. Инженерное образование: подготовка конкурентоспособного выпускника в партнерстве с работодателями : монография / О. О. Горшкова. – Тюмень : ТИУ, 2021. –172 с. – Текст : непосредственный.

ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ РОССИЙСКИХ ВУЗОВ И СПОСОБЫ ИХ РЕШЕНИЯ

*Д.А. Щепелин, обучающийся группы ГНГ-17-4,
ТИУ, г. Тюмень, РФ*

Аннотация. Качественное высшее образование должно давать выпускнику любого университета гарантию на трудоустройство. В данной статье, автором представлены пункты, которые необходимо внедрять в современные вузы, чтобы уровень высшего образования в нашей стране повысился, и выпускники были готовы подстраиваться под динамично изменяющийся рынок труда.

Ключевые слова: высшее образование, университет, студенты, обучение.

Многие люди в нашей стране считают российское образование лучшим в мире, думая, что опыт советских вузов передался в 21 век. Однако нужно понимать, что система образования уже не та, а многие университеты живут прошлым, т.е. учат современных студентов по программам 20 века. В топ-5 рейтинга конкурентоспособности стран состоят государства, уделяющие значительное внимание развитию высшего образования во всех областях. По данным за 2014-2015 гг. это Швейцария, Сингапур, США, Финляндия и Германия. Эти страны знают главный принцип развития экономического и инновационного потенциала. Качественное образование – это высокое экономическое развитие. Основываясь на опыте ведущих стран мира, были составлены пункты, которые помогут изменить систему современного высшего образования в нужном направлении.

По информации Росстата, безработица среди выпускников вузов 2015 г. была в 5 раз больше безработицы по стране, в целом. Сегодня средства массовой информации нередко публикуют новости о грядущей безработице в виде 3 млн. человек, под число которых попадут бухгалтеры, юристы, административные сотрудники, люди, которые работают в системе управления и учёта кадров. Данные сведения говорят сами за себя: в вузах необходимо пересматривать образовательную программу и больше времени уделять практике с использованием современных технологий, они должны шире проникать в сектор образования. Для современных студентов долгое времяпрепровождение за гаджетами является нормой. При этом важно понимать, что технологии сменяются одни за другими, преподаватели должны учить делать качественную работу с их помощью и улучшать профессиональные возможности. Вузам необходимо учить студентов приспособляться к новым условиям цифровой среды и создавать свежие программы обучения, ведь университет – это идеальное место для исследований и новых открытий.

Во-вторых, исходя из указанных выше данных Росстата, студентам нужно больше практики, должен меняться или существенно дополняться

преподавательский состав, который будет представлен преподавателями, работающими «внутри» самой профессии, а не теоретиками.

Современные профессии часто меняются. Поэтому нужно постоянно наблюдать и собирать статистику с крупных компаний, они публикуют новые вакансии и необходимые компетенции. Тем временем умные интернет-машины собирают то, что нужно сегодня рынку труда, а альтернативные платформы актуализируют это в виде курсов, что дает больше знаний и опыта, в отличие от университета. Именно поэтому нужно подготовить среду и дать преподавателям больше свободы творчества в своей работе. Все эти сведения нужно применять в вузах. Говорить студентам о новых тенденциях в изучаемой сфере.

Обучение должно быть динамичным, идущим в ногу со временем, а не стандартным. Университеты не должны учить всему ненужному понемногу, это не развивает со всех сторон студентов, а лишь типизирует их интеллект. В итоге выпускники выходят узкомыслящими, не готовыми к работе в своей сфере и с багажом не востребованной теории.

В-третьих, вузы должны сотрудничать с компаниями. Здесь действительно хорошим примером является наш Тюменский индустриальный университет, который сотрудничает более чем со 150 индустриальными партнерами, ведущими нефтегазовыми компаниями и реализует совместные программы. Также, по мнению автора, актуальным являлось бы создание коротких курсов, которые помогают получить знания и навыки, необходимые для успешной работы в компании.

В-четвертых, образование само по себе должно быть непрерывным и доступным в любой точке мира. Институты сегодня не единственный источник знаний, поэтому преподаватели должны научить студентов постоянному самообразованию. По данным международного союза электросвязи, интернетом пользуются только 47,9 % населения Земли. А в России доступ к интернету есть у 59,6 % населения. Всё это свидетельствует о том, что не у всех людей из-за подключения к интернету есть одинаковые возможности для развития. В любом образовательном учреждении обязательно должен быть к нему доступ, для более обширных лекций и возможной практики.

В-пятых, необходимо внедрять программы подготовки на английском языке. К примеру, почти в каждом университете Западной Европы существуют программы подготовки на английском языке, более того, в Азии английские программы появляются всё чаще, что позволяет им наращивать свои позиции в Международных рейтингах. Таким образом, достигаются сразу три цели:

1. Расширяется возможность трудоустройства своих собственных студентов;
2. Пополняется бюджет учебных заведений за счёт иностранных абитуриентов;

3. Повышается престижность заведения за счёт привлечения иностранных преподавателей.

В наших вузах картина другая – это значительно снижает студенческую мобильность и международную конкурентоспособность наших дипломов.

Список литературы

1. Островская С. В. Современные проблемы подготовки студентов в педагогическом вузе / С. В. Островская, В. Д. Лобашев. – Текст : непосредственный // Наука и школа. – 2010. – № 6. – С. 6-10.

2. Илалтдинова Е. Ю. Новые подходы к проектированию целевого компонента образовательных программ / Е. Ю. Илалтдинова, Н. Б. Воробьев. – Текст : непосредственный // Вестник Мининского университета. – 2016. – № 4 (17). – С. 2.

3. Аксенов С. И. Функции социального запроса к различным уровням современного образования в период его модернизации / С. И. Аксенов, Ю. Н. Карпова, Р. У. Ариффулина, О. А. Никишина. – Текст : непосредственный // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 3. – С. 419.

РОЛЬ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ КОРЕННЫХ МАЛОЧИСЛЕННЫХ НАРОДОВ СЕВЕРА

*Н.В. Каменец, к.э.н., доцент, доцент кафедры ЕНГД,
ТИУ, филиал ТИУ в г. Сургуте, г. Сургут, РФ*

Аннотация. В статье рассмотрен уровень развития экономической и социальной сферы коренных малочисленных народов севера, а также оценена возможность получения ими высшего образования по приоритетным для округа направлениям подготовки

Ключевые слова: высшее образование, коренные малочисленные народы Севера, ХМАО-Югра, социально-экономическое развитие, экономика.

Современное развитие нашей страны в условиях активного включения в глобальную систему хозяйственных и межличностных отношений зависит от успешного функционирования региональной экономики.

Роль Ханты-Мансийского автономного округа-Югры в национальной экономике сложно недооценить, так как он является стратегическим регионом, обеспечивающим энергетическую безопасность страны, но кризисные явления 2020 года привели к снижению его социально-

экономической устойчивости [1]. К основной проблеме развития ХМАО-Югры в условиях падения мировых цен на нефть можно отнести низкую степень диверсификации промышленности. Одной из задач округа в сложившихся условиях является создание и развитие новых производств и услуг, в том числе развитие и популяризация укоренившихся видов деятельности коренных малочисленных народов Севера (КМНС), которые, не смотря на свою немногочисленность имеют большое значение для процветания своего региона, и продукция которых востребована на местном и региональных рынках. В настоящее время округ остаётся одним из ведущих регионов страны по уровню показателей социально-экономического развития малочисленных народов Севера. Положительную динамику социального благополучия характеризует рост их численности, которая составляет 1,8% от общего количества постоянного населения округа, увеличение территорий традиционного природопользования, занимающих более 23% от совокупной площади региона, повышение производства пищевой продукции выпускаемой под брендом «Сделано в Югре» [2]. Вместе с тем, КМНС, не смотря на накопленный опыт гармоничного сосуществования с окружающей природой, выживания в сложных погодных условиях, оказались не готовыми и с трудом адаптируются к изменениям в социально-экономической сфере. Очевидно, что без государственной рациональной стратегии невозможно дальнейшее развитие региона. В соответствии с распоряжением правительства ХМАО-Югры от 09.10.2013 года №419-п «Социально-экономическое развитие и повышение инвестиционной привлекательности Ханты-Мансийского автономного округа – Югры в 2018-2025 годах и на период до 2030 года» созданы мероприятия по развитию малого и среднего бизнеса, в которых сделан акцент на инновационное производство, сельское хозяйство, ремесленническую деятельность, внутренний туризм, вовлечение в предпринимательскую деятельность молодежи. Объём финансирования мероприятий, направленных на улучшение социально-экономического и этнокультурного развития КМНС представлен в таблице 1 [3].

Реализация вышеперечисленных мероприятий затруднительна без развития трудового потенциала, поддержки инновационно-технологических центров на базе вузов. В современных условиях не вызывает сомнения возрастающее значение высшего образования в экономике округа, вследствие повышения наукоемкости производства, обусловившего рост требований к уровню профессиональной подготовленности работника, цифровизации бизнес-процессов, проблем на рынке труда и повышения уровня безработицы. Очевидно, что улучшение уровня высшего образования предопределяет положительную динамику не только темпов экономического роста, но и формирует такие личностные качества, как целеустремлённость, коммуникабельность, самодисциплину, что позволяет лучше адаптироваться в социальной среде, высказывая свою точку зрения.

Повышение уровня образования приводит к социальной стабильности, сокращению преступности.

Таблица 1

Объём финансирования мероприятий, направленных на устойчивое развитие малочисленных народов ХМАО-Югры

Наименование результата	Наименование мероприятия государственной программы	Объём финансирования мероприятия, в период с 2019 по 2030 годы, тыс. рублей
Обеспечение государственной помощью лиц из числа КМНС	Господдержка юридических единиц и частных лиц, относящихся к коренным малочисленным народам, воплощающих традиционный образ жизни и выполняющих традиционную хозяйственную деятельность	514 944,80
	Поддержка доступности приобретения образования КМНС	394 066,00
Увеличение количества национальных общин, осуществляющих традиционную деятельность, с 87 (значение 2018 года) до 110 единиц	Предоставление безвозмездных субсидий, необходимых для создания проектов (программ), способствующих совершенствованию традиционной хозяйственной деятельности	252 000,00
Повышение контингента участников мероприятий, ориентированных на этнокультурное развитие КМНС	Построение и проведение мероприятий, ориентированных на совершенствование традиционной хозяйственной деятельности	87 658,80
	Гранты (премии) в области сохранения, роста, пропаганды национальной культуры, языка, фольклора, традиций, промыслов (ремесел)	39 480,00

В ХМАО-Югре в целях обеспечения доступности получения образования коренными малочисленными народами утверждён региональный перечень профессий непосредственно ориентированных на выполнение укрупнённых видов хозяйственной деятельности, эволюционированием самобытной культуры. В данный перечень вошли более 50 профессий по математическим и естественным наукам, техническим, сельскохозяйственным и другим наукам. Студенты из числа КМНС, обучаясь одной из них, имеют право на оплату обучения из средств бюджета, компенсацию затрат на обучение и иные меры материальной поддержки.

Перечень мер государственной поддержки КМНС согласно с государственной программой «Устойчивое развитие коренных малочисленных народов Севера» отображён в таблице 2 [3].

Бюджетные образовательные учреждения высшего образования округа, реализующие образовательные программы из регионального перечня специальностей представлены, в таблице 3 [3].

Таблица 2

Компенсации оплаты обучения КМНСпо установленным Региональным перечнем профессиям

Форма обучения	Размер компенсации
Поддержка в сфере образования, обучающимся в организациях высшего образования в соответствии с Региональным перечнем профессий (за учебный год)	
очная	Максимально 100 000 рублей
заочная и очно-заочная	Максимально 50 000 рублей
Обучающиеся, в вузах признанные малообеспеченными гражданами	
Оплата пособий: Добавочное пособие в течении каждого месяца Пособие на питание (за каждый день) Пособие на приобретение учебной литературы и письменных принадлежностей (один раз в год) Однократное пособие на приобретение одежды и обуви	4 194 рубля 106 рублей 12 582 рубля 40 000 рублей для обучающихся 1 курса 50 000 рублей для обучающихся выпускного курса
Компенсация расходов: За пребывание в общежитии обучающимся очной формы на договорной основе За проезд от места учёбы до места проживания и обратно на каникулы (один раз в год)	Компенсация производится в сумме фактически израсходованных средств на основании оригинала проездных билетов, квитанции об оплате проживания в общежитии

Таблица 3

Высшее образование в ХМАО – Югре

Наименование учреждения/Направления подготовки, реализуемые в соответствии с региональным перечнем специальностей
<i>ФГБОУ ВО «Югорский государственный университет»</i> Бакалавриат: 05.03.06 «Экология и природопользование», 43.03.02 «Туризм», 42.03.02 «Журналистика», 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование», 40.03.01 «Юриспруденция», 45.03.01 «Филология» Магистратура: 05.04.06 «Экология и природопользование», 06.04.01 «Биология», 40.04.01 «Юриспруденция», 45.04.01 «Филология», 46.04.01 «История»
<i>БУ «Ханты-Мансийская государственная медицинская академия»</i> Бакалавриат: 34.03.01 «Сестринское дело» Магистратура: 34.04.01 «Управление сестринской деятельностью» Специалитет: 31.05.01 «Лечебное дело»
<i>БУ ВО «Сургутский государственный университет»</i> Бакалавриат: 44.03.01 «Педагогическое образование», 05.03.06 «Экология и природопользование», 46.03.01 «История», 06.03.01 «Биология», 51.03.02 «Народная художественная культура», 40.03.01 «Юриспруденция», 51.03.04 «Музеология и охрана объектов культурного и природного наследия» Магистратура: 40.04.01 «Юриспруденция», 44.04.01 «Педагогическое образование», 06.04.01 «Биология», 46.04.01 «История», 05.04.06 «Экология и природопользование» Специалитет: 20.05.01 «Пожарная безопасность», 31.05.01 «Лечебное дело»
<i>БУ «Сургутский государственный педагогический университет»</i> Бакалавриат: 44.03.01 «Педагогическое образование», 05.03.06 «Экология и природопользование», 20.03.02 «Природообустройство и водопользование», 44.03.05 «Педагогическое образование с двумя профилями подготовки», 42.03.02 «Журналистика», 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование», 54.03.02 «Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы»

Наименование учреждения/Направления подготовки, реализуемые в соответствии с региональным перечнем специальностей
Магистратура: 44.04.01 «Педагогическое образование», 05.04.06 «Экология и природопользование», 06.04.01 «Биология», 20.04.02 «Природообустройство и водопользование», 51.04.03 «Социально-культурная деятельность», 42.04.02 «Журналистика», 43.04.02 «Туризм», 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование», 54.04.02 «Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы» Аспирантура: 44.06.01 «Образование и педагогические науки», 46.06.01 «Исторические науки и археология»
<i>ФГБОУ ВО «Нижневартовский государственный университет»</i> Бакалавриат: 43.03.02 «Туризм», 05.03.06 «Экология и природопользование», 20.03.02 «Природообустройство и водопользование», 44.03.01 «Педагогическое образование», 54.03.02 «Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы», 44.03.02 «Психолого-педагогическое образование», 42.03.02 «Журналистика», 44.03.05 «Педагогическое образование с двумя профилями подготовки» Магистратура: 54.04.02 «Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы», 05.04.06 «Экология и природопользование», 06.04.01 «Биология», 20.04.02 «Природообустройство и водопользование», 42.04.02 «Журналистика», 44.04.02 «Психолого-педагогическое образование», 43.04.02 «Туризм», 44.04.01 «Педагогическое образование» Специалитет: 44.06.01 «Образование и педагогические науки», 46.06.01 «Исторические науки и археология»

Таким образом, анализ данных таблицы показывает, что из утверждённого регионального перечня профессий реализуется направлений подготовки по бакалавриату – 54%, магистратуре – 48%, специалитету – 20%, аспирантуре – 20%. Перечень не реализуемых учреждениями высшего образования в округе направлений подготовки представлен в таблице 4 [3].

Таблица 4

Направления подготовки, не реализуемые учреждениями высшего образования
ХМАО-Югры

<i>Бакалавриат</i>
36.03.02 «Зоотехния», 06.03.02 «Почвоведение», 19.03.01 «Биотехнология», 46.03.03 «Антропология и этнология», 35.03.08 «Водные биоресурсы и аквакультура», 46.03.04 «Археология», 51.03.01 «Культурология», 35.03.09 «Промышленное рыболовство», 51.03.03 «Социально-культурная деятельность», 35.03.02 «Технология лесозаготовительных и деревоперерабатывающих производств», 51.03.05 «Режиссура театрализованных представлений и праздников», 36.03.01 «Ветеринарно-санитарная экспертиза», 35.03.01 «Лесное дело»
<i>Магистратура</i>
36.04.01 «Ветеринарно-санитарная экспертиза», 06.04.02 «Почвоведение», 19.04.01 «Биотехнология», 36.04.02 «Зоотехния», 51.04.01 «Культурология», 46.04.03 «Антропология и этнология», 35.04.02 «Технология лесозаготовительных и деревоперерабатывающих производств», 46.04.04 «Археология», 51.04.05 «Режиссура театрализованных представлений и праздников», 35.04.07 «Водные биоресурсы и аквакультура», 51.04.02 «Народная художественная культура», 51.04.04 «Музеология и охрана объектов культурного и природного наследия», 35.04.01 «Лесное дело», 35.04.08 «Промышленное рыболовство»
<i>Специалитет</i>
36.05.01 «Ветеринария», 40.05.01 «Правовое обеспечение национальной безопасности», 44.05.01 «Педагогика и психология девиантного поведения», 40.05.03 «Судебная экспертиза», 45.05.01 «Перевод и переводоведение», 40.05.04 «Судебная и прокурорская деятельность», 52.05.02 «Режиссура театра», 40.05.02 «Правоохранительная деятельность»

Аспирантура

35.06.02 «Лесное хозяйство», 19.06.01 «Промышленная экология и биотехнологии», 35.06.03 «Рыбное хозяйство», 36.06.01 «Ветеринария и зоотехния», 40.06.01 «Юриспруденция», 50.06.01 «Искусствоведение», 51.06.01 «Культурология», 35.06.04 «Технологии, средства механизации и энергетическое оборудование в сельском, лесном и рыбном хозяйстве»

На основании данных таблицы можно сделать вывод, что высшие образовательные учреждения ХМАО-Югры, не смотря на возрастающую потребность в работниках с высшим образованием не реализуют большую часть приоритетных направлений подготовки, необходимых для развития традиционных видов деятельности малочисленных народов Севера, следовательно и их социального, экономического развития. В настоящее время студенты из числа КМНС на условиях целевого обучения получают высшее образование по актуальным направлениям в ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный аграрный университет»

Без сомнения ключевую роль в обеспечении социально-экономического развития КМНС должны играть региональные вузы, реализуя обучение практико-ориентированных специалистов исходя из потребностей округа, учитывая экономические, географические, социокультурные особенности и обеспечивая самодостаточность территории, её экономическую безопасность.

Список литературы

1. Каменец Н. В. Высшее образование в ХМАО-Югра как вид экономической деятельности / Н. В. Каменец. – Текст : непосредственный // Перспективы развития высшей школы: материалы I Международной научно-практической конференции (25 сентября 2020 года). – Тюмень : ТИУ, 2020. – С. 215-219.

2. О внесении изменения в постановление Правительства Ханты-Мансийского автономного округа – Югры от 27 мая 2011 года № 183-п «О Концепции устойчивого развития коренных малочисленных народов Севера Ханты-Мансийского автономного округа – Югры» : постановление Правительства ХМАО-Югры от 07.08.2020 №334-П. – Текст : электронный // Ханты-Мансийский автономный округ-Югра : [сайт]. – URL : <https://admhmao.ru> (дата обращения : 26.03.2021).

3. Коренные малочисленные народы Севера : [сайт]. – URL : <https://kmns.admhmao.ru> (дата обращения : 28.03.2021). – Текст : электронный.

ИССЛЕДОВАНИЕ И УПРАВЛЕНИЕ АДАПТАЦИЕЙ СТУДЕНТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ ВУЗА

*Ю.Н. Хмельницкий, к.т.н., доцент, проректор по воспитательной работе
и социальным вопросам, заведующий кафедрой БЖЭ, г. Омск, РФ*

Б.В. Мусаткина, старший преподаватель кафедры БЖЭ,

Омский государственный университет путей сообщения, г. Омск, РФ

Аннотация. В работе приведены исследования механизмов и особенностей адаптации студентов в вузе на примере Омского государственного университета путей сообщения, рассмотрены эффективные инструменты управления адаптацией обучающихся в образовательной среде в рамках комплекса воспитательной работы. Проанализированы результаты анкетирования студентов и преподавателей по вопросам социально-психологической адаптации.

Ключевые слова: адаптация, социализация обучающихся, воспитательная работа.

Начальный период обучения в вузе отличается высокой напряжённостью, важностью для личностного и профессионального становления будущего специалиста, что отражено в многочисленных исследованиях. Психологические аспекты адаптации разрабатывались Б. Г. Ананьевым, В. В. Антиповым, В. В. Гриценко, В. В. Константиновым, В. В. Пархомчук и др.; педагогические – в работах В. М. Дугинца, В. Л. Бозаджиева, В. В. Лагерева, Р. Х. Махмутовой, Л. А. Носовой, М. Ф. Фатхуллина и др. Вопросы социализации как формы адаптации рассматриваются в трудах Р. Ф. Ихсанова, О. С. Советовой, Н. С. Южаниной и др. [1, с. 48].

Целью настоящей работы является исследование механизмов и особенностей адаптации студентов в вузе (на примере Омского государственного университета путей сообщения (ОмГУПС)), рассмотрение эффективных инструментов управления адаптацией обучающихся в культурно-образовательной среде университета.

Исходя из анализа психолого-педагогической литературы и обобщения опыта подготовки студентов, авторы считают, что адаптация студентов к профессиональной деятельности и успешная социализация отражают формирование профессиональной и корпоративной культуры и социально важных личных качеств студентов. Наиболее важным и в то же время проблемным является адаптационный период студентов 1 курса. К социальным индикаторам успешной адаптации в вузе относится становление коллектива студенческой группы с установками на повышение образовательного уровня. К индивидуальным – степень восприятия и принятия обучающимися требований учебного процесса в вузе, культурных традиций университета, корпоративных ценностей; степень информированности о вузе и

специфике избранной специальности, ее востребованности на рынке труда. Необходимым условием успешной деятельности студента является освоение новой для него специфики учебы в вузе, что помогает преодолеть ощущение внутреннего дискомфорта и блокировать возможные конфликты с социальным окружением.

С целью мониторинга качественных и количественных показателей эффективности воспитательной работы, динамики уровней адаптации и развития личности студентов ОмГУПСа при участии авторов, начиная с 2009 г., проводились анкетные опросы [1, с. 55]. Используются два метода оценки, применяемые в системах менеджмента качества: метод «да/нет» и метод баллов (0 баллов – абсолютно не соответствует ожиданиям опрашиваемого, 1 балл – удовлетворяет, 2 балл – полностью соответствует). Участники опроса указывали, насколько, по их мнению, существующий уровень их индивидуальной социальной адаптации в вузе соответствует задачам всестороннего гармоничного развития их личности, а также оценивали, насколько важным для них является этот элемент воспитательной работы.

Категории анкетированных лиц:

- студенты 1 курса электромеханического факультета – в настоящее время Института электрического транспорта и систем электроснабжения (ИЭТСЭ) (72 чел.);
- студенты 3 курса ИЭТСЭ их тех же учебных групп спустя 2 года (59 чел.) – контрольный срез;
- профсоюзный актив ОмГУПСа (34 чел.) – студенты разных курсов и факультетов (институтов), инженерных и экономических специальностей;
- профессорско-преподавательский состав, ведущий занятия со студентами ИЭТСЭ (10 чел.).

Результаты анкетирования продемонстрировали следующую динамику самооценки уровней адаптации студентов в ОмГУПСе [1, с. 60-61]. Студенты 1-го курса показали в подавляющем большинстве среднюю и высокую степень оценки и значимости своей социальной адаптации. Максимальную важность социальной адаптации придают студенты, обучающиеся по внебюджету (40% опрошенных), в то время как среди обучающихся по бюджетной форме таких 25%, среди обучающихся по целевым направлениям предприятий ОАО «РЖД» – 19%. На 1 курсе социальная адаптация студентов ИЭТСЭ мало отличалась для успевающих и неуспевающих студентов (средний уровень). До 45% слабо успевающих студентов 3 курса сочли себя социально не адаптированными в коллективе вуза, что сказывается на их психологическом, эмоциональном состоянии и негативно отражается на результатах успеваемости. Максимальную важность социальной адаптации придают студенты, обучающиеся с задолженностями по итогам сессии – 31%. Около трети контингента студентов 3 курса

ИЭТСЭ при повторном срезе спустя 2 года оценили свою социальную адаптацию в вузе крайне низкой, не соответствующей их ожиданиям, но в то же время сочли этот факт мало важным.

Показатели самооценки социальной адаптации у студентов-профсоюзных активистов сходны с аналогичными показателями у студентов 3 курса ИЭТСЭ, уже прошедших процесс адаптации в вузе, и значительно выше показателей самооценки социальной адаптации студентов-первокурсников. Это может объясняться тем, что профсоюзными активистами становятся энергичные, общительные студенты, не имеющие коммуникативных проблем, с активной жизненной позицией, отличающиеся высокой мотивацией к личностному развитию и стремящиеся занять как можно более высокую ступень в социуме [1, с.79].

Авторами сравнивались, регистрировались наличие или отсутствие улучшений / ухудшений в процессе адаптации, степень соответствия их поставленным целям воспитания; выявлялись тенденции в приросте уровня социальной адаптации студентов, что позволяло получить оценку результативности воспитательного процесса в университете.

Результаты оценки студентами и преподавателями достигнутого уровня воспитательной работы в ОмГУПСе таковы: оценка соответствия воспитательной работы ожиданиям студентов резко выросла (до 70%) среди студентов 3 курса, имеющих академические задолженности, что может свидетельствовать об активной работе деканатов и учебно-воспитательных комиссий ОмГУПСа. Свыше 90% студентов из числа профсоюзного актива высоко оценивает уровень организации воспитательной работы в университете и ее важность. Среди членов профактива нет неуспевающих студентов [1, с. 83-87].

Следует отметить, что преподаватели старшего возраста с большим стажем показали значительно более высокий уровень удовлетворенности организацией воспитательной работы в вузе, чем молодые (до 35 лет) преподаватели. Единодушной наивысшей оценкой была дана всеми опрошенными преподавателями материальным ресурсам университета, позволяющим эффективно реализовывать различные формы как учебного процесса, так и внеучебной культурно-просветительской работы.

На основании результатов первичного анкетирования обучающихся и сотрудников вырабатывается политика вуза в области качества воспитательной работы. В конце каждого учебного года рекомендуется осуществлять контрольное анкетирование, позволяющее установить промежуточные уровни адаптированности и воспитанности студентов, степени их соответствия поставленным целям; судить о наличии или отсутствии улучшений как одного из показателей результативности педагогического процесса. Отчет по результатам анализа анкет доводится до сведения причастных руководителей и органов студенческого самоуправления (профсоюзного комитета студентов), которые совместно с лицами, ответственными за

воспитательную работу, разрабатывают и корректируют план воспитательных мероприятий на следующий учебный год.

Основные задачи в совершенствовании воспитательной работы в ОмГУПСе, в соответствии с разделом «Молодежная политика» Программы развития университета на период 2020-2030 гг. и требованиями законодательных актов в сфере образования [2, 3], должны определяться в рамках выполнения социального заказа на подготовку специалистов, компетентных в профессиональной деятельности, обладающих совокупностью индивидуально-личностных характеристик, обеспечивающих социальную и профессиональную адаптивность и мобильность. В числе мероприятий «Комплексного плана воспитательной работы на 2020-2021 гг.», способствующих успешной социальной адаптации студентов младших курсов, в ОмГУПСе, предусмотрено:

- проведение совещаний заместителей директоров институтов по воспитательной работе с кураторами учебных групп; подбор и утверждение кураторов групп первого и второго курсов; встреча кураторов со студентами 1 курса, ознакомление их с правилами внутреннего распорядка в университете; разработка рекомендаций для кураторов по профилактике экзаменационного стресса;

- организация и участие студентов 1-го курса в торжественном митинге, посвященном «Дню Знаний»; проведение праздничных вечеров «Посвящение в студенты» в институтах;

- проведение мероприятий в рамках акции «Я - первокурсник» по профилактике наркомании, алкоголизма и других асоциальных явлений среди обучающихся; мониторинг наркоситуации в вузе среди студентов;

- диагностирование личностных психологических особенностей студентов 1 курса; индивидуальное консультирование психолога; разработка психологических рекомендаций для кураторов;

- организация и проведение концерта-презентации творческих коллективов ОмГУПСа; экскурсии для студентов 1-го курса в учебно-исторический культурный центр университета; организация посещения обучающимися филармонических концертов, театров и музеев города;

- проведение Спартакиады «первый спортивный семестр» по 9 видам спорта среди студентов 1 курса;

- проведение систематических еженедельных обходов в общежитиях университета с участием ректората, директоров институтов; организация дежурств преподавателей в общежитиях университета;

- приемная компания первичной профсоюзной организации студентов;

- приемная компания Волонтерского центра ОмГУПСа.

Развитие волонтерского движения – одна из наиболее результативных форм развития личности студента, способствующая самореализации в

обществе, активной социальной адаптации и выражению жизненной позиции. Волонтерский центр ОмГУПСа занимает значимое место в воспитательном процессе. В структуре его деятельности на сегодняшний день определены следующие направления: событийное; социальное; спортивное; культурное; экологическое и зооволонтерство. Начиная с 2011 года и по настоящее время Волонтерский центр ОмГУПСа организовал более 200 мероприятий регионального, федерального и международного уровней; привлек около 9000 добровольцев для участия в проводимых мероприятиях и проектах; неоднократно являлся победителем конкурсов на лучший добровольческий проект, реализованный студентами в г. Омске.

Выводы. В работе рассмотрены результаты исследования и оценки уровней адаптации студентов в вузе, эффективные методы управления процессами адаптации. Успешное решение задачи формирования личности будущих специалистов, их социальной и профессиональной адаптивности и мобильности будет обеспечено, если с помощью инструментов управления социально-психологической адаптацией студентов уйти от «аврального» управления воспитательной работой, ведущего к стрессам и неоправданным энергетическим затратам; вовлечь в процесс воспитания преподавателей и студентов; раскрыть совокупный личностный и интеллектуальный потенциал каждого студента; постоянно совершенствовать образовательную, культурную и информационно-коммуникационную среду вуза.

Список литературы

1. Медведева И. Л. Управление внеучебной деятельностью вуза и воспитательной работой со студентами : монография / И. Л. Медведева, Б. В. Мусаткина. – Москва : РУСАЙНС, 2018. – 181 с. – Текст : непосредственный.

2. Об образовании в Российской Федерации : федеральный закон № 273-ФЗ : принят Государственной думой 21 декабря 2012 года : одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года (ред. от 24.03.2021). – Текст : электронный // Официальный интернет-портал правовой информации. – URL : <http://www.pravo.gov.ru> (дата обращения : 08.04.2021).

3. Концепция подготовки кадров для транспортного комплекса до 2035 года : утв. Постановлением Правительства Российской Федерации от 06.02.2021 № 255-р. – Текст : электронный // Официальный интернет-портал правовой информации. – URL : <http://www.pravo.gov.ru> (дата обращения : 08.04.2021).

ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ТРУДОВОГО ПОТЕНЦИАЛА СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ В ТЮМЕНСКОЙ ОБЛАСТИ

*П.В. Наумов, обучающийся группы ЭТМбп-19-1,
ТИУ, филиал ТИУ в г. Сургуте, г. Сургут, РФ
Н.В. Каменец, к.э.н., доцент, доцент кафедры ЕНГД,
ТИУ, филиал ТИУ в г. Сургуте, г. Сургут, РФ*

Аннотация. В статье исследуются проблемы развития трудового потенциала современной молодежи в Тюменской области. Методы исследования: аналитический метод, обзорный метод, индукция.

Ключевые слова: демография, молодежь, молодые люди, современное поколение, трудовой потенциал.

Молодежь представлена в виде социально-демографической группы молодых людей, которые осуществляют в обществе специфические функции в связи с особенностями своего возраста и занимаемого социального положения [1]. У молодежи, как и у других социальных групп, имеются свои интересы и предпочтения. Молодежь является особой социальной группой, обладает отличительными социально-психологическими характеристиками. Представители молодежи с получением образования приступают к осуществлению своих трудовых обязанностей и становятся полноценными участниками экономических отношений.

В сравнении с другими социальными группами именно молодежь воспринимается в качестве группы, которая наиболее приспособлена к обучению и имеет достаточно высокие показатели работоспособности. Рассмотрим на примере Тюменской области проблемы развития трудового потенциала молодежи.

Начнем с того, что на территории области принята и реализуется программа, направленная на содействие трудоустройству молодежи, а также поддержку талантливой молодежи. На территории области действует целая сеть учреждений дополнительного образования детей и молодежи. Всего же на территории области проживает 336,2 тыс. человек в возрасте 14-30 лет, которые и относятся к категории молодых людей, что в общей численности населения составляет 24,3% [2].

Дополнительным образованием детей и молодежи на территории области занимается более 200 учреждений. Из них 136 учреждений работают по направлению дополнительного образования, еще 48 учреждений работают в области молодежной политики и 34 учреждения работают в сфере молодежной культуры.

Вся эта ресурсная база используется в качестве инструмента для развития трудового потенциала молодого поколения. Однако проводимых мероприятий и реализуется программ на территории области недостаточно,

если говорить конкретно о достижении цели по развитию трудового потенциала.

Большая часть проведенных в области мероприятий в 2019 г. была посвящена культуре, спорту и зрелищным мероприятиям с участием молодежи, а также организации взаимодействия организаций молодежи с политическими партиями и объединениями [3].

Основная работа по развитию трудового потенциала проводится на базе учебных заведений и центров занятости населения, где организованы курсы для получения востребованных профессий. Недостаточное внимание уделяется прямому сотрудничеству между вузами и работодателями, хотя и имеются заключенные соглашения о сотрудничестве, в том числе по вопросам софинансирования получения отдельными учащимися платных образовательных услуг в рамках профессиональной подготовки. По данным на 2019 г., всего 70 учащихся вузов и университетов области обучаются за счет софинансирования их обучения со стороны будущих работодателей. Большая же часть учащихся получает образование на платной основе без каких-либо гарантий по трудоустройству со стороны самого вуза или работодателей.

Характерной проблемой является дефицит в области научно-исследовательских кластеров, где учащиеся вузов и университетов еще на этапе обучения могли бы заниматься научно-исследовательской деятельностью и проходить практику. В создании таких площадок заинтересованы сами учащиеся, местные власти и работодатели, но объединить усилия пока так и не удалось.

Следующей характерной проблемой является отсутствие на базе школ систематической работы по профессиональной ориентации. Только с поступлением в вузы начинают проводиться тесты, выявляться потребности и интересы, способности реализовать себя в каком-либо направлении профессиональной деятельности. А это ведет к еще одной важной проблеме - неправильному восприятию высшего образования как условия для профессионального становления. Поступление в высшее образовательное учебное заведение скорее рассматривается как необходимость, нежели как возможность. По данным статистики за 2018 г., из всех выпускников вузов и университетов трудоустроиться по своей профессии смогло ровно 50% молодых специалистов.

Около 18% в течение года после выпуска из образовательных учреждений были вынуждены встать на учет в качестве безработных. Оставшаяся часть молодых специалистов была вынуждена пойти работать не по профессии. Основная претензия работодателей заключается в низком уровне развития профессиональных компетенций молодых специалистов, в необходимости при их трудоустройстве организовать дополнительное обучение.

Таковыми ресурсными возможностями обладают только крупные промышленные предприятия региона. У работодателей нет претензий к каче-

ству теоретической подготовки, но есть претензии к качеству практической подготовки молодых специалистов [4].

Низкий уровень материально-технического обеспечения средне-профессиональных учебных заведений провоцирует низкий уровень практической подготовки востребованных специалистов. Если сотрудничество между работодателями и вузами еще существует и развивается, то сотрудничество между работодателями и средне-профессиональными учебными заведениями не ведется. Это не позволяет заведениям видеть и осознавать требования работодателей к молодым специалистам. Отсюда и возникает проблема с некомпетентностью. На территории области дополнительное образование получают 57,8% лиц в возрастной группе 5-18 лет. При этом только 21,3% молодежи в возрасте 14-30 лет в настоящее время проходят подготовку по направлению дополнительного образования.

Причина данного явления заключается в нехватке учреждений, ориентированных на дополнительное образование как раз этой возрастной группы. В деятельности учреждений по работе с молодежью профориентационными центрами и социально-деловыми организациями принимает участие лишь 5,1% от общей численности молодежи в области. Труднее всего обстоит дело в сельской местности, где ощущается дефицит учреждений дополнительного образования молодежи. Упор в сельской местности в основном делается на культурно-досуговую работу, которая никак не отражается на развитии трудового потенциала молодежи.

На территории области имеется проблема с занятостью молодежи на селе. Ситуацию не спасают и выплаты для молодых специалистов в системе образования и медицины.

Ситуация опять же обусловлена тем, что гарантировать карьерный и профессиональный рост для молодых специалистов в условиях кадрового дефицита и проблем с материально-техническим оснащением организаций невозможно.

Молодежь в Тюменской области занимает не самое выгодное положение на рынке труда. Это связано в том числе неблагоприятной тенденцией воспроизводства специалистов. Уровень профессиональной подготовки специалистов не соответствует сложившимся экономическим условиям. Более того, в области отмечается дефицит специалистов не гуманитарного профиля, их доля в общей структуре выпущенных специалистов на рынке труда остается по-прежнему высокой составляет около 60%. В области отмечается переизбыток специалистов экономического профиля, юристов, в то же время отмечается дефицит научных работников, специалистов в области управления, специалистов в области химического производства, специалистов в области медицины.

Такие диспропорции на рынке труда приводят к тому, что довольно большая часть молодых специалистов после получения образования не может устроиться на работу по профессии. Неэффективной является и си-

стема государственного заказа на выпуск специалистов отдельных направлений, хотя и отмечается увеличение численности выпускников естественно-научного профиля подготовки [5].

Проблемы в сфере профессиональной подготовки и развития трудового потенциала молодежи могут сохраниться и в будущем при условии, что не будет на уровне регионального законодательства решен вопрос с формированием и размещением государственного заказа на подготовку специалистов по отдельным направлениям профессионального образования. Для таких специалистов должен быть внедрен механизм гарантированного трудоустройства после завершения обучения.

Более того, областной бюджет и сами работодатели должны взять на себя бремя частичного возмещения затрат образовательным организациям, которые готовят специалистов в рамках государственного заказа.

Все описанные проблемы в основном обусловлены отсутствием прочных связей между сферами образования и трудовой занятости. Очевидно, что для решения таких проблем необходимо участие органов региональной власти, работодателей, учреждений всех уровней образования.

Теперь обратимся к данным по занятости и уровню безработицы. По данным на конец 2019 г., численность рабочей силы в возрасте 15 лет и старше, проживающей на территории Тюменской области, составила 725,8 тыс. человек. В этом числе 698,5 тыс. человек относилось к категории занятых экономической деятельностью. Количество безработных составило 27,3 тыс. человек. Сюда вошли те, кто не имеет работы или же доходного занятия.

Общий уровень безработицы на конец 2019 г. снизился на 0,5% в сравнении с 2018 г. Он составил 3,8%, что является довольно низким показателем для региона, где фактически 25% населения составляют жители в возрасте 14-30 лет. В то же время уровень занятости населения снизился в конце 2019 г. до 58,6% в сравнении с 59% в 2018 г. С учетом того, что уровень занятости незначительно снизился и уровень безработицы тоже, речь может идти о большей численности безработных среди молодежи. Таким образом, численность рабочей силы в декабре 2018 г. составляла 726,9 тыс. человек, численность занятых среди них составляла 695,4 тыс. человек. При этом численность безработных в возрасте от 15 лет и старше составляла 31,4 тыс. человек.

Уровень безработицы в этот период времени составил 4,3%. К концу 2019 г. ситуация несколько изменилась. Так, численность рабочей силы сократилась до 725,8 тыс. человек. В то же время увеличилась численность занятых до 698,5 тыс. человек. Численность безработных в этот период времени сократилась до 27,3 тыс. человек. А уровень безработицы по отношению к численности рабочей силы составил 3,8%.

Таким образом, для решения выявленных проблем с развитием трудового потенциала требуется принятие и реализация комплексной программы.

Она должна быть направлена на укрепление связей между сферами образования и трудовой деятельности молодежи. Упор в программе также предлагается сделать на расширение сети учреждений дополнительного образования молодежи, создание привлекательных условий для обеспечения занятости молодежи на селе как одно из решений проблемы с возможностями для профессионального становления молодых специалистов.

Список литературы

1. Бюджет Российской Федерации : [сайт]. – URL : <http://www.budgetrf.ru> (дата обращения : 10.04.2021). – Текст : электронный.
2. Управление федеральной службы государственной статистики по Тюменской области, Ханты-Мансийскому автономному округу-Югре и Ямало-Ненецкому автономному округу : [сайт]. – URL : <https://tumstat.gks.ru> (дата обращения : 10.04.2021). – Текст : электронный.
3. Попова Е. С. Социализация молодежи и образование / Е. С. Попова. – Текст : непосредственный // Российская молодежь в динамике десятилетий. Статистические материалы и результаты исследований : монография / Д. Л. Константиновский, Г. А. Чередниченко [и др.]. – Москва : ISRAS, 2017. – С. 35-53.
4. Архив Тюменской области : [сайт]. – URL : <https://tyumen-gov.ru> (дата обращения : 10.04.2021). – Текст : электронный.
5. РосМолодёжь : [сайт]. – URL : <http://www.fadm.gov.ru> (дата обращения : 10.04.2021). – Текст : электронный.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СИСТЕМНОГО ПОДХОДА ПРИ ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТОВ ДЛЯ РЕАЛЬНОГО СЕКТОРА ЭКОНОМИКИ

*О.В. Ударцева, д.т.н., профессор кафедры ТБ, ТИУ,
г. Тюмень, РФ*

Аннотация. Интенсивное развитие современных технологий обучения, предполагает формирование образовательного процесса с ориентацией на запросы работодателя. Одной из форм такого взаимодействия является модульное обучение на основе системного подхода. Теоретическую подготовку осуществляет образовательное учреждение, на предприятии обучающиеся изучают прикладной характер дисциплины.

Ключевые слова: системный подход, образовательный процесс, обучающийся.

Третье тысячелетие выдвигает новые требования по подготовке специалистов для реального сектора экономики. Традиционные методы и

формы обучения проверены временем, но недостаточны для решения вопросов активизации и индивидуализации процесса подготовки специалистов, условия неопределенности принятия решений требуют новые технологии обучения [1].

Модульное обучение, как форма учебного процесса, появилось на основе гибкого управления образовательной деятельностью. Смысловое содержание модульного обучения заключается в том, что обучающийся может самостоятельно работать с выбранной учебной программой, включающей в себя целевую систему действий, банк информации и методическое руководство по достижению поставленных задач. При этом роль преподавателя варьируется от информационно – контролирующей, до консультативно-координирующей.

Основным средством модульного обучения является разработанная преподавателем модульная программа. Предполагается, что данная программа будет содержать два типа модуля: познавательный и операционный.

Познавательный модуль нацелен на поиск инновационных решений на основе изученного теоретического материала.

Операционный модуль имеет прикладное значение по быстрому принятию решений в условиях неопределенности.

Модульное обучение предполагает последовательную реализацию трех элементов, представленных на рисунке 1.



Рис. 1. Алгоритм системы модульного обучения

При подготовке модульного обучения специалистов необходимо выделить три аспекта [2]:

1. Обеспечение учебного процесса модулями.
2. Компьютиризация модульного обучения.
3. Дидактические средства модульного обучения.

Предполагается адаптация модульного обучения по следующим направлениям:

- реализация подготовленных модулей согласно конкретным условиям деятельности специалистов;
- трансформация разработанного методического материала в модули с целью последующего использования;
- создание модулей по требованиям практической сферы, т.е. работодателя.

Формирование программы обучения в целом, осуществляется посредством построения помодульных связей между дидактическими единицами дисциплин с учетом требований работодателя. Обсуждаются методы и средства, обеспечивающие процесс формирования и реализации данной программы.

Системный подход развивается и реализуется при применении квалификационной оценки специалистов в соответствующем функциональном пространстве. Набор функций реализации системного подхода представляется в виде иерархической структуры, где каждый уровень получения знаний подтверждается соответствующими критериями их оценки. Данному уровню соответствует определенное количество часов для подготовки. Таким образом, все уровни можно последовательно представить в многомерной балловой шкале.

Все квалификационное поле имеет множество соответствий, прирост знаний означает повышение квалификации. Оценивание знаний осуществляется в конкретных разделах и по дисциплине в целом. Отсюда следует, что формирование модулей для системного подхода должно осуществляться с учетом балльной системы, позволяющей наращивать знания.

Каждая дисциплина или дидактическая единица представляется в балловой шкале, состоящей из оценки преподавателя университета и оценки представителя работодателя. Суммирование баллов позволяет характеризовать пригодность / непригодность обучающегося к работе в реальных условиях. Внедрение помимо балльной, рейтинговой оценки знаний, позволит работодателю сориентироваться при выборе специалиста.

Совершенствование методики образовательного процесса на основе системного подхода в реализации интересов предприятий и образовательных учреждений позволит еще в процессе обучения скоординировать интересы будущих специалистов и учебного заведения.

Положительным моментом данной формы обучения является постепенное и поэтапное «погружение» обучающегося в производственную среду.

Список литературы

1. Ударцева О. В. Высшее образование в России и формы его развития / О. В. Ударцева. – Текст : непосредственный // Интеллектуальный потенциал ученых России : труды молодых ученых Сибирского института знаниеведения – Барнаул : АГУ, 2004. – С. 170-172.

2. Колесниченко Е. В. Сетевое образовательное пространство в современной школе / Е. В. Колесниченко. – Текст: непосредственный // Синергетика в общественных и естественных науках : Девяты Курдюмовские чтения : материалы Международной междисциплинарной научной конференции с элементами научной школы для молодежи. – Ижевск, 2013. – С. 325-326.

ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕССА ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ПЕРИОД ПАНДЕМИИ

Л.Б. Осипова, к.соц.н, доцент кафедры МиМУ, ТИУ, РФ
Л.А.Энвери, преподаватель
АУ «Сургутский политехнический колледж», Сургут, РФ

Аннотация. Система высшего образования столкнулась с рядом трудностей в организации образовательного процесса в условиях пандемии. Авторами выявлены противоречия между традиционной и дистанционной формами обучения студентов. Раскрыто содержание инновационных образовательных технологий. Подробно рассмотрен процесс обучения студентов в сложившейся обстановке. Сделан вывод о том, что дистанционное обучение следует рассматривать как дополнительную форму обучения студентов.

Ключевые слова: трансформация образования, дистанционное обучение, образовательные платформы, онлайн-обучение.

Пандемия COVID-19, с которой столкнулся мир, заставила мировое общество пересмотреть повседневный образ жизни и поставила ряд проблем перед социальным институтом – системой образования. В период пандемии образовательные учреждения вынуждены были принимать непростые решения относительно пересмотра подходов к организации образовательного процесса. Переход в режим онлайн Т. Сурма и П. Киршнер рассматривают, как некий вызов системе образования и считают, что «сегодня университеты вынуждены в ускоренном темпе преобразовывать свое традиционное образование на основе технологий дистанционного обучения [1, с.2]. Однако, абсолютный переход на дистанционное обучение невозможен. При этом глава Министерства образования и науки В. Фальков акцентировал внимание на приобретение опыта решения сложных задач и готовность системы высшего образования к работе в новых условиях [2].

В сложившейся ситуации оказался и наш Тюменский индустриальный университет. Переход к эффективному онлайн – обучению потребовал наличия значительных ресурсов, в частности финансовых, информационных, человеческих. Вузу было рекомендовано перевести аудиторные заня-

тия и в целом процесс обучения студентов в формат дистанта для безопасности студентов и сотрудников.

Следует отметить, что использование компьютерных технологий предоставляет большую возможность в сборе информации о ходе обучения, его траекториях и результатах пользователей. В связи с этим, организация образовательного процесса в университете предполагала использование различных образовательных платформ. Лидерами рейтинга популярности среди средств дистанционного обучения стали YouTube, Skype, Twitter, Zoom, Moodle и пр.

Например, системе Moodle отдала предпочтение на практике четверть преподавателей вуза. Преимуществами данной информационно-образовательной среды они назвали коммуникативность, которая достигается за счет обмена файлами разного формата: электронная почта, форум, вебинары, чат и пр. Одновременно необходимо сказать и прозрачности результатов обучения. Каждый студент имеет возможность ознакомиться с ними.

В свою очередь преимуществом Skype назван бесплатный доступ, неограниченность групповых экранов. Однако, для работы в аудитории данная платформа оказалась несколько неудобной. Часто возникали технические неполадки (сложности видео-трансляции, нарушение звуковоспроизведения).

При принятии решения об организации процессе обучения в новых условиях было принято единое мнение в отношении образовательной платформы ZOOM и как показал опыт оно оказалось правильным с точки зрения соответствия потребностям всех участников образовательного процесса. Платформа Zoom предоставляет широкую возможность использовать общий доступ к экрану не только преподавателя, но и студентов. На демонстрационной доске преподаватель может разместить нужную учебную информацию для усвоения материала. Руководству университетом данный подход позволил осуществлять оперативный контроль организации образовательного процесса. С помощью данной образовательной платформы проводились совещания, семинары, конференции. Каждый желающий мог принять участие в них, находясь в это время в разных местах, что обуславливало выигрыш времени. Однако, выявлен некий недостаток этой платформы – платный контент. К сожалению, бесплатное время доступа – 40 минут, что, как показала практика, недостаточно для проведения полноценного учебного занятия.

Для вовлечения студентов в активный учебный процесс преподавателями использовались творческие и проблемные задания, при выполнении которых активизировалась мыслительная деятельность обучающихся. При этом важным элементом организации обучения студентов стало построение диалога. Как правило, вопросы для обсуждения предлагались абсолютно по изучаемой теме.

В целом инновационные образовательные платформы, по мнению преподавателей, обеспечивают студентам свободу, предоставляют возможность работать вне аудитории и в удобное время [3], предполагают быструю диагностику учебных проблем, создают интерактивную образовательную среду обучения, а также способствуют к появлению новых форм презентации учебного материала [4]. Одновременно целесообразно учитывать такие важные требования, как надежность, пропускная способность Интернет-каналов, возможность размещения контента, доступность образовательной платформы.

Интересна позиция А. Г. Азимова, который, оценивая состояние дистанционного обучения, отмечает, что пока еще на должном уровне не сформирован реальный опыт внедрения дистанционных технологий в образовательный процесс [5]. Это породило огромные трудности у части преподавателей готовности профессорско-преподавательского состава к работе в новых условиях и проведении учебных занятий, видеоконференций, онлайн - семинаров.

Одновременно организация процесса обучения в режиме дистанта вскрыла еще ряд серьезных проблем, в частности:

- недостаточное развитие электронной образовательной среды;
- сложности разработки учебных электронных материалов;
- снижение учебной мотивации у некоторой части студентов;
- отсутствие аппаратно-технических средств у участников образовательного процесса.

Следовательно, анализ современной образовательной ситуации привел к пониманию того, что, несмотря на возникшие проблемы произошло переосмысление практики образования; необходимости использования механизмов адаптации к новым образовательным условиям; наличия проектирования стратегического представления о развитии образования в будущем.

Список литературы

1. Surma T. Technology enhanced distance learning should not forget how learning happens / T. Surma, P. Kirschner. – Text : electronic // Computers in Human Behavior. – 2020. – Vol. 110. – URL : <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106390> (дата обращения : 13.04.2021).

2. Агронович М. Полный переход на дистанционный формат в вузах невозможен / М. Агронович. – Текст : электронный // Российская газета. – 2020. – 16.09.2020. – URL : <https://rg.ru/2020/09/16/minobrnauki-polnyj-perehod-na-distancionnyj-format-v-vuzan-nevozmozhen.html> (дата обращения : 13.04.2021).

3. Traxler J. Learning in a mobile age / J. Traxler. – Direct text // International Journal of Mobile and Blended Learning. – 2009. – № 1 (1). – P. 1-12.

4. Driver P. Pervasive Games and Mobile Technologies for Embodied Language Learning / P. Driver. – Direct text // International Journal of Computer Assisted Language Learning and Teaching. – 2012. – Vol.2. – Issue 4. – P. 23-37.

5. Азимов Э. Г. Электронные учебники: современное состояние и перспективы развития / Э. Г. Азимов. – Текст : непосредственный // Русистика. – 2020. – Т.18. – №1. – С.39-53.

МОБИЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ

*И.В. Толстоухова, к.п.н,
доцент каф. ГНТ, ТИУ, г. Тюмень, РФ*

Аннотация. Рассмотрены перспективы внедрения мобильного обучения в образовательный процесс. Проведено социологическое исследование среди студентов высших учебных заведений. В ходе теоретического анализа и практического исследования было выявлено, что студенты активно применяют мобильные устройства в образовательном процессе. Студенты и преподаватели готовы к внедрению мобильных технологий как дополнительной форме обучения.

Ключевые слова: мобильное обучение, мобильные устройства, мобильные технологии, студенты.

Сегодня в систему образования высшей школы широко внедряется система смешанного обучения. Быстрое распространение получила в последнее время такая технология как мобильное обучение. Данное обучение, можно комбинировать с другими видами обучения [1, с. 242], обеспечивая диалоговые условия подготовки для студентов. Введение информационных технологий в образование, и сочетая их с обычными методами обучения, ставит студентов и преподавателей перед фактом, что форма образования меняется, и что бы все были готовы к восприятию усовершенствованных элементов контента.

Будущее мобильного обучения включает в себя разработку контекстно-зависимой технологии, которые могут использовать движение, маршруты и предпочтения студентов в целях улучшения доступа к необходимым ресурсам, где они наиболее необходимы.

Мобильное обучение, далеко не новшество: оно появилось еще в 1901 году, когда компания Linguaphone выпустила уроки иностранного языка на восковых цилиндрах. Выделяют 5 главных направлений, где могут широко использоваться мобильные устройства: самообучение; школьное; вузовское; дистанционное и корпоративное обучение [2].

Рассмотрим виды электронного обучения, используемые в системе образования высшей школы России. Согласно ГОСТ Р 52653-2006 выделяют [3]:

- электронное дистанционное обучение (*e-learning*) – рассматривается, как обучение с помощью информационно-коммуникационных технологий;
- сетевое обучение (*online-learning*) – обучение с помощью информационно-телекоммуникационной сети;
- автономное обучение (*offline-learning*) – обучение с помощью компьютера без подключения к информационно-телекоммуникационной сети;
- совместное обучение (*collaborative learning*) – образовательный процесс, в котором многочисленные участники взаимодействуют для достижения общей цели;
- мобильное обучение (*m-learning*) – электронное обучение с помощью мобильных устройств, не ограниченное местоположением или изменением местоположения учащегося.

Мобильное обучение близко соединено с электронными устройствами и дистанционным обучением. Для студентов мобильные технологии как незаменимые устройства, с помощью которых, они могут просматривать расписание, пользоваться на занятиях электронными книгами и справочниками, работать в текстовых редакторах и т.д.

Так как мобильное устройство большую часть времени с его владельцем, то можно проводить обучение в любое время и в любом месте. Мобильные приложения обучения дают пользователю выбор: он может выполнить упражнение, занять несколько минут, или полностью сконцентрироваться на работе в течение нескольких часов. Благодаря такой гибкости может быть использована для подготовки большой перерыв между занятиями или короткой поездки на автобусе. Благодаря онлайн-хранилищам (облако) данных может повыситься эффективность обучения. Образовательные ресурсы и информация может храниться в онлайн-хранилищах, а не на жестком диске персонального ПК, так что студенты могут работать с тем же самым материалом из различных мобильных устройств. Сегодня программное обеспечение позволяет синхронизировать данные между несколькими устройствами, так что студенты могут продолжить работу на своем мобильном телефоне в точке, где она была прервана на ПК, и наоборот.

Мобильные технологии в учебном процессе обладают следующими преимуществами, данные представлены в табл. 1:

Мобильные технологии в учебном процессе высшей школы образования

Аспект	Преимущества
<i>Педагогический</i>	Персонализация и индивидуализация обучения (персонализированная педагогика)
<i>Социальный</i>	1. Возможность командного подхода в решении определенного вопроса; 2. Система корпоративного обучения, ориентированных на консультативную поддержку студентов
<i>Физиологический</i>	1. Возможность обучаться людям с ограниченными возможностями; 2. Свободное перемещение участников учебного процесса
<i>Технический</i>	1. Использование студентами собственных технических средств; 2. Мгновенный доступ к интернет соединению; 3. Передача информации между пользователями по проводным/беспроводным технологиям; 4. Использование вспомогательных приложений; 5. Информация легче усваивается в мультимедийном формате

В высших учебных заведениях в 2020 учебном году автором было проведено исследование среди студентов (120 обучающихся) Тюменских вузов с целью определить насколько подготовлены студенты к внедрению в образовательный процесс мобильных технологии. В опросе приняли участие студенты технических вузов (73%) и гуманитарных (27%).

В результате анкетирования выяснилось, что 94,4% опрошенных имеют смартфоны, а 64 % еще и ноутбуки. Студенты пользуются определенной операционной системой, которая используется на том или ином мобильном устройстве (либо другим языком платформа телефона) составила android - 65,8%; ios – 36,5 %; simbian – 0,7%.

Анализируя ответы студентов, можно констатировать, что наиболее широко используются такие функции мобильных телефонов как: поиск информации в Интернет 92,4 %; социальные сети (vk, одноклассники) - 90,2%; обмен сообщениями – 86,1%; просмотр фото и видео (youtube, instagram) -85,2%; программное обеспечение (приложения) – 66,6%; чтения книг - 25%; другое (словари, переводчики, чтение новостей) 19,5%.

Как мы видим, слабо используются, такие аспекты как чтение электронных книг, словари, переводчики. В результате авторы считают, что студенты недостаточно применяют мобильное устройство для процесса обучения, учитывая высокий уровень его технического оснащения.

Тем не менее, студенты Тюменской области к внедрению мобильных технологий в образовательный процесс относятся положительно – 88,4%; отрицательно 8,9% и безразлично – 2,7%.

На вопрос, какие бы они стали использовать программы для обучения через мобильные устройства. Больше всего респондентов (45%) хотели бы просматривать учебные материалы (лекции, учебники, делать лабора-

торные работы) с помощью мобильного устройства. На втором месте (38%) студентов хотели бы получать онлайн консультации, 32% иметь доступ к специальным программам, которые разработаны и внедрены учебным заведением, 22% просматривать оценки.

Таким образом, практика применения мобильных устройств и анкетирование показало, что мобильное обучение эффективно внедряется в образовательную жизнь студентов. Студенты и преподаватели готовы к внедрению мобильных технологий как дополнительной форме обучения, ведь в наше время очень важно совмещать несколько видов технологий обучения. С использованием портативных мобильных технологий студенты могут легко найти дополнительные материалы, организовать самостоятельное обучение, что способствует активно – познавательной деятельности студентов.

Список литературы

1. Голицына И. Н. Мобильное обучение как новая технология в образовании / И. Н. Голицына, Н. Л. Половникова. – Текст : непосредственный // Образовательные технологии и общество. – 2011. – № 1 (14). – С. 241-252.

2. Мобильное обучение, или mLearning. – Текст : электронный // Zillion. – URL: <http://zillion.net/ru/blog/220/mobil-noie-obuchieniie-ili-mlearning> (дата обращения : 16.04.2021).

3. ГОСТ Р 52653-2006. Информационно-коммуникационные технологии в образовании : термины и определения. – Текст : электронный // Система ГАРАНТ. – URL: <http://ivo.garant.ru/#/document/19143070> (дата обращения: 16.04.2021).

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ WEB-РЕСУРСОВ В ЦИФРОВОМ ОБРАЗОВАНИИ

*Е.Р. Квасникова, магистрант кафедры МиЕН,
ЕИ К(П)ФУ, филиал в г.Елабуга, г.Елабуга, РФ*

Аннотация. В данной статье даются определения ключевых терминов, рассматриваются общие тенденции в современном образовании, даётся характеристика цифрового образования, описывается разница между веб-сайтами и веб-ресурсами. Так же характеризуются виды веб-ресурсов. Делается вывод о том, что современное образование немислимо без использования веб-ресурсов.

Ключевые слова: цифровое образование, веб-ресурсы, обучение, педагогика.

Современный мир является быстро развивающимся, динамичным, в связи с чем становится важным, чтобы обучающиеся обладали не только предметными навыками и умениями, которые могут устареть, но чтобы обучающиеся обладали способностью учиться новому, познавать мир, обладали всесторонней, гармонично развитой личностью.

Сегодня государство ставит своей целью воспитание всесторонне развитого человека. Важной частью государственной политики Российской Федерации является воспитание молодёжи, воспитание творческого мышления, высоких моральных качеств. Требования к педагогу изменились и стали более высокими. Требования к педагогу выдвигает уровень современного научно-технического развития.

Для современного педагога востребованы такие качества как: самостоятельность, творческий подход, умение постоянно изучать новое, обновляя свои знания. Также востребованы знание языков, умение обращаться с компьютером и мыслить экономически.

В современном мире практически ни один урок не проходит без применения новых технологий, к примеру, выяснено, что посредством показа презентации на уроке проще всего подавать иллюстративный или схематичный материал. Это облегчает процесс усвоения новых знаний учениками. Для современного педагога важное значение приобретает умение пользоваться интернетом и работать в компьютерных программах [2].

Цифровое образование – это комплекс информационных систем, которые предназначены для выполнения задач образовательного процесса.

Под средой понимается совокупность согласованных и дублирующих между собой элементов, которые позволяют поддерживать процесс в динамике. Следует отличать систему от среды [3].

Система – это совокупность элементов, которые созданы под конкретные цели и задачи.

Цифровое образование не мыслимо без платформы. Платформа представляет собой такое построение информационной системы, которое позволяет решать комплекс педагогических задач.

Веб-сайт – это система документов и файлов, которые отражены при помощи интерфейса – системы знаков – так, чтобы пользователи сети Интернет понимали их. Веб-сайты включают в себя: аудиоинформацию, видеоинформацию, графическую, текстовую информацию. Веб-сайт определяет домен.

Веб-ресурс – это точка, являющаяся идентификатором, который позволяет при необходимости найти ту или иную страницу. Чаще всего домен соответствует веб-ресурсу, то есть, сайт соответствует веб-ресурсу, они идентичны. Но иногда один домен содержит несколько веб-ресурсов или один веб-ресурс имеет несколько доменов.

Как правило, чем крупнее веб-ресурс, тем выше вероятность того, что он будет расположен на нескольких доменах. Целесообразно рассмотреть виды веб-ресурсов:

1. Классификация по доступности сервиса:
 - Открытые (все пользователи могут пользоваться данным сервисом);
 - Закрытые (частные или личные сайты, к примеру, сайты компании);
 - Полузакрытые (сайты, на которые можно попасть, пройдя регистрацию, как правило, она бывает бесплатной).
2. Классификация по физическому расположению:
 - Локальные (сайты открыты только в зоне локальной сети);
 - Общедоступные (открытые для всех).
3. Классификация по схеме предоставления информации:
 - Информационные ресурсы (тематические сайты и порталы, энциклопедии);
 - Интернет-представительства (сайт-визитка, интернет-магазин и прочее);
 - Веб-сервисы (созданы для выполнения специальных задач, к примеру, блоговые сервисы, поисковые и прочее).

Цифровое образование немыслимо без веб-ресурсов. В настоящее время онлайн-обучение приобретает особую роль. Многие люди ищут способы обучения посредством современных технологий.

Для цифрового обучения можно использовать нетрадиционные методы, среди которых: онлайн-общение посредством компьютера, просмотр обучающих видео и анимаций, решение онлайн-тестов и так далее [1].

Сегодня актуальность приобретает создание массовых онлайн-курсов. Ведь это может не только принести доход, но и стать платформой для объединения специалистов, для общения единомышленников, для совместного обучения.

Массовый онлайн-курс является обучающим курсом с массовым интерактивным участием. Массовый онлайн-курс является одним из видов цифрового и дистанционного обучения. Особенностью такого курса является то, что процесс обучения не возможен только при помощи обычных традиционных методов, использование интерактивных методов обучения обязательно.

Список литературы

1. Журнал «Цифровое образование». – Текст : электронный // Цифровое образование. – URL : <http://digital-edu.info/> (дата обращения : 16.04.2021).
2. Петренко Е. И. Профессиональная адаптация молодого учителя в общеобразовательном учреждении / Е. И. Петренко. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2017. – № 50 (184). – С. 256-260. – URL: <https://moluch.ru/archive/184/47316/> (дата обращения : 16.04.2020).
3. Экспертный совет журнала «Аккредитация в образовании». Информационно-аналитический журнал. – URL :

https://akvobr.ru/cifrovaya_obrazovatel'naya_sreda_ehto.html (Дата доступа: 16.04.2021). – Текст : электронный.

РЕГИОНАЛЬНЫЙ ПРОЕКТ «НАУЧНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ ЦЕНТР В Г. СУРГУТЕ»: РОЛЬ В РАЗВИТИИ ХМАО-ЮГРЫ И ЭКОНОМИЧЕСКАЯ ЭФФЕКТИВНОСТЬ РЕАЛИЗАЦИИ

*Д.А. Белов, обучающийся группы СОТб-19-1,
ТИУ, филиал ТИУ в г. Сургуте, г. Сургут, РФ
Н.В. Каменец, к.э.н., доцент, доцент кафедры ЕНГД,
ТИУ, филиал ТИУ в г. Сургуте, г. Сургут, РФ*

Аннотация. В данной статье рассматриваются перспективы развития ХМАО-Югры, в результате реализации регионального проекта «Научно-технологический центр в г. Сургуте».

Ключевые слова: инновации, научно-технологический центр, нефтегазовый сектор, наука, образование, современные образовательные технологии.

На протяжении нескольких десятилетий нефтегазодобывающая отрасль обеспечивает стабильность национальной экономики. В настоящее время Россия входит в тройку мировых лидеров по добыче нефти. Её доля составляет 11%, а рост добычи 0,26 млн. барр. / сут. Увеличение объема мирового спроса на жидкие углеводороды достиг 100 млн. барр. / сут. По прогнозам ведущих международных агентств, нефтегазовых, консалтинговых компаний и по прогнозным расчетам специалистов ПАО «НК «Роснефть» в перспективе до 2040 года, углеводороды останутся основой мировой энергетики, их доля в мировом энергетическом балансе существенно не изменится. Сохранится доминирующая позиция нефти в структуре мирового энергопотребления, хотя ее доля, как и доля угля, снизится при увеличении доли газа, атомной энергии и возобновляемых источников энергии[1]. Поэтому развитие инновационного потенциала предприятий нефтегазового сектора является необходимой и немаловажной задачей. За последние 10 лет наукоёмкость продукции российских нефтегазовых компаний выросла, в среднем по отрасли, на 0,06 %, что составляет 0,12 %. Однако национальный показатель значительно отстаёт от уровня аналогичных европейских (0,40 %) и американских корпораций (0,60 %). Для отечественных компаний небольшая величина показателя наукоёмкости обусловлена рядом проблем: недостаточное финансирование научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ; наличие устаревшего оборудования, не обновляемого на протяжении долгого време-

ни; окупаемость капиталовложений в инновации имеет длительный характер; недостаточная финансовая поддержка государства; нововведения имеют высокую стоимость. В результате большая часть российских предприятий нефтегазового сектора приобретает новые технологии и оборудование у зарубежных стран-производителей, а в национальной экономике в сравнении с другими странами наблюдается низкий удельный вес предприятий, осуществляющих технологические инновации – 8-10 %, тогда, как в Германии – 65 %, в Швеции – 50 %. Очевидно, что дальнейшее инновационное развитие невозможно без государственной рациональной стратегии. Основным стратегическим регионом обеспечивающим энергетическую безопасность страны является Ханты-Мансийский автономный округ-Югра. Поэтому с целью инновационного развития экономики в рамках региона на территории города Сургута планируется реализовать приоритетный региональный проект «Научно-технологический центр в г. Сургуте», в состав которого включено создание объектов науки и образования (университет, технопарк, центр высоких биомедицинских технологий (геномная лаборатория)), бизнеса (офисы, конгрессно-выставочный центр), жилой и социальной инфраструктуры. Научно-технологический центр (НТЦ) будет состоять из площадок для сургутских вузов и ссузов, бизнес-инкубаторов, площадей для компаний, парков, школ, детского сада, бизнес-отеля и еще десятков мелких объектов [2]. Значительная часть его разработок будет связана с нефтью, которую с каждым годом все труднее и дороже добывать, экологичностью ее добычи. Роль НТЦ для нефтегазодобывающей отрасли в сложившихся условиях сложно недооценить, в нём предполагается создание лабораторного комплекса для энергетических компаний, необходимого для решения задач в сфере повышения отдачи углеводородных пластов, работы с трудноизвлекаемыми запасами и развития нефтехимических технологий. Во-вторых, в центре появится IT-кластер. Его сотрудники будут обучать студентов работе с искусственным интеллектом и программой Big Data предназначенных для решения задач нефтяных компаний. Немаловажным направлением проекта является преобразование городской среды. На базе центра предполагается проведение крупных нефтегазовых, медицинских и экономических форумов, где будут выступать с лекциями известные ученые и деятели культуры, проходить выставки. Следует отметить, что целесообразность реализации проекта для региона заключается не только в возможности осуществлять диверсификацию экономики Югры, совершенствовать технологии по добыче трудноизвлекаемых запасов нефти, но и в возможности развивать кооперацию бизнеса и образования; научно-образовательную инфраструктуру, необходимую для привлечения и сохранения талантов.

Таким образом, реализация проекта «Научно-технологический центр в г. Сургуте» обусловит социально-экономическое развитие округа в результате создания новых рабочих мест, поступление налогов от работаю-

щих с НТЦ компаний, создания не сырьевой экономики, повышения привлекательности города и округа за счет развитой инфраструктуры. Нефтехимическое направление позволит увеличить эффективность местного производства. Медицина создаст новый кластер, который можно экспортировать в другие регионы, что дает как экономические, так и репутационные выгоды ХМАО-Югре. Экологическое направление поможет защитить работающие с Югрой нефтяные компании от обвинений в ненадлежащей экологической деятельности [3].

Компаниям нефтегазового комплекса необходимы инновационные программы крупного масштаба, в которых бы учитывались как государственные интересы, так и интересы частного бизнеса. Необходимо уделить внимание и централизации управления научно-техническим развитием, обеспечивая комплексное управление отраслевыми научно-исследовательскими институтами, успешного внедрения новых технологий, технологического обучения кадров. Следовательно, развитие инновационного потенциала путем создания научно-технического центра в г. Сургут является одним из основных факторов повышения эффективности деятельности нефтегазовой промышленности. Оживление инновационной деятельности является основой для создания условий оздоровления и дальнейшего развития не только отдельных отраслей, но и экономики в целом [3].

На рисунке 1 представлена карта местности с выделенным участком под застройку научно-технического парка.



Рис. 1. Местоположение объекта инвестирования

Место реализации проекта: город Сургут, Югорский тракт, пойма реки Обь. Площадь территории проекта – 75 Га, площадь объектов НТЦ – 600 000 кв. м, из них жилая инфраструктура – 251 116 кв.м.

Чтобы проанализировать экономическую составляющую проекта для инвесторов региона был рассчитан финансовый результат, а также срок окупаемости проекта.

Для составления финансового плана научно-технологического центра в г. Сургуте были использованы темпы роста выручки технопарка Сколково, как подобного объекта, который действует уже 10 лет. Финансовый результат представлен в таблице 1.

Таблица 1

Расчет финансового результата

Показатель	2024	2025	2026	2027	2028	2029	2030
Доходы, млрд. руб.	12,0	22,0	43,0	58,0	85,0	114,0	140,0
Расходы, млрд. руб.	11,2	20,0	35,6	47,3	67,0	89,6	102,6
Прибыль, млрд руб.	0,8	2,0	7,4	10,7	18,0	24,4	37,4
Рентабельность, %	6,4	9,3	17,1	18,5	21,2	21,4	26,7

Оценка инвестиций основана на сопоставлении ожидаемого чистого дохода от реализации проекта с инвестированным капиталом. Чистый доход от реализации проекта состоит из чистой прибыли по проекту и амортизационных отчислений. В таблице 2 представлен расчет простого срока окупаемости проекта.

Таблица 2

Расчет простого и динамического срока окупаемости проекта

Показатель	2022	2023	2024	2025	2026	2027	2028	2029	2030
Инвестиционные затраты	17	15	10	10	-	-	-	-	-
Чистый доход по проекту	0,0	0,0	0,8	2,0	7,4	10,7	18,0	24,4	37,4
Чистый поток наличности	-17,0	-15,0	-9,2	-8,0	7,4	10,7	18,0	24,4	37,4
То же нарастающим итогом	-17,0	-32,0	-41,2	-49,2	-41,8	-31,1	-13,1	11,3	48,7
Коэффициент дисконтирования	0,96	0,92	0,88	0,84	0,80	0,77	0,73	0,70	0,67
Чистый дисконтированный поток наличности	-16,3	-13,7	-8,1	-6,7	5,9	8,2	13,2	17,2	25,2
Чистый дисконтированный поток наличности нарастающим итогом	-16,3	-30,0	-38,1	-44,8	-38,9	-30,6	-17,4	-0,2	24,9

Простой срок окупаемости проекта наступает после 2029 года, когда чистый поток наличности нарастающим итогом принимает положительное

значение. Коэффициент дисконтирования рассчитан исходя из процентной ставки 4,5%. Динамический срок окупаемости 10 лет.

Был проведен анализ рисков проекта. Так наиболее значимые риски инвестиционного проекта «Строительство научно-технологического центра в г. Сургут», можно объединить в несколько групп:

Риски, связанные с размещением и созданием центра:

- риск увеличения стоимости строительства;
- риск невыполнения работ в запланированные сроки;
- риск отсутствия должного качества работ;
- риск отсутствия необходимых материалов и др.

При реализации данных рисков возможен срыв сроков ввода площадей в эксплуатацию, дополнительные затраты, возможны изменения в концепции Объекта.

Риски, связанные с эксплуатацией Объекта:

- риск, связанный со сложностью резидентов площадей;
- риск доступности высококвалифицированных кадров.

В настоящее время, 53% рисков связаны с поиском высококвалифицированных кадров. Ещё 34% приходятся на риски размещения и создания Объекта. Риски уровня спроса составляют 13%.

Весовые коэффициенты рисков проекта представлены в Таблице 3.

Таблица 3

Весовые коэффициенты для рисков проекта

Учитываемые риски проекта	Вес, (%)
Риски, связанные с размещением и созданием объекта:	
рост стоимости строительства	20
затягивание сроков строительства	10
ликвидность места расположения объекта	4
Риски, связанные с заполняемостью и эксплуатацией объекта:	
сложность в заполнении и управлении	25
доступности высококвалифицированных кадров	28
Риски, связанные с уровнем спроса	13

Таким образом, проведённое исследование показало положительную динамику развития образовательных технологий ХМАО-Югры в результате строительства регионального проекта «Научно-технологический центр в г. Сургуте». Данный объект будет способствовать научно - технологическому развитию региона (округ может стать не только сырьевым, но и технологическим), как инновационно-образовательного центра, что в свою очередь сделает его привлекательным для проживания. НТЦ будет включать полный комплекс современных образовательных технологий (технологии модульного и блочно-модульного обучения, развития «критического мышления», информационно-коммуникационные и др.), это повысит не

только уровень образования выпускников, но и эффективность деятельности нефтегазовой промышленности округа. Стоит отметить, что бюджетный эффект будет иметь как притоки от налогов, пошлин и внебюджетные фонды, установленных действующим законодательством, так и доходы от конкурсов и тендеров на разведку, строительство и эксплуатацию объектов, предусмотренных проектом. Однако у данного социального проекта, как и любого инвестиционного проекта есть свои предусмотренные риски, которые могут повлиять на динамический срок окупаемости проекта, составляющий 10 лет.

Список литературы

1. Фонд научно-технологического развития Югры : [сайт]. – URL : <https://www.f-std.ru> (дата обращения : 10.03.2021). – Текст : электронный.
2. Инвестиционный портал города Сургута : [сайт]. – URL : <http://invest.admsurgut.ru> (дата обращения : 10.03.2021). – Текст : электронный.
3. Нефть и газ Западной Сибири : материалы Международной научно-технической конференции. – Тюмень : ТИУ, 2017. – 326 с. – Текст : непосредственный.

АНАЛИЗ ПРОИЗВОДСТВЕННОГО ТРАВМАТИЗМА НА ПРЕДПРИЯТИИ НЕФТЕГАЗОВОЙ ОТРАСЛИ

*Т.О. Гапуленко, ст. преп.кафедры БЖД,
СурГУ, г. Сургут, РФ*

Аннотация. Проведен всесторонний анализ производственного травматизма, выявлены основные причины, влияющие на его динамику.

Ключевые слова: несчастный случай, коэффициент частоты травматизма, коэффициент тяжести травматизма, динамика травматизма.

Проблемой любого предприятия является производственный травматизм, причинами которого являются многие факторы как производственного процесса, так и конкретной деятельности работника.

Для того, чтобы минимизировать вероятность получения производственных травм необходимо проанализировать причины их возникновения и выявить закономерности, которые спровоцировали появление несчастного случая.

Для анализа был выбран статистический метод, основанный на изучении причин травматизма за определённый период.

Анализ проведен на основании выписки из журнала регистрации несчастных случаев на предприятии нефтегазовой промышленности за период 2018-2020 годов (таб.1).

Таблица 1

Выписка из журнала регистрации несчастных случаев

Пол м/ж	Возраст	Профессия	Стаж работы	Дата получения травмы		Степень тяжести	Кол-во дней нетрудоспособности	Вид происшествия
				месяц	время			
2018 год								
м	40	водитель	13	02	18:25	легкая	27	прочие
м	42	оператор по добыче нефти и газа	9	04	11:45	тяжелая	110	воздействие вредных веществ
м	37	электромонтер	11	05	10:45	легкая	51	прочие
м	29	слесарь	7	07	14:32	легкая	48	прочие
м	35	электромонтер	16	09	10:05	тяжелая	145	падение с высоты
м	39	работник администрации	13	10	16:09	легкая	37	прочие
м	32	плотник	10	11	11:45	тяжелая	126	разлетающиеся, вращающиеся предметы и детали
м	45	слесарь КИПа	14	12	10:45	легкая	15	экстремальные темпер.
2019 год								
м	31	водитель автомобиля	11	04	8:30	легкая	17	прочие
Пол м/ж	Возраст	Профессия	Стаж работы	Дата получения травмы		Степень тяжести	Кол-во дней нетрудоспособности	Вид происшествия
				месяц	время			
м	48	водитель АТХ	26	05	8:22	легкая	24	ДТП
м	37	водитель	18	05	9:40	тяжелая	100	прочие
м	43	электромонтер	24	06	13:35	тяжелая	112	падение с высоты
м	27	водитель	9	07	13:30	легкая	39	ДТП
м	52	плотник	42	07	9:15	тяжелая	58	падение с высоты
ж	53	слесарь	33	08	10:30	легкая	35	прочие
м	54	электромонтер	33	09	22:55	тяжелый	103	Падение с высоты
м	39	электромонтер	18	10	10:10	летальный исход		Падение с высоты
м	38	техник ПТУ	28	10	15:22	легкий	50	прочие
м	51	каменщик	28	11	17:05	летальный исход		Падение с высоты
м	44	слесарь КИПа	21	11	13:30	легкий	46	Падение с высоты
м	44	электромонтер	21	12	16:00	легкий	42	прочие
м	33	заведующий кафе	9	12	01:14	легкий	38	прочие

2020 год								
м	43	Плотник	23	02	15:30	легкий		прочие
м	48	Машинист трубокладчика	25	03	18:30	легкий		прочие
м	31	Приборист КИ-Па	7	04	12:05	легкий		прочие
м	48	работники линейного производственного управления	11	07	20:23	групповой	39 летальный исход	неуправляемый огонь
м	25		2					
м	51		13					
м	59		18					
м	26		3					
м	33		8					
м	45	Связист	10	10	13.50	тяжелый	124	падение с высоты
м	49	Работник администрации	32	11	9:55	легкий	19	ДТП
м	50		27				23	
м	33	работники линейного производственного управления	15	12	14:40	легкий	29	ДТП
м	54		36			тяжелый	50	
м	40	плотник	18	12	16:20	легкий	28	разлетающиеся, вращающиеся предметы и детали

В разряд «прочие» отнесены все происшествия, которые в целом можно охарактеризовать понятием личная неосторожность.

В таблице 2 отражены основные причины производственного травматизма.

Таблица 2

Основные причины производственного травматизма

Причина производственного травматизма	Количество случаев травматизма
нарушение технологического процесса	10
неудовлетворительная организация работ	11
личная неосторожность	15
нарушение трудовой и производственной дисциплины	12

Рассчитаем коэффициент частоты травматизма, характеризующий число несчастных случаев, приходящихся на 1000 работающих за год:

$$K_{\text{ч}} = \frac{N_{\text{с}} \cdot 1000}{C_{\text{р}}}, \quad (1)$$

где $N_{\text{с}}$ – число несчастных случаев за отчетный период,

$C_{\text{р}}$ – среднесписочное число работающих.

За 2018 год:

$$K_{\text{ч}} = \frac{8 \cdot 1000}{14267} = 0,56.$$

За 2019 год:

$$K_{\text{ч}} = \frac{14 \cdot 1000}{13461} = 1,04.$$

За 2020 год:

$$K_{\text{ч}} = \frac{15 \cdot 1000}{11623} = 1,29.$$

Определим коэффициент тяжести производственного травматизма, который характеризует среднюю длительность нетрудоспособности, приходящуюся на один несчастный случай:

$$K_{\text{т}} = \frac{D_{\text{н}}}{N_{\text{с}}}, \quad (2)$$

где $D_{\text{н}}$ – общее количество дней нетрудоспособности из-за несчастных случаев,

$N_{\text{с}}$ – число несчастных случаев за отчетный период.

За 2018 год

$$K_{\text{т}} = \frac{559}{8} = 69,87.$$

За 2019 год

$$K_{\text{т}} = \frac{674}{14} = 48,1.$$

За 2020 год

$$K_{\text{т}} = \frac{1092}{15} = 72,8.$$

Определим общий коэффициент нетрудоспособности по каждому году по формуле:

$$K_{\text{общ}} = K_{\text{ч}} \cdot K_{\text{т}}. \quad (3)$$

За 2018 год:

$$K_{\text{общ}} = 0,98 \cdot 38,25 = 39,1.$$

За 2019 год:

$$K_{\text{общ}} = 1,04 \cdot 48,1 = 50,07.$$

За 2020 год:

$$K_{\text{общ}} = 1,29 \cdot 72,8 = 93,95.$$

Результаты всех расчетов занесем в таблицу 3.

Таблица 3

Показатели травматизма за период 2018-2020 год

Год	$K_{\text{ч}}$	$K_{\text{т}}$	$K_{\text{общ}}$
2018	0,98	38,25	39,1
2019	1,04	40,43	50,07
2020	1,29	27,4	93,95

Общую динамику травматизма на предприятии отражает диаграмма, представленная на рисунке 1.

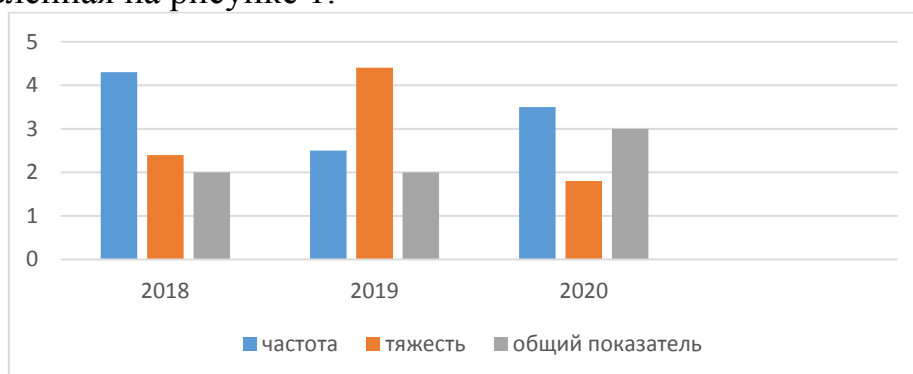


Рис. 1. Общая динамика травматизма на предприятии

Таким образом, наглядно видно, что наиболее травмоопасным стал 2019 год.

Конечно, вероятность получения травмы зависит не только от вида выполняемых работ, но и от ряда других факторов, к числу которых относятся время года и температура окружающей среды.

Сезонная динамика травматизма представлена в таблице 4.

Таблица 4

Сезонная динамика травматизма

Месяц	ян-варь	фев-раль	март	ап-рель	май	июнь	июль	ав-густ	сен-тябрь	ок-тябрь	но-ябрь	де-кабрь
Кол-во несчаст. случ.	0	2	1	4	3	1	9	1	2	4	5	6
Средне-месячная температура, °С	-22	-18	-14	-3	5	16	19	14	8	-4	-10	-22

Наибольшее количество несчастных случаев в зимнее время приходится на декабрь, а в летнее – на июль.

Декабрь, один из самых холодных месяцев зимы, низкие отрицательные температуры влияют на координацию работника и на его способность выполнять точные операции, что может быть причиной травматизма.

Июль обычно самый жаркий из всех месяцев лета, повышенная температура и влажность оказывает негативное влияние на организм человека, он быстрее устает, его внимание рассеивается.

Зависимость производственного травматизма от времени суток представлена в таблице 5.

Таблица 5

Суточная динамика производственного травматизма

Период, час	8.00-12.00	13.00-17.00	18.00-22.00	23.00-03.00	04.00-07.00
кол-во несчастных случаев, в %	11	9	2	1	0

Анализируя таблицу, можно заметить, что максимальное количество несчастных случаев происходит в период между 8-12 часами. Как известно, в первые 1,5-2 часа рабочего времени стадия вработывания, по прошествии трех часов от начала рабочего дня организм устает, работник мысленно готовится к перерыву на обед.

Обеденное время также является травмоопасным из-за того, что человек находится в расслабленном состоянии.

Сравнительный анализ по возрасту пострадавших от несчастного случая показывает, что наибольшее количество случаев травматизма приходится на работников 25-35 и 36-45 лет.

Травматизм в возрасте 25 лет объясняется неопытностью работника, а после 36 лет причина заключается в адаптации человека к опасности.

Проведя анализ травматизма по стажу, можно сделать вывод, что чаще всего несчастные случаи происходят с работниками, имеющими стаж от 6-15 лет. Это связано с тем, что на данном профессиональном этапе у работников возникает переломный момент, они считают себя специалистами и начинают пренебрегать мерами безопасности.

Поскольку на предприятиях нефтегазовой промышленности численность работников мужского пола больше, чем женского, то и количество произошедших несчастных случаев происходит больше с мужчинами (85%), чем с женщинами (15%). Это связано еще и с тем, что мужчины заняты на работах с более тяжелыми и опасными условиями труда.

Таким образом, проанализировав возможные причины несчастных случаев можно выявить наиболее опасные места производства, определить типичные ситуации, при которых они происходят и получить ряд других сведений для проведения профилактических мероприятий по его предупреждению.

Список литературы

1. Беляков Г. И. Безопасность жизнедеятельности на производстве (охрана труда) / Г. И. Беляков. – Москва : ЛАНЬ, 2005. – 401 с. – Текст : непосредственный.

2. Власов А. Ф. Предупреждение производственного травматизма / А. Ф. Власов. – Москва : Профиздат, 1973. – 176 с. – Текст : непосредственный.

ПЕРСПЕКТИВА МОДЕЛЕЙ ОБУЧЕНИЯ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: СОСТОЯНИЕ ДЕЛ И РАЗВИТИЯ

*Х. Дера, соискатель кафедры экономики и управление,
Уральский институт управления-РАНХиГС, г. Екатеринбург, РФ*

Аннотация: в статье представлены теоретическая основа и модели обучения для студентов. В статье выделены основные компоненты модели обучения студентов: стратегии когнитивной обработки, стратегии метакогнитивной регуляции, (метакогнитивные) концепции обучения и мотивации или ориентации обучения.

Ключевые слова: модели обучения; стратегии обучения; мотивация к обучению; саморегулируемое обучение.

Модель обучения концептуализируется как связанное целое учебной деятельности, которую обычно используют учащиеся, их представления об

обучении и их мотивация к обучению, целое, которое характерно для них в определенный период времени. Это координирующая концепция, в которой объединены взаимосвязи между когнитивной, аффективной и регулятивной учебной деятельностью, представлениями об обучении и мотивами обучения.

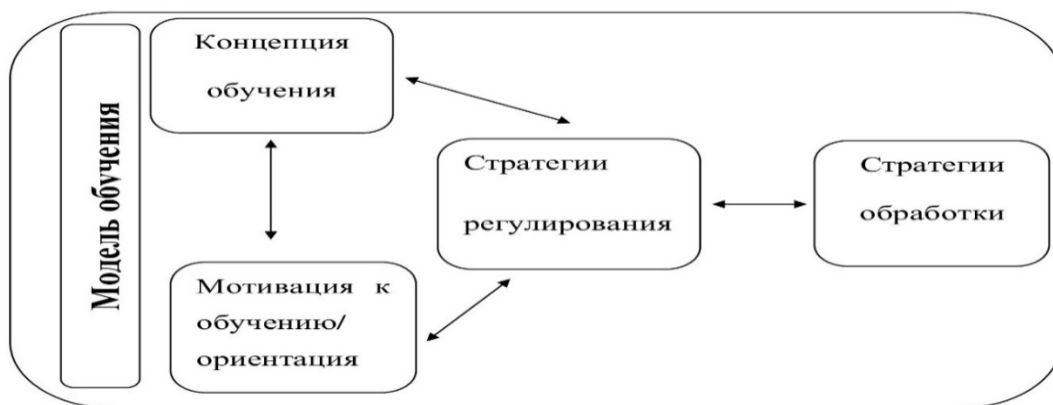
Структура моделей обучения берет свое начало в двух исследовательских традициях конца 1970-х и начала 1980-х годов. Первая - это работа ученых, главным образом из Великобритании, Швеции и Австралии, о подходах к обучению и концепциях обучения, которые позже стали известны как традиция студенческих подходов к обучению. В этой традиции обучение студентов в основном концептуализировалось в терминах когнитивных стратегий и мотивации [1. С. 138]. Вторым столпом была ранняя работа по метапознанию [2. С. 289], которая позже развилась в традицию, известную как Саморегулируемое обучение. В этой работе ученых интересовали метакогнитивные знания и убеждения детей, а также их саморегулируемые стратегии обучения. Первоначально это исследование не было сосредоточено на обучении студентов в высших учебных заведениях. В ранних концептуализациях модели обучения *vermunt et al.* [3. С. 163] попытались соединить эти две исследовательские традиции в более единой теоретической и эмпирической структуре, объединив когнитивные стратегии, стратегии регуляции, мотивацию, метакогнитивные знания и концепции обучения [4. С. 305]. работа была одной из первых, кто объединил эти различные исследовательские традиции, призвав к взаимосвязанному изучению, например, стратегий когнитивной обработки студентов и стратегий метакогнитивной регуляции.

Цель статьи – описать современное состояние модели обучения для студентов

Теоретическая основа:

перспектива моделей обучения на обучение студентов

В теоретической структуре моделей обучения выделяются четыре компонента обучения студентов: стратегии когнитивной обработки, стратегии метакогнитивной регуляции, (метакогнитивные) концепции обучения и мотивации или ориентации обучения. Стратегии обработки-это те комбинации когнитивных учебных действий, которые студенты используют для обработки предмета и которые непосредственно приводят к знаниям, пониманию и навыкам. Стратегии регуляции - это те комбинации метакогнитивных учебных действий, которые студенты используют для планирования, мониторинга, управления и оценки своих когнитивных процессов обучения и которые косвенно приводят к результатам обучения. Концепции обучения-это метакогнитивные представления и убеждения студентов об обучении, обучении и связанных с ними явлениях. Учебные мотивации или ориентации охватывают цели, задачи, мотивы и переживания студентов в связи с их учебой и представляют собой мотивационно-аффективный компонент модели.



Контекстуальные факторы
Рис. 1. Модель обучения студентов

На рис. 1 изображена модель обучения студентов. Ядро модели формируется обучающим паттерном. Стратегии обучения, которые студенты используют для обработки предмета, регулируются метакогнитивными стратегиями, на которые, в свою очередь, влияют представления студентов об обучении и мотивации обучения. Эти модели обучения приводят к результатам обучения и зависят от различных личностных и контекстуальных факторов. Результаты обучения могут стать вкладом в новые процессы обучения. При изменении контекста могут измениться и модели обучения [5. С. 261]. Чтобы подчеркнуть динамический характер модели, все стрелки между элементами изображены как двунаправленные. Конечно, некоторые личные факторы, такие как возраст, не изменятся в результате обучения студентов. Однако другие личностные факторы, такие как убеждения о природе интеллекта, могут влиять как на то, как студенты учатся, так и на процессы обучения студентов.

Исследования обучения студентов в высших учебных заведениях неоднократно выявляли четыре качественно различных паттерна в том, как студенты учатся: ориентированное на воспроизведение обучение, ориентированное на смысл обучение, ориентированное на применение обучение и неориентированное обучение [6. С. 543]. При обучении, направленном на воспроизведение, учащиеся стараются запомнить содержание обучения, чтобы иметь возможность воспроизвести его на тесте. Они запоминают учебный материал и проходят через него последовательно, шаг за шагом, не задумываясь об отношениях между более крупными единицами. Они уделяют большое внимание регламентации, обеспечиваемой преподавателями, учебными материалами и другими внешними агентами. Их мотив к обучению-пройти тест или проверить свои способности. Они рассматривают обучение главным образом как поступление знаний из внешнего источника в их собственную голову, сохраняя их как можно ближе к оригиналу. Этот паттерн обучения определяется ступенчатыми шкалами (состоящими из субшкал "запоминание и репетиция" и "анализ"), внешней регу-

ляцией (с субшкалами, относящимися к процессам и результатам обучения), восприятием знаний как концепции обучения и направленными на сертификат и самопроверку направленными ориентациями обучения.

Учащиеся, которые учатся осмысленно, принимают глубокий подход к обучению: они пытаются понять смысл того, что они изучают, пытаются обнаружить отношения между отдельными фактами или взглядами, структурируют учебный материал в более крупное целое и пытаются критически относиться к тому, что они изучают. Они учатся саморегулируемым образом, не ограничиваясь предписанными материалами. Они рассматривают обучение как свою собственную конструкцию знания, за которую они в основном сами несут ответственность. Часто они мотивированы личным интересом к темам своих исследований. Эта модель обучения определяется шкалами ILS deep processing (с субшкалами «relating and structuring» и «critical processing»), self-regulation (с субшкалами, относящимися к процессам/результатам обучения и содержанию обучения).

Студенты, обучающиеся прикладным способом, пытаются обнаружить связи между тем, что они изучают, и внешним миром. Они пытаются найти примеры того, что они изучают, и думают о том, как они могли бы применить то, что они изучают на практике. Существуют как более саморегулируемые, так и внешне регулируемые варианты этого паттерна. Однако общим является то, что эти студенты придают большое значение обучению использованию приобретенных ими знаний; знания, которые они не могут использовать, имеют для них гораздо меньшую ценность. Профессиональные мотивы часто лежат в основе этой модели: студенты хотят подготовиться к профессии или они хотят стать лучше в своей текущей работе. Эта модель обучения определяется шкалами конкретной обработки, концепцией обучения использованию знаний и ориентацией на профессиональное обучение.

Студенты, которые учатся неориентированно, плохо знают, как подойти к учебе. Эту закономерность часто можно наблюдать у студентов, которые переходят от одной формы обучения к другой, например, от среднего к высшему образованию, от бакалавриата к аспирантуре, или у студентов, приезжающих из другой страны с другой педагогической практикой [7. С. 370]. Они пытаются принять тот подход, к которому привыкли раньше, понимают, что этот подход не приспособлен к новым обстоятельствам, но не знают, как лучше учиться. Они часто испытывают недостаток регулирования, сомневаются в том, что способны справиться с требованиями новой учебной среды, и придают большое значение тому, чтобы соскурники и учителя предлагали им направление и удерживали их, которых им так не хватает. Эта модель обучения определяется отсутствием регуляции шкал ILS, концепциями обучения, подчеркивающими стимулирующее образование и совместное обучение, и амбивалентной ориентацией обучения [8. С. 221].

Исследования по обучению студентов показали, что несколько личностных и контекстуальных факторов влияют на модели обучения, которые принимают студенты. Среди личностных факторов – возраст, знание предмета, опыт обучения. Важными контекстуальными факторами, влияющими на обучение студентов, являются, например, используемые методы обучения, тип оценки и возможности сотрудничества с другими студентами. Процессы обучения студентов также оказываются связанными с результатами обучения, которых они достигают.

Из этого обзора становится ясно, что область исследований паттернов обучения актуальна и развивается в различных направлениях. Значительное число исследований продолжают исследовать внутреннюю согласованность моделей обучения студентов и их взаимосвязи с личностными, контекстуальными и конечными переменными, тем самым добавляя дополнительные доказательства к компонентам и взаимосвязям модели обучения. Обсуждая современное состояние современных исследований паттернов обучения и захватывающие пути для дальнейшего изучения и подтверждения, мы надеемся обеспечить вдохновляющую дорожную карту для исследовательского сотрудничества на следующее десятилетие.

Список литературы

1. Biggs J. The revised two-factor study process questionnaire : R-SPQ-2F / J. Biggs, D. Kember, D. Y. Leung. – Direct text // British Journal of Educational Psychology. – 2001. – № 71. – С. 133-149.
2. Martinez-Fernandez J. R. A cross-cultural analysis of the patterns of learning and academic performance of Spanish and Latin-American undergraduates / J. R. Martinez-Fernandez, J. D. Vermunt. – Direct text // Studies in Higher Education. – 2015. – № 40. – С. 278-295.
3. Vermunt J. D. The regulation of constructive learning processes / J. D. Vermunt. – Direct text // British Journal of Educational Psychology. – 1998. – № 68. – С. 149-171.
4. Zusho A. Toward an integrated model of student learning in the college classroom / A. Zusho. – Direct text // Educational Psychology Review. – 2017. – № 29. – С. 301-324.
5. Richardson J. T. Mental models of learning in distance education / J. T. Richardson. – Direct text // British Journal of Educational Psychology. – 2007. – № 77. – С. 253-270.
6. Bakkenes I. Teacher learning in the context of educational innovation : learning activities and learning outcomes of experienced teachers / I. Bakkenes, J. D. Vermunt, T. Wubbels. – Direct text // Learning and Instruction. – 2010. – № 20. – С. 533-548.
7. Vermunt J. D. Patterns in student learning: relationships between learning strategies, conceptions of learning, and learning orientations / J. D.

Vermunt, Y. J. Vermetten. – Direct text // Educational Psychology Review. – 2004. – № 16. – С. 359-384.

8. Fryer L. K. Reciprocal modelling of Japanese university students' regulation strategies and motivational deficits for studying / L. K. Fryer, P. Ginns, R. Walker – Direct text // Learning and Individual Differences. – 2016. – № 5. – С. 220-228.

ЦИФРОВИЗАЦИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОДНО ИЗ НАПРАВЛЕНИЙ ЕГО МОДЕРНИЗАЦИИ

*Н.И. Сперанская, к. п. н.,
доцент кафедры иностранных языков, ТИУ, Тюмень, РФ*

Аннотация. Удаленный формат обучения, на который вынужденно перешли почти все высшие учебные заведения, актуализировал необходимость модернизации отечественного образования через его цифровизацию, вносящую изменения в структуру учебного материала, взаимодействия между педагогом и обучающимися, виды учебной деятельности, средства обучения, оценивания и контроля. Цифровые информационные технологии, имея большой диапазон преимуществ, при педагогически нецелесообразном применении могут иметь негативные последствия на здоровье и психическое развитие обучающихся.

Ключевые слова: цифровизация образования, модернизация, цифровая компетенция, цифровые образовательные ресурсы, цифровые информационные технологии.

Современные социально-экономические реалии не мыслятся без активной цифровизации всех сфер человеческой жизнедеятельности, этому способствовала и пандемическая ситуация, когда многие перенесли свою работу в интернет-пространство: почти все учебные учреждения для обеспечения реализации программ вынуждены были организовывать учебный процесс удаленно на основании использования возможностей персональных компьютеров и современных гаджетов. При всех трудностях, которые пришлось испытать субъектам образовательного процесса, необходимо отметить и положительные последствия данного глобального эксперимента, участниками которого экстренно стали все мы из-за стремительно распространяющегося коронавируса: в частности, карантинные мероприятия с новой силой дали импульс к повсеместной цифровизации образования. Необходимо сразу же уточнить, что судорожное выкладывание учебного контента на просторы интернета ничего общего с этим не имеет, а как раз продемонстрировало невысокий уровень цифровой компетенции всех заинтересованных лиц.

Одним из важнейших направлений модернизации отечественного образования выступает его цифровизация, являющаяся приоритетом в государственной политике, о чем свидетельствует утвержденный проект «Цифровая образовательная среда», входящий в состав национального проекта «Образование». Для повышения качества и доступности образовательных услуг Правительство Российской Федерации выдвигает цель разработать цифровую образовательную среду, что предполагает наличие устойчивой и скоростной интернет-связи в образовательных учреждениях, электронный формат отчетности, обеспечение сформированности цифровых компетенций субъектов образовательной деятельности, а также осуществление индивидуализации, реализации возможности выбора соответствующих услуг и т.д. [2, 3, 5].

Цифровые трансформации в учебном процессе влекут за собой существенные вариации в содержательном и процедурном формате дидактического контента, смене ролевых взаимодействий субъектов рассматриваемой сферы, ее методико-технологической составляющей. Роберт И.В. [4], отмечая скачкообразный переход к цифровым информационным технологиям, описывает происходящие в образовании изменения, затрагивающие разнообразные аспекты: структура учебного материала, большой диапазон электронного образовательного продукта, расширение взаимодействия между педагогом и обучающимся за счет интерактивного цифрового ресурса, активизация таких видов учебной деятельности как поиск, обработка, формализация, продуцирование и тиражирование учебного контента, появление цифровых средств обучения, оценивания и контроля, значительное повышение интеллектуализации учебного процесса через активное использование цифровых инструментов для визуализации абстрактных и виртуальных объектов. Осуществление обучения в цифровом образовательном пространстве стирает территориальные рамки учебного заведения, тем самым обеспечивая открытость и доступность знаний, данные реалии потребуют модификации административно-управленческой системы. Первоочередными выступают задачи разработки стандартов качества применительно к цифровым образовательным ресурсам, возможность их сертифицирования [1].

Осуществление удаленного учебного процесса в период пандемии заставило педагогов начать использовать интернет ресурсы в своей педагогической практике. Действительно, современные цифровые инструменты обладают большим дидактическим потенциалом, поскольку способствуют формированию учебной мотивации и активизируют познавательную деятельность обучающихся, например:

- поисковые системы обеспечивают быстрое нахождение необходимой и весьма разнообразной информации,
- он-лайн калькуляторы позволяют обрабатывать огромные массивы статистических данных,

- цифровая кодировка и визуализация сведений способствуют развитию образного мышления.

В то же время, считаем целесообразным обратить внимание на негативные последствия педагогически необоснованного использования цифровых образовательных ресурсов в обучающем процессе, среди которых следует выделить вредное влияние на здоровье студентов из-за бесконтрольного и длительного по времени применения современных гаджетов, ноутбуков, компьютеров. Опора только на интернет инструменты в учебном процессе может иметь отрицательное воздействие на психическое развитие человека (снижение аналитического и дискурсивного мышления, концентрации внимания, появляющиеся сложности в понимании текстов большого объема и т.д.). Данные факторы требуют педагогического осмысления предлагаемых интернет инструментов, изучения их потенциала при решении образовательных целей и задач, а при проектировании учебного занятия основываться на принципах здоровьесберегающего потенциала и дидактической целесообразности.

В заключении отметим, что скачкообразный переход в цифровую эру не дал возможности педагогам высшей школы, которые обучались еще в конце прошлого - начале нынешнего веков, адаптироваться к цифровым информационным технологиям, поэтому в педагогической практике наблюдаются две тенденции: с одной стороны, часть профессорско-преподавательского состава не могут принять современные средства коммуникации своих студентов, считая смартфоны отвлекающим фактором при обучении, а другие – увлекаясь красочностью визуального ряда интернет ресурсов, переполняют развлекательным контентом свои учебные занятия. Процесс цифровизации образования выдвигает первоочередную задачу осуществления курсовой переподготовки преподавателей с целью формирования их цифровой компетенции, что будет способствовать обеспечению успешности модернизации современной высшей школы, характеризующейся быстрым переходом к новым инструментам интернет доступа (планшеты, смартфоны) и визуализации (мультимедиа, потоковое видео и т.д.).

Список литературы

1. Мухаметзянов И. Ш. Цифровое пространство в образовании : ожидания, возможности, риски, угрозы / И. Ш. Мухаметзянов. – Текст : непосредственный // Россия : тенденции и перспективы развития. Ежегодник. – Москва : ИНИОН РАН, 2020. – Ч. 1. – С. 571-574.

2. Паспорт Национального проекта «Образование». Текст : электронный // Гарант. – URL : <https://base.garant.ru/72192486/https://edu.gov.ru/national-project/> (дата обращения : 10.02.2021). –

3. Приказ Минобрнауки России от 23.08.2017 г. № 816 «Об утверждении порядка применения организациями, осуществляющими образовательную деятельность, электронного обучения, дистанционных образовательных технологий при реализации образовательных программ». – Текст : электронный // Министерство юстиции РФ. – URL : <https://minjust.consultant.ru/documents/36757> (дата обращения : 10.02.2021).

4. Роберт И. В. Дидактика эпохи цифровых информационных технологий / И. В. Роберт. – Текст : непосредственный // Профессиональное образование. Столица. – 2019. – № 3. – С. 16-26.

5. Указ Президента РФ от 07.05.2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года». – Текст : электронный // Гарант. – URL : <https://base.garant.ru/71937200/> (дата обращения: 10.02.2021).

ВОЗМОЖНОСТИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В СФЕРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ГЛАЗАМИ СТУДЕНТОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ

*И.П. Грехова, к. психол. н., доцент кафедры
психологии ИГОиС, СурГУ, г. Сургут, РФ*

Аннотация. Статья иллюстрирует позицию студентов-психологов Сургутского госуниверситета по отношению к потенциальным возможностям дистанционного обучения в сфере профессиональной подготовки. Оценивая их в целом положительно, студенты тем не менее отдают предпочтение традиционной форме обучения.

Ключевые слова: дистанционное обучение, традиционное обучение, студент, профессиональное образование, возможности, преимущества.

В начале 2020 г. практически все население Земли против своей воли было вовлечено в своеобразный «естественный эксперимент», целью которого стало установление факторов выживаемости человечества в условиях неизвестной ранее коронавирусной инфекции. В качестве одного из достоверно установленных факторов, препятствующих распространению инфекции, уже на первых этапах развития пандемии была определена изоляция, т.к. резкое сокращение контактов каждого конкретного индивида приводит к естественному прерыванию цепочки потенциальных заражений.

Конкретная реализация этой идеизависела от страны и сферы жизнедеятельности, но для образования наиболее распространенным решением стал дистанционный формат. Конечно, для образования это не было путешествием в «*terra incognita*»: в США, например, история дистанционного образования насчитывает уже более ста лет, а в последнее время, как

утверждает Р.З. Валеева, по этой форме обучается порядка 20 % американских студентов и «темпы роста этого показателя существенно выше, чем у традиционных форм обучения» [1]. В Российской Федерации право применять дистанционные образовательные технологии, под которыми понимаются «образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников» [2], было закреплено статьей 16 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации».

Однако «право» и «обязанность» – понятия, как известно, не тождественные: год назад учреждения высшего образования в нашей стране были поставлены перед необходимостью осваивать дистанционные технологии не «когда-нибудь в отдаленной перспективе», а «здесь-и-сейчас», и, по многочисленным оценкам, оказались к этому не вполне готовы. Как отметил Министр науки и высшего образования Валерий Фальков на своем брифинге, состоявшемся в конце апреля 2020 г., перед вузами «одномоментно встали три основные задачи» [3]: организовать в новых условиях учебный процесс без ущерба качеству, поддержать преподавателей, у большинства из которых «нет навыков работы в виртуальной среде», и обеспечить поддержку студентов, на которых этот переход отразился сильнее всего.

Анализ первого опыта дистанционного образования (март – июнь 2020 г.) выявил основные проблемы и позволил сделать вывод, который по результатам исследования «Общество и пандемия. Опыт и уроки борьбы с COVID-19 в России» эксперты сформулировали следующим образом: «Экстренный переход на дистанционный формат обучения привел к снижению результативности образовательного процесса» [4].

С этим выводом в целом согласно и первое лицо государства: «Президент России Владимир Путин считает, что качество образования в стране могло пострадать из-за дистанционного формата. Об этом он заявил в четверг на ежегодной пресс-конференции» [5]. Однако это не означает полный отказ от подобной формы обучения. Конечно, расставаться с традиционным образованием в ближайшее время не планируется, что еще раз подчеркнул Президент: «Все слухи и вбросы о том, что дистанционное образование полностью заменит и вытеснит очное, что будут закрыты традиционные школы и университеты, рассматриваю как откровенную провокацию» [6]. Но и от дистанционного формата, как считает В.В. Путин, отказываться не стоит: «...Это востребовано, это стало частью нашей жизни, и не нужно этого бояться» [5].

Именно поэтому анализ материалов, собранных во время вынужденного эксперимента с дистанционным обучением, актуален не столько с точки зрения прошлых ошибок, сколько с позиции будущих перспектив. Поэтому в рамках дисциплин «Акмеология и геронтопсихология» и «Про-

фессиональная этика» студентам психологических направлений Сургутского госуниверситета было предложено написать эссе на тему «Дистанционное образование: взгляд изнутри». Студенты второго и четвертого курсов (всего 74 чел.) имели в личном багаже опыт обучения как в традиционном, так и в дистанционном формате, поэтому могли оценить достоинства и недостатки последнего.

Как показал анализ работ, их авторы разделились на три неравные в количественном отношении группы: один человек охарактеризовал дистанционный формат профессионального образования только с положительной стороны, три – только с отрицательной, но абсолютное большинство респондентов смогли увидеть в этой новой для себя форме работы как преимущества по сравнению с традиционной, так и опасности. В данной статье мы остановимся на тех новых возможностях, которые, по мнению студентов, открывает перед ними дистанционное обучение.

Первую группу возможностей, отмеченную практически всеми студентами, можно условно назвать гибкостью, что проявляется в нескольких вариантах. Во-первых, это гибкий график обучения, который каждый может построить с учетом своих индивидуальных особенностей, без необходимости находиться в конкретное время в конкретном месте: «Студент при дистанционном обучении может самостоятельно решать, когда и сколько времени ему потребуется на изучение материала. Он строит для себя индивидуальный график обучения итаким образом, вырабатывает некую ответственность за себя»; «Теперь человек может максимально адаптировать учебный процесс под себя, в соответствии со своими потребностями и возможностями»; «Студенты могут самостоятельно решать, когда удобнее и продуктивнее изучать тот или иной материал. Можно составить для себя индивидуальный график обучения. К тому же студент всегда может вернуться к изучению более сложных вопросов, несколько раз посмотреть видео по той или иной теме и дополнить свои знания». Во-вторых, это гибкий темп обучения, корректируемый как с позиции сложности и важности материала для конкретного студента, так и с точки зрения его временных ресурсов: «...мы отличаемся друг от друга быстротой смены одного процесса на другой, способностью сохранять работоспособность при длительных и интенсивных нагрузках, да и в целом индивидуальным уровнем активации процессов возбуждения и торможения. А дистанционное обучение дает возможность подстроить процесс обучения под свои особенности»; «Человеку не нужно вставать рано утром, он распределяет свои ресурсы в соответствии с тем, как ему это удобно. Также это самостоятельное изучение и акцентирование внимания на тех моментах, где самому человеку что-то непонятно или же, наоборот, интересно»; «Тем, кто учится дистанционно, не нужно волноваться, что они отстанут от своих однокурсников. Всегда можно вернуться к изучению более сложных вопросов, несколько раз посмотреть видео-лекции». И, наконец, это гибкость территориальная,

которая к тому же коррелирует с экономией временных, финансовых и психофизиологических ресурсов каждого конкретного участника образовательного процесса: «...теперь нам не было необходимости вставать и добираться своим ходом в «дворец знаний»: студенты и преподаватели могли просыпаться чуть позже, высыпаться, спокойно завтракать и собираться с силами, чтобы полноценно работать и взаимодействовать друг с другом»; «К преимуществам мы могли бы отнести возможность обучаться и посещать лекции, не покидая собственного дома, т. е. студентам нет необходимости стоять в пробках по дороге в университет, а также тратить время на сборы»; «Студенты, приехавшие из других городов и частей России, могли вернуться домой и находиться рядом с семьёй».

Описанные выше особенности открывают, по мнению студентов, больше возможностей для развития, поскольку освобождают человека от временных и пространственных ограничений, с которыми неизбежно связано традиционное обучение: «...получить образование можно абсолютно из любого города. Большинство учебных заведений... сосредоточены в крупных городах. Но далеко не все могут переехать в другой город, чтобы жить там и учиться. Дистанционное образование решает эту проблему – достаточно иметь компьютер и доступ в Интернет»; «При дистанционной форме можно обучаться на нескольких курсах одновременно, получать очередное высшее образование без отрыва от основной деятельности».

Некоторые студенты, выделив новые возможности, которые открывает для них дистанционное обучение, на этом не остановились: они смогли децентрироваться и оценить эти возможности с этической и даже экономической стороны: «Преимуществом дистанционного образования является сокращение расходов: нет затрат на аренду помещений, оплату коммунальных услуг, заработную плату обслуживающего персонала и другое»; «В качестве общих плюсов дистанционного обучения можно выделить социальное равенство: пол, возраст, состояние здоровья, ограниченность возможностей человека не влияют на его доступ к образованию, что решает многие социальные и этические проблемы».

Однако, обозначив новые возможности и перспективы, которые открывает дистанционная форма обучения в сфере профессиональной подготовки, более 90 % авторов эссе все же отдали предпочтение традиционному образованию, хотя и по разным причинам. Некоторые респонденты считают, что подобный формат образования вреден сам по себе, т.к. ставит человека в зависимость от технологий и одновременно лишает его живого человеческого общения: «Как бы ни были красочны утверждения о достоинствах и актуальных возможностях дистанционного формата обучения, он всё равно не будет таким эффективным, как традиционный. Главной проблемой дистанционного формата является то, что наличие в наших жизнях продвинутых технологий и способов передачи информации с помощью устройств делают наше сознание примитивным. Образование – это

нравственное, духовное и целостное развитие человека, которое не может быть эффективным, когда обучающий находится в четырёх стенах и один на один с компьютером» (К.Б., 2 к.). Другие ограничивают область применения дистанционного обучения определенными сферами жизнедеятельности, например: «Подводные камни» дистанционного обучения выявляются при подготовке специалистов, непосредственно взаимодействующих с людьми. Удаленное обучение профессии, в которой общение является основным инструментом работы, представляется недостаточно эффективным, в первую очередь, ввиду недоступности живого контакта с преподавателями, во время которого передается социокультурный опыт через примеры из жизни и профессиональной деятельности, что видится плодотворным только в «настоящей», доверительной обстановке. Также во время дистанционного обучения отсутствует возможность активного диалога, обсуждения спорных вопросов, обмена точками зрения на проблемы как с преподавателями, так и с группой, что, безусловно, не создает атмосферы причастности, в которой студенты могут поделиться переживаниями, и не развивает необходимых коммуникативных навыков» (У.М. 4 к.). Третьи связывают эффективность дистанционного образования с наличием соответствующих условий, и прежде всего – готовностью самого обучающегося; «Для продуктивного дистанционного обучения нужно сочетание огромного количества факторов, которые часто зависят от самого человека, потому дистанционное обучение подходит далеко не всем» (П.Ш., 2 к.). Очевидно, именно поэтому большинство студентов видят дистанционное обучение лишь как дополнение к традиционному и признают, что и для этого дополнения требуется приложить еще немало усилий: «Дистанционное образование может стать хорошим ресурсом для просвещения, обогащения и обновления знаний, но до этого путь видится на сегодняшний день ещё длинным и трудным. Для успешной реализации такого проекта необходимо качественно продумать все его составляющие: и расписание, и оборудование, и новые платформы, и способы подачи материала, и способы взаимодействия между преподавателями и студентами, и многое, многое другое» (А.З., 2 к.).

Таким образом, студенты, которых переход на дистанционную форму обучения затронул, пожалуй, больше, чем кого-либо еще, в целом положительно оценивают перспективы его применения в сфере профессионального образования вместе (но не «вместо») с традиционным обучением, однако отмечают необходимость дальнейшей проработки его технической, методической и коммуникативной составляющей. Отрадно отметить, что этот «взгляд изнутри» не противоречит планам, которые озвучил Президент: «...система, при которой и в школе, и в высшей школе, онлайн-образование будет использоваться, будет развиваться» [5].

Список литературы

1. Валеева Р. З. Дистанционное обучение и его место в системе высшего образования / Р. З. Валеева. – Текст : электронный // Гуманитарные научные исследования. – 2013. – № 12 – URL : <http://human.snauka.ru/2013/12/5344> (дата обращения : 11.04.2021).
2. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – Текст : электронный // Министерство науки и высшего образования РФ. – URL : <http://минобрнауки.рф/документы/2974> (дата обращения : 09.04.2021).
3. Брифинг Министра науки и высшего образования Валерия Фалькова. – Текст : электронный // Правительство России. – URL : http://government.ru/dep_news/39541/ (дата обращения: 11.04.2021).
4. «Дистант лишает нас приватности» : школы и вузы не выдерживают испытания пандемией COVID-19. – Текст : электронный // @Дети. – URL : <https://deti.mail.ru/news/distant-lishaet-nas-privatnosti/> (дата обращения 15.03.2021).
5. Путин допустил, что качество образования в России из-за онлайн-формата могло пострадать. – Текст : электронный // ТАСС. – URL : <https://tass.ru/obschestvo/10281695> (дата обращения : 03.04.2021);
6. Сопещение по текущей ситуации в системе образования. – Текст : электронный // Президент России. – URL : <http://www.kremlin.ru/events/president/news/63376> (дата обращения : 10.04.2021).

ПОВЫШЕНИЕ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ ИНЖЕНЕРОВ В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Л.Н. Занфир, к.ф.н., доцент, доцент кафедры ЕНГД, ТИУ,
филиал ТИУ в г. Сургуте, г. Сургут, РФ*

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы и пути повышения качества подготовки выпускников в системе высшего профессионального образования. Отмечается необходимость координации интересов работодателей и вузов с учетом потребностей регионального рынка труда. Рассматривается опыт модернизации зарубежного инженерного образования.

Ключевые слова: высшее профессиональное образование, качество обучения, интересы работодателей и вузов.

На современном этапе модернизации системы высшего профессионального образования стоит задача преодоления рассогласования интере-

сов работодателей и содержания вузовского образования. От качества подготовки выпускников во многом будет зависеть их трудоустройство и карьерный рост. Работодателей, как правило, не устраивает уровень владения специальными знаниями по профессии, которые значительно оторваны от реалий современного промышленного производства. Многие компании отмечают недостаток практических навыков для работы на предприятии. Главная проблема – оторванность знаний, получаемых молодыми специалистами в вузе, от практики. Различия между содержанием подготовки выпускников вузов и потребностями производства показаны ниже в таблице 1.

Таблица 1

Различия между содержанием подготовки выпускников вузов и потребностями производства

Характеристика подготовки выпускников вуза	Реальные потребности производственных предприятий
Преобладание теоретической подготовки, низкий уровень практических навыков работы с оборудованием	Востребованы детальное знание производственного процесса, практические навыки и профессиональный опыт
Отсутствие готовности к самостоятельной работе на предприятии	Высокий уровень личной ответственности, готовность к производственной, проектной, исследовательской деятельности
Завышенные ожидания выпускников, надежда в скором времени занять руководящую должность	Ответственность, исполнительность, навыки работы в команде, готовность начать карьеру с низших ступеней
Общие сведения о технологии производства, инновациях, полученные в процессе обучения в вузе	Реальное содержание профессиональной деятельности

В результате выпускникам по приходу на производство приходится переучиваться под руководством опытных наставников, входить в курс дела. В то же время невостребованными остаются солидные запасы знаний, которые с трудом приобретались в период обучения в вузе, что вызывает справедливые нарекания в адрес альма-матер. Как показывают результаты опроса выпускников, проведенного в подразделениях ТИУ в период со 2.03 по 10.04 2020 года, в процессе обучения теоретические знания преобладают над практическими навыками.

Работодатели, в свою очередь, отмечают низкий уровень подготовленности к реалиям промышленного производства, неумение обращаться с современным оборудованием, отсутствие корпоративной культуры: «Выпускникам свойственна необоснованная амбициозность, неадекватная самооценка, завышенные притязания, нереалистичные ожидания в начале карьерного пути. При этом выпускники вузов зачастую не обладают даже такими навыками, как успешная самопрезентация, составление резюме и прохождение собеседования» [1, с. 96].

Данная ситуация возникла не сегодня. Эту проблему за рубежом пытались решать ещё в 70-е годы, когда в европейских странах прошла волна массовых студенческих выступлений. Уже в то время было выдвинуто

требование максимального приближения содержания вузовского образования к процессам производства. Как показали проведенные социологические исследования, только около половины полученных в вузе знаний являются востребованы в дальнейшей профессиональной деятельности.

Большую пользу для повышения качества инженерного образования в России может принести опыт организации учебного процесса в технических университетах зарубежных стран. Так, например, в Германии единые образовательные стандарты разрабатываются только для профессий, которые находятся под контролем государства (управленцы, учителя, юристы, врачи, фармацевты). Сдав государственный экзамен, выпускники получают право работать в качестве государственных служащих. Стандарты профессионального образования разрабатываются на региональном уровне министерствами образования отдельных земель, с привлечением работодателей, представителей правительства, торгово-промышленных палат, профсоюзов. Такая система дает возможность более гибко реагировать на запросы региональной промышленности, вводить в учебные планы новые курсы и открывать перспективные направления. Следует отметить, что технические специальности становятся в Германии все более популярными.

В системе инженерного образования Великобритании и США преобладает практико-ориентированный подход. Так, в США за первые годы обучения (бакалавриат) студенты должны усвоить солидный объем базовых знаний, необходимых для изучения специальных дисциплин, усовершенствовать владение компьютером. Далее особое внимание уделяется выполнению групповых и индивидуальных проектов. Для этого изучаются методики решения исследовательских задач, тенденции развития отдельных отраслей производства. «Акцент на данные аспекты сделан не случайно: авторы данной модели придерживаются позиции, что техника и технологии в современном информационном обществе устаревают настолько быстро, что студенты не успевают воспользоваться полученными в начале обучения знаниями ко времени окончания вуза» [2, с.20]. Хорошая инженерная база и навыки самообразования будут совершенно необходимы для восполнения недостающих знаний в условиях постоянной модернизации технологий производства. Во время продолжительной производственной практики (до шести месяцев) студенты участвуют в технологических процессах, наблюдают за работой профессионалов.

В инженерном образовании Великобритании выдвигаются следующие приоритеты: фундаментальные знания по базовым дисциплинам, развитие технического творчества, экономическая эффективность внедрения изобретений в производство. Из учебных планов исключаются предметы, содержащие устаревшие знания. Бакалавры за время обучения участвуют в ряде исследовательских проектов, причем задачи всякий раз усложняются – от разработки общей концепции проекта переходят к выполнению расчетов модели по заданным параметрам, занимаются поиском оптимальных

методов решения. Последний, самый сложный групповой проект, нацелен на решение реальных промышленных задач.

В целом система образования технических вузов США и Великобритании ориентирована на получение инновационных знаний на основе последних достижений науки и техники, подготовку инженеров узкой специализации в определенной сфере высокоразвитых технологий.

Список литературы

1. Ухабина Т. Е. Проблемы качества обучения в условиях модернизации высшего образования / Т. Е. Ухабина, Е. В. Черемисина. – Текст : непосредственный // Известия высших учебных заведений. Социология. Экономика. Политика. – 2013. – № 1. – С. 95-100.

2. Занфир Л. Н. Организация работы студенческого научного кружка по проведению социологических исследований / Л. Н. Занфир. – Тюмень : ТИУ, 2019. – 81с. – Текст : непосредственный.

НЕКОТОРЫЕ РАССУЖДЕНИЯ О НОВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ МОДЕЛИ

*Ю.В. Вострякова, к.ф.н., доцент кафедры
философии и истории науки, СамГУПС, г. Самара, РФ*

Аннотация: в данной статье представлены некоторые рассуждения по вопросу о необходимых инновациях в системе образования, обоснованные возникновением нового типа культуры, онтологической модели в философии и мировоззренческих доминант.

Ключевые слова: образование, учитель-тьютор, диалоговое пространство, архитектура образования, знание-информация, знание-мысль.

Всем известно высказывание – «Все новое – это хорошо забытое старое». Вопрос о новаторстве в системе образования является чуть ли не «вечным» для философии, этики и человеческой мысли в целом. Правда статус теоретической проблемы, данный вопрос получает относительно недавно, примерно в эпоху Просвещения. Вопрос о значимости и нужности просветительской, образовательной и воспитательной деятельности начинает ставиться в первую очередь в философии французского просвещения (Д. Дидро).

Если обратиться к рассмотрению вопроса о развитии образовательных моделей в истории человеческой мысли, то мы обязательно увидим, что в каждую историческую эпоху выстраивается определенная модель образования. Абсолютно очевидно, что эта образовательная модель будет

тесно связана с мировоззренческими доминантами рассматриваемой исторической эпохи и соответствует определенному типу культуры.

Анализируя происходящие сегодня в философии и мировоззрении процессы, мы убеждаемся в том, что в современных условиях принципиально изменяется парадигма понимания бытия. На смену концепции бытия, сформулированной Парменидом приходит новая, экзистенциальная по сути, модель понимания бытия, которая делает акцент на самоценности, индивидуальности, самобытности и неповторимости человеческого бытия и самого человека («другого такого как я не было нет и не будет»). Поэтому возникает необходимость критически пересмотреть сегодняшнюю модель образования. И абсолютно очевидно, что смена модели, концепции образования, приведет к новым идеям в понимании образа учителя.

В современной литературе, посвященной рассмотрению проблемы реформы образования, изменению образовательных моделей и пониманию роли учителя в процессе образования, все чаще встречается понятие «архитектоника» образования. Архитектоника вообще – это визуальная конструкция (основа, скелет), обеспечивающая связное восприятие всей модели. Поэтому мы и говорим о том, что проблема реформы образовательной модели не может сводиться к одной проблеме или вопросу. Это всегда комплекс сложных проблемных тем и факторов, влияющих на существование и развитие вопроса.

Если говорить о современной архитектонике образования, то становится очевидным, что она базируется на двух основных принципах: принципе отрицания-утверждения и принципе понимания современной культуры (да и не только культуры, а и бытия в целом) как диалогового пространства.

В связи с этим задача современного образования состоит в формировании «человека культуры». Этот термин, появившийся в активном научном обороте не так давно, предполагает формирования субъекта культуры (человека), который будет способен работать со знаниями, с разными типами мышления, с идеями различных культур. Это человек, готовый существовать в сложном пересечении идей разных типов и цивилизационных моделей.

Поэтому сегодня все чаще звучит мысль о том, что современное образование не должно сводиться к утилитарным целям и потребностям. Прагматичный подход при определении сущности бытия человека играет важнейшую, но в данном случае, не определяющую роль. Конечно, современные реалии жизни способствуют существованию человека в прагматической модели бытия, которая не предполагает выстраивания каких-либо сложных, философских конструкций миропонимания. Это существование по принципу «Чем проще (читай примитивней), тем лучше».

Нам представляется, что сегодня необходимо выстраивать такую модель образовательной деятельности, в которой перед школой не должна

ставиться задача, связанная с необходимостью подготовить человека для жизни. В современной образовательной модели надо выстраивать такую модель образовательных действий, при которых школа сама по себе должна стать жизнью, в которой живет и реализует себя человек.

Таким образом, ориентация педагогического действия на формирование «человека культуры» должна привести в архитектуру педагогического пространства новые элементы. Выделим наиболее на наш взгляд важные из них.

Конечно же первым, первейшим и необходимым элементом является компьютер и современные технические средства обучения, которые должны стать и в принципе уже достаточно успешно становятся принадлежностью каждого учебного стола. Современная модель образования, которая пережила непростую ситуацию, связанную с коронавирусом и дистанционным обучением, уже достаточно хорошо адаптировалась к использованию технических средств в образовательной деятельности. Причем, это касается как учителей, так и учеников. Конечно, как и у любого явления в нашей жизни, в дистанционном образовании есть и свои плюсы и минусы. Но это тема для отдельного разговора.

Итак, введение компьютера и других технических средств в учебный процесс меняет саму модель обучения, ее цели и задачи. Компьютер заменяет учителя в его роли транслятора информации. В результате происходит интенсификация этого процесса, конечно при наличии мощной мотивации к процессу получения знаний со стороны ученика. И это уже новый тип работы, связанный не с пассивным усвоением, «проглатыванием» информации от учителя, а вовлекает ученика в работу по обработке информации, ее компоновке, установлению связей и т. п.

В результате такой работы у ученика неизбежно возникает ряд вопросов, обсуждение которых и должен организовать учитель. Как в свое время говорил Сократ «Во время и правильно заданный вопрос – это уже половина ответа». В результате урок перестает быть ограниченным одним предметным содержанием, он превращается в диалог ученика и учителя. О такой диалоговости образовательного процесса уже начал в свое время говорить Д. Дидро, определяя образование как реку, у которой два берега (учитель и ученик) и между ними обязательно должен выстраиваться диалог (чего категорически не хватало той модели образования, которая создавалась изначально в средневековом теологическом и теоцентричном мировоззрении).

В результате реализации этих идей исчезает асимметрия педагогической коммуникации, т.к. в диалоге все стороны равноправны, а значит изменяется и сама функция учителя. Учитель в новой модели уже должен работать не с учащимися, а с тем предметом, которым он владеет. Технология использования мультимедиа в обучении превращает моно-урок старой системы образования в поли-урок новой системы. Эта «новинка» дает

возможность сочетать различные смыслы и значения, что абсолютно соответствует такой ключевой характеристике современной культуры как «мозаичность». Вторым важным элементом новой архитектоники образовательного пространства, который должен и уже начинает в ней появляться -- учитель-тьютор. Напомним, что тьютор – это педагог, который особенно на первых этапах обучения, выступает в роли проводника ученика в образовательное пространство школы. Таким образом, это учитель-педагог, в собственном смысле этого слова, который работает не со знанием-информацией, а с самой культурной ситуацией, создавая тот фон, на котором у ученика зарождается знание-мысль. В этой ситуации неизбежно приходит на ум предлагаемая Сократом познавательная модель, сформулированная в тезисе «Познай самого себя».

Каковы же те результаты, к которым нас приводят в процессе образовательной деятельности эти два типа знания? Знание-информация -- это устоявшиеся в культуре сведения, которые человеку культуры необходимо обязательно усвоить. Это определённый уровень стандартов поведения, набор существующих научных знаний и методов, которые определяет учитель-предметник, это знание как естественных, так и культурных языков (языков искусства, поведения, религии и т.п.). Знание-информация усваивается на уровне работы ученика с техническими средствами обучения и обсуждения результатов этой работы с учителем-предметником.

В отличие от знания-информации, знания-мысли – это живое состояние ума человека. Это те смыслы, феноменальные конструкции, представления и модели понимания, которые рождаются в сознании ученика в результате его собственных усилий. То есть знание-мысль -- это индивидуальный творческий продуктивный акт (в результате которого как раз и можно познать самого себя). Знание-мысль качественно отличается от прочих типов знания, т.к. это продукт деятельности индивидуального сознания, это продукт созданный Мной, это мое творение. Это та мысль, которая родилась именно в моем сознании. И даже если она чем-то похожа на мысли других людей, это Моя мысль.

Таким образом мы приходим к тому, что задача учитель-тьютора состоит в первую очередь в том, чтобы создать саму ситуацию мысли (помочь ей родиться), а значит, тем самым, мы создаем и саму ситуацию культуры, в которой оказывается и сам учитель, и его ученик. Этот метод образования не является новым, это то самое «хорошо забытое старое», к которому человеческая мысль уже обращалась. Ведь это и есть метод Сократа (диалог, ирония и маейвтика).

Описанная выше модель общения учителя и ученика содержит в себе несколько типов возникающих в процессе реализации этой модели вопросов. Вопросы «учителя» -- это вопросы, ответы на которые уже известны. Вопросы «ученика» -- это вопросы, ответы на которые еще не известны и которые побуждают мысль к поиску этих ответов. Причем в данной ситуации совершенно неважно, из чьих уст они звучат.

Разберем некоторые особенности выделенных типов вопросов. К первому типу вопросов относятся вопросы «экзаменатора». Они задаются с целью проверки правильности ответа, т.е. их соответствия заданному стандарту. Это, по сути, вопросы «старой» модели образования, которые в современной, новой модели не рожают действительного диалога между вопрошающим и отвечающим, а являются микромонологами. Нам представляется, что тесты, которые на сегодняшний момент часто воспринимаются в системе образования как панацея от всех бед, как обязательный элемент образовательной деятельности устарели и не дают нужного образовательного эффекта. Крайним проявлением этого типа вопросов являются вопросы «судьи», который пытается выяснить обстоятельства уже свершившегося дела.

Подлинный вопрос появляется в «пограничной ситуации», когда вопрошающий ищет выход из положения нехватки ответов. Один из философов диалога 20 века Э. Левинас назвал этот тип вопроса вопрос «чужестранца». Это вопросы который начитает задавать ученик, попадающий в новую и не всегда комфортную для себя ситуацию и начинает осваивать какую-то новую для себя территорию знания. Это очень важные вопросы, т.к. они указывают на то, что ученик осмысляет свой пройденный путь и соотносит (или по крайней мере пытается соотнести) его с полем неизвестного. А это уже качественно иной уровень осознания проблемы. Это и есть момент перехода, как говорит герменевтика, от процесса по-знания к ситуации по-(н)имания, т.е. приобретения знания, включение этого нового знания в свое экзистенциальное пространство, в свой феноменальный мир «человека культуры». А это и есть первый шаг к возникновению вопроса-проблемы.

Второй тип вопросов это вопросы-проблемы. Это по сути вопросы ученика, которые и приводят к рождению знания-мысли. Эти очень сложные вопросы и основаниями их возникновения являются сомнения (метод Сократа и Декарта) и культурная ситуация «точек интенсивности» (М.К. Мамардашвили). Мы часто в процессе образовательной деятельности забываем тот факт, что рождение мысли в сознании ученика это грандиозное, знаменательное событие, а иногда мы просто не «замечаем» момент рождения мысли в силу профессиональной деформации.

Педагог не имеет права забывать о том, что мысль – это событие в сознании человека, причем событие знаменательное, а в наше время еще и удивительное для самого ученика, потому что современные житейские ситуации не всегда располагают человека к глубоким раздумьям и философским размышлениям. Поэтому наиболее значимыми для рождения мысли ситуациями в жизни человека становятся пограничные ситуации (философия экзистенциализма), когда человек оказывается один на один с абсолютными ограничениями -- перед жизнью, перед Богом, перед другим Я, перед собой и т.д. их то и должен помогать организовывать учитель-

тьютор. Именно здесь и возникают вопросы человеческой жизни, которые мы называем мировоззренческими, и ответы на которые человек должен найти для себя Сам.

Таким образом, возникает новый метод образования, который и должен задавать современный учитель – метод «точек интенсивности», предполагающий подробное изучение одного феномена, но таким образом, чтобы через него возможно было просмотреть всю целостность бытия, существования и рождения мысли. Умение выстроить обсуждение культурного феномена так, чтобы через него просмотреть и увидеть всю культуру, и означает приобщить учеников к линиям сопряжения мыслей в данной культуре, и создать ситуацию мысли.

Список литературы

1. Библер В. С. Диалог культуры и школа XXI века / В. С. Библер. – Текст : непосредственный // Школа диалога культур. Идеи. Опыт. Проблемы. – Кемерово : АЛЕФ, 1993. – 414 с.

2. Воробьева О. Б. Методологический аспект и тенденции развития культурологии в образовательном процессе вуза / О. Б. Воробьева, Ю. В. Вострякова. – Текст : непосредственный // Наука и культура России. – 2016. – Т.1. – С. 13-16.

3. Конев В. А. Человек в мире культуры / В. А. Конев. – Самара, 1996. – 99 с. – Текст : непосредственный.

ФИЛОСОФИЯ – ТРАДИЦИЯ ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

*Н.Ф. Свобода, к.ф.н., доцент кафедры ФИИ,
СамГУПС, г. Самара, РФ
О.Б. Воробьева, к.ф.н., доцент кафедры ФИИ
СамГУПС, г. Самара, РФ*

Аннотация. Картина современного состояния гуманитарного образования в техническом вузе была бы не полной, если не рассмотреть место философии как учебной дисциплины в гуманитарном просвещении. Роль ее традиционна, но условия реализации роли не всегда отвечают цели образования. Анализ внутренних возможностей этой дисциплины идет в аспекте актуальных потребностей культуры общества и личности с позиции методики преподавания философии.

Ключевые слова: творчество, технический вуз, гуманитарное образование, свобода, образовательные ценности, философия как учебная дисциплина.

«Истинное образование не подчинено утилитарной цели;
его высший смысл – стремление к совершенству».
(Герман Гессе)

При анализе любой системы гуманитарного просвещения следует, полагая мы, задаваться вопросами:

- каков статус и основания данной системы просвещения;
- каковы ее цели в долгосрочной перспективе;
- какие принципы или общий принцип она полагает для достижения этой цели;
- какие конкретные условия необходимы для обеспечения единства образования;
- какие рекомендации следуют для приложения ее общих принципов или специфических правил в действительности образовательного процесса?

Ответы на данные вопросы учат видеть истинные причины и характер происходящих событий, воссоздавая объективную картину практики вузовской жизни. Если преодоление разного рода зависимостей внешнего порядка – задача сложная и практически не решаемая, то концентрация внимания на внутренних возможностях учебного предмета приобретает большую ценность.

Сегодня философия в обществе и в образовании должна и может откликнуться на общечеловеческую проблему свободных решений. Кризис доверия к культуре, к самой жизни, к личности как воплощению культурных стереотипов – вот что побуждает делать ставку на философию.

Технократический подход к образованию связан с ориентацией на подход к человеку как обучаемому, как объекту. Система современного образования выстраивается на следующие ориентиры мировоззрения:

- абсолютизация цифровизации;
- измеримость процесса обучения;
- приоритет навыков над знаниями;
- замена понятия «знание» понятием «компетенция»;
- наличие электронного портфолио, паспорта компетенций – оценка работы преподавателя;
- становление цифровой образовательной онлайн – платформы в качестве главной формы обучения;
- дегуманизирующая риторика: человеческий капитал, образовательная траектория, формирование навыков симуляторами, виртуальная школа, компьютерное образование и т.д.

Идея единства гуманитарного и технического образования при переводе ее в практический план, носит скорее декларативный характер. Отсюда неверные выводы, противоречащие и интересам образования, и интересам общества. Неосознаваемость этой простой истины создает немало трудностей. Одно из фундаментальных для нашей современности противоречий – противоречие между установкой личности на уникальность, яв-

ленность уникальности в деятельности и языком культуры, который будучи необходимым средством социальной коммуникации, вместе с тем строится на использовании ценностно-смысловых клише, предполагающих лишь отношение согласия, препятствует существованию и, главное, выражению личностного восприятия истины.

Гуманизм в философском смысле – это концепт бытия человека и основанная на ней система мировоззрения, утверждающая не только ценность человеческой жизни, но и возможность человеку быть субъектом. Истинное или полезное – вот в чем вопрос, который все время решается и вновь ставится перед Школой. Это противоречие заставляет искать ответ на вопрос, что следует считать таковым при изучении какой-либо учебной дисциплины. Особенно остро этот вопрос стоит перед философией.

В преподавании философии много важных тем, неотложных и трудных. Философия – традиция гуманитарного просвещения, одна из прочных традиций. Однако и она испытывает давление времени и места:

- противоречивые задачи образовательной политики: учет реалий потребностей социально-экономической ситуации и сохранение гуманистических принципов, этических и интеллектуальных ценностей;

- структура и организация учебного процесса: программа учебной дисциплины чрезмерна, формальна и сложно реализуется при имеющемся количестве учебных часов;

- перераспределение образовательных функций: функция обучения доминирует в практике учебного процесса над функциями развития, воспитания, познания.

Трактовка интеллектуальной деятельности как вида труда определила стремление ограничить сферу знаний лишь полезными науками, к коим гуманитарные в техническом вузе не относят. Вес и роль гуманитарных дисциплин под вопросом. А, значит, утрачиваются критерии иерархии тех знаний, которые входят в состав высшей школы, отсюда выводится понимание: университет – без универсальных знаний. Страдает сам учебный процесс, идет упрощение системного содержания образования, главная цель которого не оценки, рейтинги и прочее, а формирование личности. Однако, «... при формулировке целей современных обучения и воспитания приоритет должен быть отдан формированию свободной и ответственной личности, способной конструктивно действовать в проблемных ситуациях...» [1. С.286].

Если университет работает на культуру, то он нацелен прежде всего на познание, которое, казалось бы, непосредственной практической ценности не имеет (если, разумеется, не считать индивидуальность студента).

В целях общедоступного введения в мир философских вопросов и философской тематики имеет смысл особо останавливаться на тех проблемах, которые помогают студенту стать наиболее осведомленным и уверенным в пространстве собственной жизни.

1. Философия и культура. Философия берет на себя интеллектуальные усилия по рассмотрению проблем современной культуры, обладая аналитическим потенциалом предлагая себя ответственной перед культурой. Философский язык, философская аргументация направлены на преодоление таких тенденций в обществе как крайний релятивизм, алогичность, пессимизм, скептицизм... Задача не новая, но всегда актуальная, уводящая с пути дегуманизации.

2. Философия и религия. Рост религиозности, симпатии к религии, увлечение религиозной символикой. Каковы масштабы этого процесса и к чему он может привести? Круг вопросов, обозначающих различные аспекты, достаточно широк, а имеющиеся ответы неоднозначны. Такое состояние общественного сознания не может быть случайным. Оно должно иметь объективное объяснение с учетом закономерностей данного процесса. Диалектика философии и теологии, или разума и веры – закономерность развития мышления общества и человека. Объяснение этой закономерности – выявление различия между рационально-критическим и авторитарно-догматическим мышлением.

3. Философия – основа этики. Философия работает с такими понятиями как свобода, жизнь, справедливость с точки зрения содержания и смысла. Эти понятия – предмет размышлений и рассуждений. Освоение студентами принципов размышления на нравственные темы – важная задача философского просвещения. Если человек сам для себя проблема, а это стало понятно мыслителям еще в прошлом веке (экзистенциализм, персонализм), то для решения этой проблемы нужна абсолютная истина. «Она нужна нам потому, что иначе нельзя будет обосновать и всего нашего относительного, и проблемного существования», – отмечал А.Ф. Лосев [2. С. 30].

Однако современная наша школа не учит самопознанию своих поступков, так как система оценок знаний, призванная стимулировать обучающегося, заставляет повторять пройденное вместо того, чтобы понимать самого себя и проверять свои знания. Студенты не учатся нести ответственность, не учатся обнаруживать свои ошибки, не учатся анализировать свои ошибки. Студенты не учатся критическому мышлению, которое представляет способность рефлексивно оценивать факты, события, затрагивающие положение и интересы общественных сил, и предполагает ясное и четкое определение своей позиции как к выдвинутым теориям, так и к их практическим последствиям [3].

4. Тонкое равновесие жизни нации и культуры делают проблематичным национальное сознание и самосознание. «Существуют два безошибочных признака национальности: история и язык или история и литература», - полагал чешский филолог эпохи Просвещения Йозеф Юнгман [4. С. 231]. Язык и философия – добавим мы. История русской философии – история русского миропонимания. Знание и понимание динамики особенно-

стей русской культуры как способа бытия становятся значительными в современных условиях, когда предлагаются новые толкования мировой истории, истории России, новые лукавые смыслы жизни потребительского общества, заманчивые идеалы глобализованного пространства.

Студент может запретить себе некоторый способ видения, он может избегать каких-то жизненно важных проблем из-за неспособности или любви к покою. Философия – культура жизни и выживания: она не дает человеку забыться и увлечься суетой повседневности; она уводит от легких решений, пробужденных смысложизненных вопросов.

Предположим, что может быть вызвано в освоении философии собственными усилиями студента:

- критический взгляд на собственную логику размышлений;
- формирование круга вопросов, имеющих личностный интерес;
- признание вероятностной истинности готовых ответов;
- понимание опасности считать главной для себя позицию согласия-несогласия;
- принятие как нормы духовной жизни смену «опор самосознания»;
- внимание на неоднозначность меры успеха в освоении учебного материала.

В ходе практики, ориентированной не только на цель освоения предмета, студент, считаем мы, приходит к пониманию того, как возникает смысл его деятельности, какой ценой и какими способами смысл возникает.

В заключение мы, преподаватели, поставим вопросы и предложим определенный вариант ответа на эти вопросы. Ради чего мы стараемся? Кого интересуют наши предложения различных форм работы? Зачем и на что мы тратим энергию? На кого наши слова будут иметь влияние? Хорошая доза скептицизма всегда вернее нас проведет между подводными камнями организации учебного процесса. Разочарование будет невозможно, потому что не было очарования: препятствия процессу просвещения очевидны любому практикующему преподавателю. Мы не будем стеснять студентов в их деятельности, не будем требовать сверхусилий. А будем давать им то, к чему влечет живое чувство и будем принимать результаты добровольных усилий студента.

Список литературы

1. Попов А. Н. Философско-педагогические аспекты выбора социокультурных ориентиров личности в современном российском образовании / А. Н. Попов, О. Ю. Малахова. – Текст : непосредственный // Наука и образование транспорту. – 2018. – № 2. – С. 286-288.

2. Лосев А. Ф. Страсть к диалектике : Литературные размышления философа / А. Ф. Лосев. – Москва : Советский писатель, 1990. – 320 с. – Текст : непосредственный.

3. Свобода Н. Ф. Принцип универсализма и философия в техническом вузе / Н. Ф. Свобода, О. В. Акмаева, Е. Н. Шматов. – Текст : непосредственный // Наука и образование транспорту. – 2016. – №2. – С. 305-308.

4. Юнгман Йозеф. О классичности литературы и ее значении / Йозеф Юнгман. – Текст: непосредственный // Антология чешской и словацкой философии : труды Акад. наук Чехословакии ; Ин-т философии и социологии. – Москва : Мысль, 1982. – С. 223-232.

ПРОГНОЗИРУЕМЫЕ ПРОБЛЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Р.К. Стерледев, д.ф.н., проф., зав. кафедрой философии ПГМУ,
г. Пермь, РФ*

*Т.Д. Стерледева, к.ф.н., доцент кафедры Фил ПНИПУ,
г. Пермь, РФ*

Аннотация: в статье рассматриваются вызовы человечеству в XXI веке. Авторы считают главными опасностями для человечества как целого появление искусственного интеллекта (ИИ) и гиперформализацию, сверхбюрократизацию. Выявляются негативная и позитивная тенденции в сфере образования. Предлагаются варианты изменений в системе образования для успешного противостояния вызовам.

Ключевые слова: вызовы человечеству, искусственный интеллект, гиперформализация, сверхбюрократизация, система образования.

В XXI веке появились вызовы всему человечеству как целому. Эти вызовы проявились в двух вариантах опасности, когда человечеству будут противостоять результаты его собственных трудов, вышедших из-под его контроля.

Вызов, связанный с опасностью первого типа – это возможность появления искусственного интеллекта (ИИ). Это принципиально новый вызов в истории человечества, который раньше существовал только в фантастической литературе. Вызов человечеству номер два – это враг, возникший внутри цивилизации как побочный продукт ее развития и все более и более выходящий из-под ее контроля. Этот опасный враг – гиперформализация и сверхбюрократизация[1]. Эти два вида угроз пока не проявляют себя во всей своей возможной полноте. Пока речь идет об их количественном накоплении. Но в определенный момент, который нам не известен, количественное накопление может перейти в качественное изменение.

Поэтому одними из возможных стратегических задач в формировании специалистов XXI века могут являться следующие. Во-первых, подготовка специалистов к взаимодействию с ИИ. Во-вторых, к работе в усло-

виях гиперформализации и сверхбюрократизации. Задача – в подчинении себе этих процессов, сводя их к разумным пределам.

Рассмотрим это подробнее. Конец XXI века породил техносферу, которая развивается бурными темпами и сейчас дает хорошие результаты, облегчая человеку ментальную работу и повышая комфортность его существования. Развитие техносферы все больше демонстрирует тенденцию на ее усложнение и увеличение ее целостности, особенно это видно на примерах оборонных комплексов. Опасность в том, что мы не знаем законов развития и функционирования техносферы. В то же время существует гипотеза, согласно которой на определенном этапе развития техносферы может появиться искусственный интеллект уже не в виде отдельных механизмов или агрегатов, а в виде глобальной системы ИИ, объединяющей все объекты с ИИ в единую целостную мировую систему. Но мы также не знаем законов появления, функционирования и развития ИИ. Все, что мы сейчас знаем – это первые шаги, теории первого порядка.

ИИ может развиваться количественно, эволюционно. Но может качественно, скачком, взрывоподобно. Человечество же может быть не готово к такому варианту развития событий. И вот почему. Развитие электронных средств обучения, Интернета, с одной стороны, повысило комфортность обучения, но с другой стороны, исследователи все больше отмечают, что идет процесс деградации системы образования и оглупления человечества [2, 3]. Можно привести множество примеров этого, но мы не будем останавливаться на этом.

В результате складывается такая ситуация. Задачи, стоящие перед человечеством, все более и более усложняются, а человечество же в интеллектуальном отношении деградирует. Это может привести к тому, что все большее количество функций управления будет передаваться машинам. Это может привести к катастрофической ситуации. Как человек, так и ИИ, оба задействованы на техносферу, оба не могут существовать без нее. Но человечество пока продолжает деградировать, а ИИ продолжает развиваться и усложняться. Это рано или поздно приведет к столкновению интересов человечества и ИИ. Каковы будут последствия этого столкновения трудно сказать. Но человек вряд ли выиграет в этой схватке с ИИ.

Как показывает история, интеллектуальный кризис в развитии общества часто приводит к экзистенциальному кризису. Существует мнение, что человечество сегодня движется к нему «на всех парах». Что может сделать в этом плане система образования? Современная система образования должна четко осознавать – столкновения человечества с ИИ не избежать. Как известно, настоящая война начинается вдруг. У человечества есть только два варианта. Либо человечество подчиняет себе ИИ, либо ИИ подчиняет себе человечество.

Что можно сделать конкретно? На наш взгляд, решение заключается в следующем. Чтобы подчинить себе ИИ, человек должен быть личностью,

в которой развернуты все возможности ее бытийного потенциала. В настоящий момент система образования готовит специалиста определенного профиля. На первом месте стоит ментальный потенциал личности, сумма компетенций, которые должны позволить ему решать определенного рода задачи. А человек как личность никого не интересует. Вуз должен выпустить специалиста, а личностью человек должен стать сам. Поскольку у современных людей на первый план выходят задачи достижения финансового благополучия, карьеры, семейных отношений и т.п., то проблема развития себя как личности либо вообще не встает, либо находится где-то «на задворках» его жизненных целей. Правда, сейчас существует множество методик так называемого личностного роста, но все они ориентированы на одностороннее усиление формально-рационального компонента личности («как добиться успеха», «как сделать карьеру», «как выйти замуж за миллионера» и т.д. и т.п.).

Существует большая вероятность, что в ментальном соревновании человека и ИИ выиграет ИИ. Человек сможет подчинить себе ИИ только в том случае, если он станет содержательно богатой, развивающейся личностью, ментальность которого будет только одним из компонентов его как личности. Для этого система образования должна будет перестроиться по новой схеме - сперва развитие личности, а потом развитие специалиста. Почему так? Существует старый афоризм – «Ученик – это не сосуд, который надо наполнять, а факел, который надо зажечь». Современная же система образования все более «накачивающая» студента знаниями «гасит» в человеке творческое начало, заменяя его формальными схемами. Например, учителя в школах не столько учат учеников думать, сколько натаскивают их на тесты.

Второй возможный вариант перестройки системы образования – параллельное формирование личности и специалиста. Формирование личности должно включать в себя несколько компонентов. Первым компонентом является рациональный: знание и техника мышления. Вторым компонентом - искусство. Третий - нравственность. Только оптимальное сочетание этих компонентов дает возможность раскрыть в человеке его личностный потенциал, или, образно говоря, превратить студента – «сосуд» в студента-«факел».

Военные, как известно, всегда готовятся к прошедшей войне. Сегодняшняя система образования делает то же самое. Она ориентирует на подготовку специалистов конца XX века. Так, например, по мнению А. И. Любжина, необходимо возродить досоветскую систему образования в союзе с традиционной западной системой [4]. Возможно прогнозировать некоторые тенденции. Первая тенденция, которую можно проследить уже сегодня, заключается в том, что в связи с развитием информатизации, цифровизации и т.д. потребность в большом количестве специалистов может уменьшиться. Вторая тенденция – к специалистам могут предъявляться все

более высокие требования. В первой половине XX века судьбы мира, а также исход многих ситуаций зависел от руководителей высшей администрации. Сейчас эта тенденция распространяется и на руководителей среднего звена. Эта, пока еще недостаточно проявившаяся тенденция на «штучную» индивидуальную, личностно-ориентированную подготовку специалистов, со временем будет все более «набирать обороты».

Возникает практический вопрос: где взять время на такую подготовку? Ведь в сутках по-прежнему 24 часа и человек – не машина, он не может все время только учиться. Где же взять время для комплексной подготовки студента как личности? Выход только один – сократить конкретные научные дисциплины за счет увеличения гуманитарных. Большая часть традиционно ориентированных педагогов примет это «в штыки». По их мнению, поскольку в наш век постоянно растет количество профессиональных знаний и умений, которыми должен овладеть специалист, нельзя сокращать время на профильные и специальные предметы.

Но давайте посмотрим внимательно на тенденцию увеличения объема знаний для студентов. За последние 20 лет человеческий организм физиологически не изменился и существует некий предел усвоения студентами знания, который зависит от ряда условий: здоровья, интереса к предмету и т.д. Сейчас идет постоянный рост количества специального знания для студентов. Поэтому студенты усваивают многие знания чисто формально, не обдумывая, по принципу «написал тест и забыл». Кроме того, человеческий мозг имеет определенный потенциал. Точных цифр, насколько мы используем наш мозг, мы не знаем. Одни считают, что 3-4%, другие – 10-15%. Но одно замечание. КПД паровоза – 25%, т.е. 25% паровоз тратит на движение, а остальные 75% «вылетают в трубу». И мы говорим по этому поводу, что это очень несовершенная машина. Что же тогда говорить о человеке?

Экстенсивный путь накопления знания – это специфика XX века и он уже не годится для XXI века. Если сейчас создать методику, которая, с одной стороны, уменьшит количество специальных знаний, преподаваемых студенту, а с другой стороны, увеличит гуманитарные знания (эстетику, этику и др.), то в результате может сформироваться творческая личность. Личность – «факел», которая будет стремиться сама овладеть знаниями не ради оценки, а ради самих знаний и которая будет работать в союзе с преподавателем.

Уже сейчас существует два типа учеников: «студент-факел» и «студент-сосуд». Студент-«факел» более адаптирован к получению знания, чем студент-«сосуд». Мы полагаем, что надо создавать новые личностно-ориентированные экспериментальные методики, используя также опыт таких стран, как Финляндия, «обкатывать» их локально. Мы полагаем, что в будущем доминировать будут не те страны, в которых больше денег и оружия, а те, которые смогут подготовить больше личностей-

специалистов, способных решать не только узко специальные задачи, но и ответить на вызовы, связанные с ИИ и гиперформализацией, сверхбюрократизацией.

И еще один аспект. Как известно, наш мозг имеет два полушария. Левое полушарие отвечает за анализ поступающей информации, а правое – за синтез. Западная цивилизация акцентирована на развитие левого полушария, в результате чего в мире больше «студентов-сосудов», которых преподаватели наполняют знаниями с разной степенью успеха. Развитие студента как личности позволит в большей степени задействовать правое полушарие, что может привести к увеличению числа «студентов-факелов». Сокращая время на преподавание специальных конкретно-научных предметов в пользу гуманитарных, мы будем проигрывать количественно, но зато сможем получить качественно более высокий уровень в подготовке специалистов.

Конечно, изложенные здесь идеи имеют дискуссионный характер, но хотя бы задуматься над ними, без сомнения, стоит.

Список литературы

1. Стерледев Р. К. Проблема гиперформализации в социально-ментальных процессах XXI века / Р. К.Стерледев, Т. Д. Стерледева. – Текст : электронный // Мировоззренческая парадигма в философии : неустойчивость современного мира : сборник статей по материалам XV Международной научной конференции (Н. Новгород, ННГАСУ, 20 марта 2020 г.). – Нижний Новгород : ННГАСУ, 2020. – С. 142-145. – URL : <https://bibl.nngasu.ru/electronicresources/uch-metod/philosophy/874170.pdf> (дата обращения : 19.04.2021).

2. Сидорова Т. Л. Нужна ли грамотность студентам технического университета? / Т. Л. Сидорова, Л. Ф. Белякова. – Текст : непосредственный // Актуальные вопросы профессионального образования (АВПО). – 2019. – № 3. – С. 42-45.

3. Пчелинцева М. А. Еще раз о пользе чтения книг / М. А. Пчелинцева. – Текст : непосредственный // Актуальные вопросы профессионального образования (АВПО). – 2019. – № 2. – С. 46-49.

4. Любжин А. И. Взаимодействие государственно-правовой, экономической и культурной сфер в современную эпоху и его влияние на перспективы развития образовательных институтов. Как скрежещут колеса социальных машин / А. И. Любжин. – Текст : непосредственный // Вопросы образования (Educational Studies Moscow). – 2021. – № 1. – С. 257-275.

ВЫЗОВЫ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВА

*Р.А. Войко, старший преподаватель кафедры СГО, СурГПУ,
бизнес-тренер [ММІВА, ІСУ], г. Сургут, Россия*

Аннотация. В статье анализируется современное состояние педагогического образования. Описываются проблемы педагогического образования в контексте смены векторов развития общества. Определяются вероятные вызовы, запросы к педагогическому сообществу по развитию педагогического образования. Результаты исследования могут быть использованы при разработке учебных планов, рабочих программ, практик, программ сотрудничества реализуемых в рамках высшего педагогического образования.

Ключевые слова: педагог, педагогическое образование, высшее образование, дополнительное образование.

Динамичное развитие неформального образования, рост количества новых форм передачи опыта, развитие «короткого» образования сегодня формирует новые вызовы перед педагогическим образованием. В этих условиях, становится всё более очевидным, что действовать прежними методами уже не только не эффективно, но подчас и вредно.

Осознание того факта, что педагогическое образование является жизнеобеспечивающим для всей системы образования, то становится понятным, что без опережающих своевременных изменений, оно имеет все шансы стать тормозом общественного и экономического развития.

Обращение к ретроспективе педагогических вызовов последнего десятилетия, наглядно продемонстрировало верность традициям. Вопросы модернизации отечественного образования с пугающим постоянством обсуждаются на научных мероприятиях и оседают на страницах журналов. А там всё та же отсталость образования от запросов общества, несоответствие педагогического инструментария ожидаемым результатам, пропасть между теорией и практикой, неповоротливость системы в целом и так далее по списку. Систему образования давно требует реальных изменений. Стоит, конечно, отметить, что педагогическим сообществом меняются ФГОСы, уточняются модели бакалавров педагогического образования, педагоги повышают квалификацию и так далее. И всё это для того, чтобы решить насущные проблемы и сделать педагогическое образование актуальным и эффективным. Но заметьте, что подчас решаются «вчерашние» проблемы в то время, как формируются новые.

Подходы к решению проблем, которые реализуются в педагогическом образовании формируются часто сверху вниз, в одностороннем порядке. Кто-то сейчас из педагогических функционеров конечно может воз-

разить, сказав, что находится в тесной взаимосвязи с педагогическим обществом. И будет прав в своих суждениях, но отчасти. Потому что в улучшении качества педагогического образования заинтересованы, не только педагогическое сообщество, родители, ссузы, вузы, будущие работодатели, но и что самое главное — учащиеся, студенты. То самое будущее страны, ради которого всё затевалось.

Назревает необходимость диалога. Но кто его должен вести? Кто-то из заинтересованных установления этого диалога? – вряд ли, так как велика вероятность крена диалога в одну из сторон. Нужен новый подход к ведению диалога, чистая модерация, где модератор занимает нейтральную позицию, с уважением относится к позиции каждого, независимо от его возрастного, социального профессионального или иного ценза. В данном случае модератор преследует цель установления диалога между сторонами, где главная цель в том, чтобы стороны услышали позиции друг друга.

Так в СурГПУ в рамках программы «Развитие личностного потенциала педагога» была проведена модерационная сессия «Образ современного педагога», целью которой было услышать мысли разных субъектов образовательного процесса о том, каким сейчас воспринимается педагог учениками, родителями, сотрудниками вуза, студентами, руководством образовательных организаций, да и сами учителями школ. В итоге за 2 часа диалога пришли к ряду выводов и противоречий в купе со стойким желанием продолжить диалог. По мнению участников сессии современный педагог (от самого популярного к менее популярному варианту) должен: иметь глубокие знания своего предмета; уметь использовать эмоциональный интеллект; выстраивать эффективную коммуникацию; владеть методикой; уметь заинтересовать своим предметом; и быть креативным. Список можно продолжить и далее, это далеко не все требования, которые звучали на сессии, а только те, которые набрали наибольшее число голосов участников. Ключевым стало понимание того, что катастрофически не хватает ученикам самого педагога, личности которая раскрывалась бы во всем своем неповторимом содержании в общении с учеником. Данная сессия показала, насколько сильно желание всех сторон договориться и насколько порой сильно разнятся мысли сторон.

Педагогическая сфера в которой переплетены интересы разных субъектов образовательного процесса находится в тесной опосредованной взаимосвязи с развитием общества, где постоянно детерминируют друг друга. Педагоги остро чувствуют запрос в обществе, они его осязают в виде изменений поведения учащихся, студентов, родителей, коллег, руководства и других заинтересованных сторон.

Если обратить внимание на то, каким образом сейчас живет активная часть населения, а особенно молодежь, как зарабатывает, как общается и развивается, то станет очевидным, что наблюдается внимание к медиа, дизайну, издательству, искусству, нелинейному мышлению, короткому, при-

кладному образованию и поиску уникальных решений. Важно через призму сегодняшнего дня взглянуть в будущее. Какие специалисты будут нужны, какие компетенции и навыки будут востребованы? Кто и как их будет обучать? Что уже сейчас позволяет конкурировать и создавать уникальный образовательный продукт? В итоге какие вызовы формирует время для системы педагогического образования?

Привычная модель высших учебных заведений, будь то академия, институт или университет [1,2,3] в настоящее время претерпевает трансформационные процессы. Модель основанная передаче на знания, меняется на системно-деятельностную, компетентностную. Предлагается ориентироваться на следующие подходы [3]:

- знаниевый, основанный на передаче культурно-исторического опыта и наследия цивилизации;
- поведенческий, основной формой которой являются научение, тренинг, тестовый контроль;
- гуманистический, рассматривающий педагога и обучающегося как равноправных субъектов образовательного процесса;
- технократический, провозглашающий основой точное научное знание;
- неинституциональный, ориентированный на организацию образования вне традиционных социальных институтов (школ и вузов), с помощью сети Internet, в условиях открытости и дистанта, с ориентацией на субъект-субъектное взаимодействие.

Когда кто-то говорит о трансформации, в это же время все отчетливее доносятся мысли о смерти одного формата и зарождении нового. Еще в 1997 году, Рональд Барнет, профессор Института образования Лондонского университета, говорил о том, что «мы не можем вернуться в мир, где было известно, что нам делать» [4]. Университет как социальная система способная обновляться может дойти до того состояния, когда это будет уже совсем иной университет. Сейчас слова Рональда Барнета находят свое воплощение, мы видим как меняется общество со своими институтами. На первый план выходит не просто трансфер знания от одних носителей другим, а его характер. Знание начинается ценится не само по себе как данность, а с позиции его применимости и полезности. При всем этом, как отмечает Е.Э. Дробышева [1], наблюдается диверсификация системы знания: «существует не одно, а множество знаний»: процессуальное, неявное, практическое, опытное, – все эти термины указывают на множество наших способов познания в современном мире.

Сегодняшний мир, находится не просто в динамичной, а в хаотичной фазе развития, когда человек, в стремлении удовлетворить свои интересы выходит за пределы границ, задаваемых ранее лишь удовлетворением своих материальных нужд [5]. Потребность выхода за границы установленные прошлым необходима сейчас не только человеку, но и образованию.

К сожалению, сейчас мы вынуждены говорить о том, что высшее образование, и педагогическое в том числе, пока не наладило устойчивые связи в области применения современных практик. Требуются примеры эффективной коллаборации вузов и представителей иных подходов к образованию и развитию личностного потенциала студента. Поддерживая мысль Е.Э. Дробышевой [1], следует отметить, что такое взаимодействие может выстраиваться на примере создания баз практик, привлечения специалистов, создания программ ДПО, расширения пространства реализации актуальных образовательных технологий, в соответствии с задачами декларируемыми ФГОС.

На примере развития креативных индустрий, которые являются одним из трендов развития общества, вслед за Лобановым Н.А. и Наумовым Д.И. [6] можем говорить и об актуализации проблемы функциональности системы высшего образования, что определяется жесткой конкуренцией на рынке труда, темпам развития общества и объемами инновационных практик.

Мы видим как формируется конкретный запрос на навыковое обучение. По мнению Дробышевой Е.Э. [2], традиционные «знания, умения, навыки» в рамках ФГОС механически соединяются педагогическим сообществом с так называемыми компетенциями отражающими практическую применимость полученных знаний. По большому счету осуществляется фильтрация компетенций. Исследователи отмечают, что скоро «основной ценностью образовательного процесса станут конкретные умения и навыки или, как их ещё принято называть, скиллы» [7].

Вместе с тем, в содержании высшего педагогического образования уже находят место отдельные подходы, позволяющие внедрять новые тренды образования. Одним из таких трендов является геймификация – «применение в обучающих программах методик, характерных для компьютерных игр. Её главная задача – помочь обучающимся получить новые знания при помощи игрового мышления» [8].

Еще одним примером нового тренда в высшем образовании обусловленного креном общества в сторону развлечения, является edutainment (неологизм от двух слов: education и entertainment), который проявляется в сочетании обучения и развлечения. «Конкретно под edutainment понимаются публичные лекции, семинары и мастер-классы, которые происходят в кафе, парках, офисах и галереях» [9].

Анализ системы высшего педагогического образования и развития общества приводит к мысли о необходимости обращения внимания на реальное построение индивидуальных траекторий обучения студентов в педвузах, а не подвязывание этих траекторий под жестко выстроенный учебный процесс. Это возможно в ситуации трансформации всей системы педагогического образования, когда у студента открываются возможности овладения не одной, а несколькими смежными профессиями разного уровня единого направления. Такой подход позволит студенту через 4-5 лет

обучения быть более конкурентоспособным на рынке труда, освоив за нормативный срок обучения наиболее актуальные компетенции, востребованные умения и навыки.

Неповоротливость и закрытость системы педагогического образования к постоянным изменениям в контексте развития общества ограничивает само образование. Примером тому может являться формирование рынка актуального дополнительного образования рассчитанного на приобретение широкой аудиторией быстрых навыков, которое прошло практически без участия профильных педагогических учреждений. При всем этом наблюдается растущий спрос на обучение взрослых и широкое поле предложений в области андрологии и подготовки тренеров непрофильными организациями. Актуальным по настоящее время является и запрос представителей креативных индустрий на передачу своего опыта, посредством форм дополнительного образования.

Полученные выводы в ходе проведенного исследования позволили сформулировать вероятные вызовы, некий запрос к педагогическому сообществу:

- Обращение к модерации, как способу построения диалога между всеми участниками образовательного процесса;
- Коллаборация традиционного педагогического и неформального образования на базе педвузов, через создание совместных дисциплин, проектов, программ обучения, центров подготовки и повышения квалификации с ориентацией на запросы рынка и в целом развития общества;
- Развитие на школьном и вузовском уровне новых актуальных форм обучения, ориентированных на формирование «навыков будущего», совмещение обучения и развлечения (edutainment), геймификация образования и другие;
- Выстраивание индивидуальных траекторий обучения студентов в педвузах, позволяющих освоить за нормативный срок обучения актуальные компетенции, востребованные умения и навыки.

Список литературы

1. Дробышева Е. Э. Высшая школа и креативные индустрии : возможности взаимодействия / Е. Э. Дробышева. – Текст : электронный // Вестник Московского государственного лингвистического университета. – Гуманитарные науки. – 2018. – № 14. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/vyshshaya-shkola-i-kreativnye-industrii-vozmozhnosti-vzaimodeystviya> (дата обращения : 21.04.2021).
2. Дробышева Е. Э. Образовательные стратегии эпохи креативности / Е. Э. Дробышева. – Текст : электронный // Культура и образование : научно-информационный журнал вузов культуры и искусств. – 2018. – № 4 (31). – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/obrazovatelnye-strategii-epochi-kreativnosti> (дата обращения : 21.04.2021).

3. Шелковникова Л. Ф. К вопросу о знаниевой парадигме в образовании / Л. Ф. Шелковникова. – Текст : электронный // Преподаватель XXI век. – 2015. – №1. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-znaniyevoyu-paradigme-v-obrazovanii> (дата обращения : 21.02.2021).

4. Барнетт Р. Осмысление университета / Р. Барнетт. – Текст : электронный // Теоретические вопросы образования : хрестоматия / под ред. : М. А. Гусаковского, А. А. Полонникова, А. М. Корбута. – Минск : БГУ, 2013. – С. 5-29. – URL : <https://elib.bsu.by/bitstream/123456789/104684/1/%D0%91%D0%B0%D1%80%D0%BD%D0%B5%D1%82%D1%82.pdf> (дата обращения : 20.02.2021).

5. Боровинская Д. Н. Проблема креативности в образовательной перспективе : монография / науч. ред. В. А. Суровцев. – Томск : Издательский дом Томского государственного университета, 2019. – 220 с. – Текст : непосредственный.

6. Лобанов Н. А. Непрерывное образование в контексте становления креативной экономики / Н. А. Лобанов, Д. И. Наумов. – Текст : электронный // Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина. – 2013. – № 3. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/nepreryvnoe-obrazovanie-v-kontekste-stanovleniya-kreativnoy-ekonomiki> (дата обращения : 21.04.2021).

7. Бичеев М. А. Скилл-обучение в режиме онлайн : новый вызов профессиональному образованию в России / М. А. Бичеев, И. В. Доронина. – Текст : электронный // Философия образования. – 2012. – № 6 (45). – URL : https://elibrary.ru/download/elibrary_18152716_90707986.pdf (дата обращения : 21.02.2021).

8. Как внедрить геймификацию в обучающие программы. – Текст : электронный // GeniusMarketing. – URL : <https://geniusmarketing.me/lab/kak-vnedrit-gejmifikaciyu-v-obuchayushhie-programmy/> (дата обращения : 15.10.2018).

9. Торопов Д. А. Онлайн-образование как альтернатива традиционному профессиональному образованию (зарубежный опыт) / Д. А. Торопов. – Текст : непосредственный // Педагогическое образование и наука. – 2017. – № 6. – С. 35-38.

ЦИФРОВИЗАЦИЯ В КОНТЕКСТЕ ОБРАЗОВАНИЯ СОВРЕМЕННЫХ ПЕДАГОГОВ

*Л.В. Савостина, магистрант СурГУ,
г. Сургут, РФ*

*Н.И. Хохлова, к.психол.н., доцент СурГУ,
г. Сургут, РФ*

Аннотация. Цифровизация всех сфер жизни актуализировала необходимость освоения технических средств педагогами. В данной статье мы

обращаем внимание на иной аспект цифровой трансформации, который важно включить в образовательный контент современных педагогов - средство опосредования продуктивной деятельности в младшем школьном возрасте.

Ключевые слова: цифровизация, гаджеты, младшие школьники, совместная деятельность, опосредование, продуктивная деятельность.

XXI век – век цифровых технологий. Быстрый и перенасыщенный информацией мир меняет человека. Предельная простота использования и изображения, максимальная скорость передачи данных – компоненты цифровизации. Культурная значимость цифровых средств вне зависимости от их достоинств и недостатков очевидна. «С их распространением происходят изменения, которые затрагивают повседневную жизнь людей, устоявшиеся культурные иерархии, способы, которыми люди взаимодействуют друг с другом и миром вокруг них» [1. С.37]. Образование педагога должно отвечать современным трендам. По разному можно относиться к словам министра просвещения О. Васильевой об изменении роли педагогов в образовательных организациях, педагоги станут *«кураторами, ориентирующими ребенка в соответствии с его запросами и приоритетами»*. С психологической точки зрения кураторство не должно быть приоритетной функцией педагога, например, в младшем школьном возрасте важно формировать учебную деятельность, в основе которой лежит продуктивная деятельность. Продуктивная деятельность - деятельность детей под руководством взрослого, в результате которой появляется определенный продукт. К продуктивным видам деятельности относятся: конструирование, рисование, лепка, аппликация, театральная деятельность и др. [3. С.12].

В соответствии с цифровизацией современного общества появляется задача – создание нового продукта в цифровой форме и процесс использования компьютерных средств и технологий [1. С.51]. Используем понятие Хозиева В.Б. - опосредование, которое рассматривается им как "... целостный процесс, констатирующий ориентировку субъекта при становлении системы действий, продуктивной деятельности" [4. С.83].

Итак, перед нами стоит задача - использовать современные цифровые средства в развитии продуктивных видов деятельности, при этом возвращая условия для совместной деятельности взрослого и ребенка.

С целью изучения представления родителей об особенностях использования интернета младшими школьниками мы предложили взрослым опросник «Пойманные одной сетью» [2. С.173]. Группу респондентов составили родители детей младшего школьного возраста – 62 человека. Опрос родителей проводился через интернет, поэтому в нем приняли участие только те родители, которые сами пользуются информационные и коммуникационные технологии. 10% опрошенных взрослых ответили, что их дети не пользуются интернетом. Но 50% опрошенных констатировали,

что дети используют гаджеты более 3 часов и часто в ответах: "не слежу за временем".

На вопрос "Что предлагаете в качестве альтернативы гаджету?" – 44,6% родителей ответили, что "ничего", "просмотр ТВ", "другое" (без интерпретации данного комментария).

На вопрос о наличии совместной деятельности в семье - больше половины ответили утвердительно. Отметим виды совместной деятельности – "чтение книжек", "вместе делаем что-то", "общаемся". Таким образом, совместная деятельность детей и родителей слабо представлена и декларируется в большей степени нежели реализуется. Данная ситуация обуславливает дистанцированные отношения между родителями и детьми, что ведет к затруднениям во взаимодействии. А в случае отвлечения ребенка от гаджетов - в основном превалируют запреты.

Таким образом, практически отсутствует развернутая совместная деятельность ребенка и взрослого, но при этом в отношениях часто констатируется запрет.

В рамках психологического мероприятия родителям и их детям было предложено упражнение «Слепой и поводырь». Прокомментируем общие тенденции. В случае, когда дети были в роли поводыря, они не стремились изменить стиль взаимодействия с родителями - активно тянули их за собой, за руку, несмотря на замедленность действий со стороны родителей. У ребенка была цель, которую он пытался достичь. При этом родители, испытывая беспокойство, не предприняли действий, направленные на выстраивание диалога с ребенком и предложений вариантов для минимизации собственного дискомфорта и беспокойства (например, предложить назвать количество шагов до объекта и пр.). В большей степени констатировались контролируемые моменты: "Не торопись", "Не беги", "Я сейчас врежусь" и пр.

Таким образом, во-первых, образ взаимоотношений "я потерплю, главное сделать..." и это характеризует модель детско-родительских взаимоотношений; во-вторых, даже с закрытыми глазами родители контролировали действия детей "так описывай, что вокруг", "не молчи". Данный пример констатирует отсутствие коммуникативных и ориентировочных средств во взаимоотношениях ребенка и взрослого. Данная ситуация усугубляется возрастающей ролью различных средств связи (гаджеты).

Учитывая современные тенденции в системе образования - необходимо, не запрещать использование гаджетов, а переосмыслить их роль, при этом расширять репертуар средств совместной деятельности школьников и взрослых.

С этой целью мы создали курс для младших школьников и взрослого (на примере родителей), направленный на создание собственных мультфильмов.

В общем содержании можно выделить 3 блока:

1 блок: выстраивание взаимодействия между младшими школьниками и взрослыми (решение коммуникативных задач);

2 блок: словесное творчество (знакомство со структурой сказок; освоение художественных средств);

3 блок: создание "Пластилиновые мультики».

Мы предполагаем, что необходимо актуализировать специальное направление исследований и разработок в области изменения содержания обучения педагогов - внедрять цифровизацию не только с точки зрения средства обучения детей, но и как средство организации продуктивной деятельности.

В целом, взгляд на технологии как на новый инструмент опосредования открывает широкие возможности для изучения высших психических функций и в целом психологических процессов в условиях цифровой среды. Одна из задач дальнейшей работы заключается в том, чтобы выстроить целостную систему организации деятельности ребенка, в которой представлена палитра творческих возможностей для совместной деятельности ребенка и взрослого, что будет способствовать переосмыслению цифровых технологий. Расширение представлений будущих педагогов о цифровизации как средстве опосредования продуктивной деятельности в младшем школьном возрасте, должен стать основным образовательным трендом.

Список литературы

1. Лазар М. Г. Социология и этика науки в России : прошлое и настоящее / М. Г. Лазар. – Санкт-Петербург : РГГМУ, 2012. – 261 с. – Текст : непосредственный.

2. Солдатова Г. В. Пойманные одной сетью : социально-психологическое исследование представлений детей и взрослых об интернете / Г. В. Солдатова, Е. Ю. Зотова, А. И. Чекалина, О. С. Гостимская. – Москва, 2011. – 176 с. – Текст : непосредственный.

3. Урунтаева Г. А. Дошкольная психология : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – 5-е изд., стереотип. – Москва : Академия, 2001. – 336 с. – Текст : непосредственный.

4. Хозиев В. Б. Опосредствование в становящейся деятельности / В. Б. Хозиев. – Сургут : Дефис, 2000. – 536 с. – Текст : непосредственный.

КРИТЕРИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАТНОЙ СВЯЗИ ПРИ СОЗДАНИИ ЭЛЕКТРОННОГО КУРСА В ВУЗЕ

Е.Ю. Орехова, к.п.н., доцент, СурГУ, РФ

г. Сургут, РФ

Л.А. Кушнырь, старший преподаватель, СурГУ, РФ

г. Сургут, РФ

П.И. Самотаев, преподаватель, Рязанский государственный медицинский университет им. академика И.П. Павлова,

г. Рязань, РФ

Аннотация. В данной статье представлен теоретический анализ подходов к определению обратной связи в образовании, рассматриваются особенности педагогической обратной связи, характеристики, а также критерии эффективности обратной связи при создании электронного курса в вузе. Для изучения текущего состояния изучаемого педагогического явления использованы такие теоретические методы как обзор научной, учебной и методической литературы; анализ, сравнение и обобщение научных трудов российских и зарубежных ученых.

Ключевые слова: современное образование, дистанционное обучение, обратная связь, педагогическая обратная связь, электронный курс, вуз.

В 2019-2020 гг. переход на дистанционное (в редких случаях смешанное обучение) в большинстве российских вузов стал вынужденной реальией. Модель дистанционного обучения взяла в себя лучшие аспекты традиционного и смешанного видов обучения и служит для содействия обучению и профессиональному развитию в условиях пандемии, однако, существует ряд проблем, касающихся взаимодействия между участниками образовательного процесса. К ним относятся снижение успеваемости студентов младших курсов, снижение заинтересованности в учебном процессе, уменьшение количества выпускников, так как студенты испытывают трудности из-за отсутствия живого общения с преподавателем, отсутствия достаточного опыта самостоятельной работы, отсутствия интерактивного оценивания.

За последнее десятилетие в современном образовании отмечаются изменения, в частности, в дистанционном обучении произошло множество изменений в процессе преподавания и обучения [1]. По мере того, как в модель дистанционного образования вносились новшества, исследователями и педагогами давались различные определения дистанционному образованию. По мнению Р. Копер, дистанционное образование представляет собой образование, которое реализуется с использованием средств массовой коммуникации удаленно [2]. Ученые Л.А. Шлоссер и М. Симонсон определяют дистанционное образование как формальное образование на базе учреждения, в котором образовательные ресурсы и учебные пособия

объединяются с использованием телекоммуникационных средств учащихся, находящихся в разных местах [3]. К. Ли описывает дистанционное образование как объединение учеников и учителей в отдельных пространствах с использованием средств массовой коммуникации [4]. Б. Гекбулут пишет, что дистанционное образование представляет собой модель обучения, при которой обучение осуществляется в онлайн-среде с использованием технологических продуктов; учащийся и учитель находятся в разных средах [5]. Основным отличием дистанционного образования от смешанного, по мнению К. Берга, Э. Ваднаиса, Дж. Нельсона, Р. Ху, Б. Олайя, является отсутствие очных инструкций [6].

Одним из самых популярных и широко используемых образовательных инструментов в дистанционном обучении считается электронный учебный ресурс (e-learning resource) или электронный учебный курс [7].

«Электронный учебный ресурс представляет собой самостоятельный готовый информационный продукт, который содержит информацию в электронном виде. Для преобразования и хранения информации, используемой в образовательном процессе, для удовлетворения требований пользователей, используются информационные технологии» [8]. Электронный учебный ресурс (курс) должен обеспечивать изучение, повторение пройденного материала и при необходимости повторную работу с учебным материалом; самопроверку с использованием оценочных заданий (тесты, итоговые вопросы); проведение промежуточного контроля - сдача теста. В состав электронного образовательного ресурса входят учебные модули с теоретическим материалом; практические задания для выполнения; приложения, содержащие учебные материалы; тесты для мониторинга; итоговые тесты [9].

Тем не менее, некоторые студенты психологически не готовы к использованию электронных ресурсов дистанционного обучения. Отсутствие живого общения с учителем, отсутствие достаточного опыта самостоятельной работы с учебным материалом и самоорганизации, низкий уровень подготовки к работе в электронной среде и освоению нового курса – именно эти трудности испытывают учащиеся младших курсов. Ученый Гекбулут в своем исследовании изучал мнения студентов, находящихся на дистанционном обучении, о собственно самом дистанционном обучении. Автор пришел к выводу, что, работая дистанционно, преподаватели не контактируют со студентом лично и не могут отслеживать его проблемы и трудности, возникающие в процессе обучения [5]. Поэтому необходимы новые подходы к организации эффективного взаимодействия «преподаватель - студент» в учебном процессе в рамках электронного курса.

Как преподаватели вуза могут обеспечить максимально эффективный и плавный процесс вхождения студентов младших курсов в электронное образовательное пространство? Как можно контролировать оценивание знаний и навыков, полученных на расстоянии, и их соответствие, заявленным требованиям образовательной программы? Может ли контроль

быть эффективным? Может ли контроль быть интерактивным? Может ли контроль мотивировать студентов? Помогает ли им понять уровень своей компетенции?

Проблема оценивания и контроля в дистанционном обучении освещается в различных научно-методических работах [10, 11]. Исследователь А.А. Корнев выделяет две основные функции контроля - оценивающую и мотивирующую, соответственно, по мнению автора, особое внимание поэтому следует уделять эффективности оценочных процедур. Для достижения этих целей преподаватель должен уметь «сообщать ученику информацию о результатах оценивания, при этом оценка в данном случае означает не только итоговый и промежуточный, но и непрерывный контроль» [12].

Для решения этой задачи существует обратная связь, которая организует взаимодействие «учитель - ученик». Преподаватель не видит студента, который находится по ту сторону экрана, у него нет возможности отследить его проблемы и трудности, возникающие в процессе обучения. Бывают ситуации, когда непонятно, выполнил ли обучаемый задания, ознакомился ли с материалом или обучающийся студент был вынужден внимательно ознакомиться с обучающим материалом и выполнить задания. Важно отметить, что на дистанционном занятии обучающийся учится, знакомится с новым материалом и, соответственно, совершает ошибки и имеет право на ошибки. Поэтому если главной целью ставить развитие студента, то обратная связь нужна как для контроля, так и для мотивации учащихся к дальнейшим учебным действиям.

На протяжении многих десятилетий обратная связь вызывала интерес у многих зарубежных и российских исследователей. К. А. Бессонов считает обратную связь «одним из ведущих механизмов в процессе формирования самосознания личности. Это средство, которое дает человеку возможность строить отношения с самим собой, полагаясь на идеи других о себе». Например, в организациях люди постоянно общаются и поэтому дают обратную связь [13].

Научные исследования подтверждают, что обратная связь является важным условием эффективного процесса обучения [12]. Другие ученые отмечают, что роль обратной связи в образовании, в частности в дистанционном и смешанном обучении, нельзя недооценивать, поскольку она служит цели содействия обучению учащихся [14].

По словам О. Д. Лукьяненко, обратная связь – «это сообщение педагогам о том, что из их работы помогло им достичь определенных стандартов, а что, наоборот, не помогло. Обратная связь помогает составить план, чтобы предотвратить повторение ошибок и стимулировать прогресс. Если кто-то не достиг стандарта, это не повод для критики. Необходимо разобратся в причинах и понять, что нужно сделать ученику, чтобы добиться правильного выполнения задания» [15]. Таким образом, обучение и развитие могут происходить посредством обратной связи.

По мнению Дж. Хэтти и Х. Тимперли, обратная связь - это дар. Учитель/лектор, который дает обратную связь, должен быть доволен, так как он дает учащемуся шанс исправиться [16]. Британский ученый Ред Реванс писал, что люди не могут учиться на действиях просто так: нужна упорядоченная система обратной связи [17].

В педагогике обратная связь традиционно ассоциируется в первую очередь с процессами оценивания и контроля. Однако в настоящее время в работах зарубежных авторов [14] часто используется термин «оценивание для обучения», который, по мнению А.А. Коренева, можно противопоставить традиционной «оценивание успеваемости». «Оценивание для обучения» включает повышенное внимание к обучающей функции контроля, внимание к не стандартизированным формам контроля, подробное изучение внешней валидности процедур оценки, а также положительных и отрицательных эффектов, которые оценка может иметь на обучение (эффект обратной связи при оценивании) [12]. Таким образом, активное использование элементов обратной связи на этапе оценивания (текущий, промежуточный и итоговые виды контроля) в электронном курсе в рамках дистанционного обучения, по мнению авторов данной статьи, позволит заменить очные консультации, сделав дисциплину более интересной для студентов, повысив их учебные достижения и мотивацию к обучению в электронной среде.

В связи с этим авторы данной статьи считают целесообразным особое внимание уделить рассмотрению критериев эффективной обратной связи, понимаемую студентами структуры, целей, формата и критериев оценивания, а также педагогической обратной связи, которую они получают в процессе и в результате контроля.

Результаты исследования и обобщения научных подходов различных ученых к определению критериев эффективной обратной связи [18, 14, 16, 12], представлены в таблице 1.

Таблица 1

Критерии эффективной обратной связи

№	Критерий	Описание
1.	Четкая цель	Учащиеся с большей вероятностью приложат больше усилий, когда намеченная цель ясна, когда для нее обеспечена высокая приверженность и когда высока вера в конечный успех (Kluger, DeNisi, 1996).
2.	Конкретность	«Педагог должен обращаться к конкретному факту или действию. Отзывы касаются того, что было сказано, сделано и как, но не почему. Угадывание чьих-либо мотивов создает атмосферу недоверия и враждебности» (Hattie, Timperley, 2007).
3.	Конструктивность	«Указание на недостатки или похвала без предложения способов улучшения и закрепления прогресса вряд ли приведет к повышению эффективности обучения, а мотивирующий потенциал будет ограничен. Соответственно, важны и необходимы педагогические инструкции для дальнейших действий». Таким образом, проверка письменных работ должна включать как исправление ошибок, так и предложение различных задач для от-

№	Критерий	Описание
		работки проблемных навыков и умений, для преодоления тех же ошибок в будущем (Black, Lee, Harrison, Marshall, 2004).
4.	Своевременность	Немедленная обратная связь в большей мере характерна для ситуаций общения в аудитории. Отсроченная обратная связь чаще используется при оценивании работ учащихся. Отсроченная обратная связь является более эффективной для сложных заданий, т.к. учащимся требуется больше времени на переработку информации, а в случае легких заданий более эффективна немедленная обратная связь.
5.	Сбалансированность	Учащийся должен чувствовать, что обратная связь помогает ему учиться. Если она слишком критична, студент может внутренне его отвергнуть, если слишком хвалебная, то это может быть воспринято как опека, что также может вызвать некоторые негативные чувства. Обратная связь должна представлять собой сочетание положительных и отрицательных моментов, каждый из которых имеет образовательную ценность (Hattie, Timperley, 2007).
6.	Персонификация	Когда обратная связь персонализирована и адресована конкретному учащемуся или группе учащихся, она воспринимается как искренняя. Основное правило обратной связи - использование имен студентов (Коренев, 2018).
7.	Сопоставимость	Прогресс достигается, если учащийся может сравнить то, как он выполнил задание по сравнению со своими предыдущими попытками. Следовательно, если на последнем занятии преподаватель критиковал способность ученика задавать открытые вопросы, он должен показать, как этот навык изменился после упражнения (Hattie, Timperley, 2007).
8.	Интерактивность	«Учащийся не должен оставаться пассивным слушателем. Он должен активно участвовать в процессе изменения своего поведения для достижения определенных целей. Чтобы обратная связь была более интерактивной, полезно просить самого студента прокомментировать свое поведение, знания, умения» (Коренев, 2018).
9.	Достаточность	Выполняя задания, учащийся прилагает усилия, старается. Поэтому, если он получает лишь мимолетную обратную связь (особенно в случае долгожданного достижения), он может чувствовать, что его усилия остаются незамеченными, что может привести к демотивации (Kluger, DeNisi, 1996).
10.	Иерархичность	«Как правило, учащийся может принять 3-4 критических замечания. Именно нужное замечание может быть не принято. Поэтому обратную связь следует размещать строго в порядке важности: сначала более важные, затем менее важные» (Hattie, Timperley, 2007).

Таким образом, основные идеи о критериях эффективной обратной связи можно кратко обобщить следующим образом: 1) Конкретные цели более эффективны, чем общие, прежде всего потому, что они фокусируют внимание учащихся на достижении конкретной цели, и обратная связь будет более направленной. Цели и связанная с ними обратная связь с большей вероятностью будут включать больше детальной информации о способах достижения поставленных целей, чем общие цели. 2) Содействие

при разъяснении целей, полная отдача и заинтересованность в совместной работе со стороны педагога посредством обратной связи делает цели более ясными и управляемыми. 3) Проверка сложных заданий потребует большей степени обработки задачи, и отложенная обратная связь дает возможность сделать это, тогда как простые задания не требуют такой обработки, и поэтому задержка по времени является ненужной и нежелательной. 4) Как положительная, так и отрицательная обратная связь, конструктивная по своей природе, может быть полезной для обучения. 5) Чтобы быть эффективной, обратная связь должна сравнивать предыдущие результаты учащихся с текущими и обеспечивать логические связи. 6) Эффективная обратная связь способствует активному включению студентов в освоение нового материала.

Заключение

В данной статье анализируются проблемы взаимодействия учителей и студентов при дистанционном обучении. Отсутствие живого общения с преподавателем, отсутствие достаточного опыта самостоятельной работы, отсутствие интерактивного оценивания могут привести к снижению уровня знаний и количества выпускников.

Одним из способов решения данной проблемы, по мнению российских и зарубежных ученых, является использование усиленной обратной связи в заданиях оценочного этапа, так как в педагогике обратная связь традиционно ассоциировалась в первую очередь с процессами оценивания и контроля. Педагогическая обратная связь является неотъемлемой частью педагогического общения, влияет на осознание учащимися своих учебных достижений и ошибок, на отношения ученика с учителем и мотивацию к обучению.

Авторы данной статьи уверены, что в электронный регулярный университетский курс необходимо включать элементы обратной связи во все оценочные задания.

Критериями эффективной обратной связи в электронном курсе являются: четкая цель, конкретность, конструктивность, своевременность, сбалансированность, персонификация, сопоставимость, интерактивность, достаточность, иерархичность.

Список литературы

1. Simonson M. Teaching and learning at a distance : Foundations of distance education / M. Simonson, Sh. Smaldino, M. Albright [et al]. – New Jersey, Pearson Education, 2003. – P. 37. – Direct text.

2. Koper R. Towards a more effective model for distance education / R. Koper. – URL: https://www.researchgate.net/publication/266553480_Towards_a_more_effective_model_for_distance_education (date of the application 20.03.2021). – Text : electronic.

3. Schlosser L. A. Distance Education : Definition and Glossary of Terms (3rd ed.) / L. A. Schlosser, M. Simonson. – URL: https://www.researchgate.net/publication/40822235_DISTANCE_EDUCATION_Definition_and_Glossary_of_Terms_3RD_EDITION (date of the application 20.03.2021). – Text : electronic.

4. Lee K. Rethinking the accessibility of online higher education : A historical review / K. Lee. – Direct text // Internet and Higher Education. – 2017. – № 33. – P. 15-23.

5. Gökbulut B. Distance Education Students' Opinions on Distance Education / B. Gökbulut. – URL: https://www.researchgate.net/publication/339118173_Distance_Education_Students'_Opinions_on_Distance_Education (date of the application 20.03.2021). – Text : electronic.

6. Berga K. A. Blended learning versus face-to-face learning in an undergraduate nursing health assessment course : A quasi-experimental study / K. A. Berga, E. Vadnais, J. Nelson, [et al]. – URL: <https://www.sciencedirect.com/search?q=Berga&pub=Nurse%20Education%20Today&cid=272471> (date of the application 20.03.2021). – Text : electronic.

7. Makhmutova M. V. Technology for the development and use of electronic educational resources in the educational process of a university / M. V. Makhmutova, E. I. Senicheva., O. Akimova. – URL: https://www.researchgate.net/publication/338176976_Technology_for_the_development_and_use_of_electronic_educational_resources_in_the_educational_process_of_a_university (date of the application 20.03.2021). – Text : electronic.

8. Mahmutova M.V. Development of knowledge base of intellectual system for support of formal and informal training of IT staff / M. V. Mahmutova, S. A. Chichilanova, S. A. Povituhin. – URL: https://www.researchgate.net/publication/338176976_Technology_for_the_development_and_use_of_electronic_educational_resources_in_the_educational_process_of_a_university (date of the application 20.03.2021). – Text : electronic.

9. Chusavitina G. N. Improving the competitiveness of university graduates in a mono-industrial city : a monograph / G. N. Chusavitina, L. Z. Davletkireyeva, I. Yu. Yefimova, [et al]. – Magnitogorsk : MSTU. – 2017. – P.110 – 111. – Direct text.

10. Jacques S. Remote knowledge acquisition and assessment during the covid-19 pandemic / S. Jacques, A. Ouahabi, T. Lequeu. – URL: https://www.researchgate.net/publication/346718828_Remote_Knowledge_Acquisition_and_Assessment_During_the_COVID-19_Pandemic (date of the application 20.03.2021). – Text : electronic.

11. Jiang Z. Twelve tips for teaching medical students online under COVID-19 / Z. Jiang, H. Wu, H. Cheng [et al]. – URL:

https://www.researchgate.net/publication/347316231_Twelve_tips_for_teaching_medical_students_online_under_COVID-19 (date of the application 20.03.2021). – Text : electronic.

12. Korenev A. A. Feedback in learning, teaching and educational communication / A. A. Korenev. – Direct text // Rhema. – 2018. – № 2. – P. 112-127.

13. Bessonov K. A. Feedback in pedagogical interaction / K. A. Bessonov. – Direct text // Juvenis scientia. – 2016. – № 2. – P. 86-89.

14. Black P. J. Working Inside the Black Box : Assessment for Learning in the Classroom / P. J. Black, C. Lee, Ch. Harrison [et al]. – URL: https://www.researchgate.net/publication/44835745_Working_Inside_the_Black_Box_Assessment_for_Learning_in_the_Classroom (date of the application 20.03.2021). – Text : electronic.

15. Luk'yanenko O. D. Feedback in didactic informational interaction between the teacher and students / O. D. Luk'yanenko. – Direct text // Izvestiya Rossiiskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta imeni A. I. Gertsena. – 2007. – № 12 (33). – P. 367-371, 379.

16. Hattie J. The Power of Feedback / J. Hattie, H. Timperley. – Direct text // Review of Educational Research. – 2007. – Vol. 77. – № 1. – P. 81-112.

17. Revans R. The Pioneer of Action Learning / R. Revans. – https://www.researchgate.net/publication/315539814_Reginald_Revans_The_Pioneer_of_Action_Learning (date of the application 20.03.2021). – Text : electronic.

18. Kluger A. N. The effects of feedback interventions on performance : A historical review, a meta-analysis, and a preliminary feedback intervention theory / A.N. Kluger, A. Denisi. – Direct text // Psychological Bulletin. – 1996. – Vol. 119. – № 2. – P. 254-284.

ВОЗМОЖНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ИНТЕРНЕТ-ПОРТАЛОВ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Б.А. Булдаков, обучающийся группы ЭДНб-20-1,
ТИУ, филиал ТИУ в г. Сургуте, г. Сургут, РФ
Л.К. Иляшенко, к.п.н., доцент, зав. кафедрой ЕНГД,
ТИУ, филиал ТИУ в г. Сургуте, г. Сургут, РФ*

Аннотация: в статье рассматриваются возможности образовательных интернет-порталов в системе высшего образования в нынешнее время.

Ключевые слова: современный образовательный портал, учебный процесс, информационные технологии.

Образовательный портал – это совокупность нескольких сайтов, обеспечивающих поддержку дистанционного образовательного процесса, выполняющий различные функции: административные, информационные, коммуникативные, методические, контрольные и другие [1]. Существует три типа образовательных порталов:

1) организационно-ориентирующие порталы, посвященные помощи в выборе очного учебного заведения;

2) порталы дистанционного образования, предлагающие альтернативу очного обучения;

3) вспомогательные порталы не отменяющие, а дополняющие имеющиеся базы данных очных учебных заведений.

В настоящее время возможности образовательных интернет-порталов в системе высшего образования возросли. Большое развитие образовательных порталов произошло после начала пандемии коронавирусной инфекции. Они обеспечили дальнейшее обучение в период карантина. В процессе дистанционного обучения проявлялись недостатки: технические ограничения, невозможность практических занятий, проблемы с коммуникацией, отсутствие "живого" контакта, увеличение нагрузки, отсутствие контроля, сужение кругозора и т.д.

Полученный опыт в российской системе образования использования образовательных интернет-порталов, свидетельствует что их использование в учебном процессе целесообразно на основании данных обстоятельств:

1. По сравнению с традиционным обучением, образовательные интернет-порталы содержат большее количество информации (аудио и видео), которые обеспечивает новый уровень качества образования;

2. Использование образовательных порталов в период чрезвычайной ситуации, например, в период пандемии нового вируса;

3. Совместное использование образовательных интернет-программ обучения с традиционной формой обучения [2].

Современное внедрение образовательных интернет-порталов в учебный процесс можно развести на два направления. В первом направлении они не являются основными источниками обучения, а являются больше "поддерживающими" средствами традиционного обучения. Второе же направление представляет собой полностью изменённую систему обучения, с применением инновационных методов и форм организации учебного процесса.

В данное время разработана целая система удобных для обучения образовательных порталов, которая образует доступную среду для получения нужных знаний и умений. Образовательные интернет-порталы развиваются, обновляются, тем самым образуя новые возможности в получении образования. В Сургутском институте нефти и газа применяют множество образовательных порталов, но основными являются Educon2.0 и MOOC (массовые открытые онлайн-курсы).

Онлайн-курсы в MOOC состоят из видеолекций, учебных текстов и дополнительных материалов, рекомендованных авторами, тестов и заданий для проверки усвоения курса. Они позволяют как полностью самому разобрать курс дисциплины, так и дополнить знания по специальным предметам. Также MOOC является альтернативой традиционным экзаменам.

нам. Educon2.0 является системой поддержки учебного процесса в Тюменском индустриальном университете. Обучающиеся могут ознакомиться с программой предметного курса, найти всю нужную информацию для изучения дисциплины (методические указания к практическим, лабораторным, контрольным работам и т.д). Также предусмотрено проведение виртуальных лабораторных работ, которые очень схожи с установками на очных занятиях, проверка знаний пройденного курса в виде тестовых работ.

Возможности образовательных интернет-порталов оказывают студенту немалую помощь при обучении. Например, для получения более глубокого и точного знания предмета необходима взаимосвязь традиционного формата обучения с применением современных информационных технологий,

Современные образовательные порталы предоставляют студенту возможность изучать тему в своём комфортном темпе, проводить лабораторные и практические работы, приобретать навыки и умения на основе тренировочных действий, осуществлять самоконтроль.

Подводя итоги, отметим, что в большинстве своём современные образовательные интернет-порталы нацелены на осуществления контроля и тестирования уровня знаний обучающихся. Они существенно помогают в образовательном процессе как студентам, так и преподавателям, тем что разгружают их от проведения каких-либо работ.

Список литературы

1. Рыжова Н. И. Об актуальности и определении основных понятий образовательного web-портала / Н. И. Рыжова, Д. А. Шуклин. – Текст : непосредственный // Педагогический университетский вестник Алтая. – 2002. – № 1. – С. 554-558.

2. Бабинский А. З. Определение базовых сервисов, разработка методики наполнения и методов реализации образовательных порталов / А. З. Бабинский [и др.]. – Текст : непосредственный // Москва : Просвещение. – 2003. – № 1. – С. 329-364.

РАЗРАБОТКА НОВЫХ МОДЕЛЕЙ ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ КАК ИНТЕГРАЦИЯ ПРЕОБРАЗОВАНИЯ СОВРЕМЕННОГО ВУЗОВСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*О.В. Сидорова, к.п.н., доцент кафедры ПТМ и МР, ВГУВТ,
г. Н.Новгород, РФ*

Аннотация. В статье рассматриваются новые подходы в реалиях современного общества, где на основе внедрения принципиально новых под-

ходов и методик обучения проявляется реальная практическая задача, стоящая перед вузом. Автор, характеризуя специфику данной проблемы, анализирует использование информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) в процессе обретения системного знания и его эффективного применения.

Ключевые слова: студент, интеграция, информационные и коммуникационные технологии (ИКТ), современные образовательные цели.

В 21 век с его глобальными реформами в образовании, внедряет инновационный этап, характеризующий постепенными изменениями структуры образования. Поэтому многочисленные попытки изменить традиционную форму образования успехом не увенчались. Одной из приоритетных задач, которые сегодня стоят перед высшим образованием в нашей стране, является выявление наиболее талантливой и способной молодежи из числа студентов, а также постоянный поиск, знакомство и активное внедрение в учебный процесс новых прикладных программ для изучения тематики и ее связи с практикой.

Сегодня крайне важно и необходимо принимать меры по качественной системе подготовки к будущей профессиональной деятельности, вписываясь в более широкую многостороннюю систему формирования особенностей каждого учебного предмета для обучения и развития учащихся. Новые требования к качеству образования и конкурентоспособности выпускников, требуют внедрения принципиально новых подходов и методик в учебном процессе. На современном этапе развития образования наибольшую актуальность приобретают разнообразие подачи учебных материалов, применение интерактивных приемов обучения, которое дает студентам получить практические навыки работы с информацией, развить способность аналитического мышления, а также определиться со сферой профессиональных интересов для приобретения опыта самостоятельной работы в будущей деятельности. Взаимосвязь и взаимозависимость предметов в должной мере не осознаются и недооцениваются. В настоящее время преподавателю в вузе становится недостаточным заниматься изучением, просвещением, консультированием участников образовательного учреждения.

Необходимость каждого вуза направить целостный взгляд на образовательный процесс, на такие его составляющие, как учебные программы, планы, методы и формы обучения. Решение данной проблемы кроется в научной разработке основ единства педагогики, где огромный резерв повышения качества образования оказывает реальную практическую помощь студенту при обучении.

Интеграция является одним из продуктивных путей преобразования современного образовательного процесса. Как педагогическое явление, интеграция имеет давние традиции и это как правило, интеграция внутри-

предметного уровня. Наступает новый этап перехода к межпредметной и междисциплинарной интеграции, что способствует формированию творческой, всесторонне развитой личности, является действенным способом достижения современных образовательных целей.

Разработка новых моделей обучения у студентов предмету должна быть связана с применением игрового моделирования для конкретной ситуации и нахождения правильного решения, соответствующим реальным обстоятельствам.

Все больше студентов российских вузов используют возможности долгосрочной проектной деятельности в международном научно-образовательном обмене, что позволяет им участвовать в коллективной работе в международных проектах, использовать зарубежные материалы для проведения научных исследований по своей специальности.

В настоящее время в качестве одного из главных направлений реализации компетентного подхода в условиях обучения рассматривается поддержка образовательного процесса современными и коммуникационными технологиями (ИКТ).

Использование ИКТ при соблюдении ряда определенных условий способствует повышению качества образовательного процесса и формированию информационной и коммуникационной компетентности в профессиональной деятельности, формированию навыков информационного моделирования, потребности непрерывного образования. Однако в настоящее время существует ряд противоречий между: быстро развивающимися информационными и коммуникационными технологиями, внедряемыми в образование, и их недостаточной научно-педагогической обоснованностью; развивающимися техническими стандартами создания компьютерных обучающих систем и отсутствием педагогических стандартов по их разработке; развитием средств телекоммуникации и слабым педагогическим обоснованием их использования в образовательных целях; стихийно повышающейся информационной компетентностью студентов и отставанием педагогов в приобретении этой компетентности [1].

Вузы, расширяя техническую готовность к широкому применению ИКТ в образовательной деятельности для повышения эффективности образовательного процесса, стремясь повышать мотивацию профессорско-преподавательского состава для совершенствования системы своих знаний, умений и опыта к формированию информационно-коммуникационной компетентности студентов, используют различные возможности в образовательных целях пакеты программ; различные виды дистанционного обучения на базе ИКТ; участие в телекоммуникационных проектах различных уровней, научных и научно-методических конференциях по проблемам использования ИКТ в образовании.

Активизация самостоятельной работы студентов, их подготовка к трудовой деятельности, требующая практически перманентного повыше-

ния квалификации в условиях быстрого устаревания информации, невозможно только в рамках традиционного обучения. ИКТ открывает новые перспективы для повышения эффективности образовательного процесса. Все большая роль отводится методам активного познания, самообразованию, дистанционным образовательным программам [2].

Важнейшим показателем реализации поставленных целей вузовской образовательной системы необходимо совершенствовать систему обучения как в плане разработки эффективных методов передачи знаний, так и в плане развития условий по самосовершенствованию личности студента. Внедряя в учебный процесс интерактивные имитационные игры и выступая в качестве проводника к важной информации преподаватель способствует самостоятельной выработке у студентов критериев и способов ориентации в поиске рационального решения ...проблемы.

Применение ИКТ позволяет также устранить одно из противоречий образовательного процесса-увеличение объема содержания учебных дисциплин при ограничении отводимого на их изучение времени.

Подводя итог, отметим, что дипломированные специалисты должны быть готовыми к работе в гуще проблем, грамотно решать многие производственные, организационные и социальные проблемы, при этом важно отметить особую ответственность вузов, занимающихся профессиональной подготовкой специалистов. Знания должны быть системными, чтобы обучать коллективной проработке проблем, вырабатывать и принимать управленческие решения.

Список литературы

1. Елисеев В. А. Теоретические основы фундаментальной естественнонаучной подготовки студентов технического вуза в условиях использования информационных технологий профессионального образования : 13.00.08 : автореф. дис. докт. пед. наук / В. А. Елисеев ; Елец ГУ. – Елец, 2007. – 42 с. – Текст : непосредственный.

2. Кручинина Г. А. Актуальные аспекты информационной и коммуникационной компетентности специалистов в современном вузе / Г. А. Кручинина. – Текст : непосредственный // Современная психология в экономике, политике и социальной сфере : четвертая межд. науч.-практ. конф. 25 ноября 2009 г. – Нижний Новгород, 2009. – С. 151-162.

ПЛЮСЫ И МИНУСЫ ТРАДИЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ В ПЕРИОД МИРОВОЙ ПАНДЕМИИ

*И.П. Попов, обучающийся группы ЭДНб-20-1,
ТИУ, филиал ТИУ в г. Сургуте, г. Сургут, РФ*
*Л.К. Иляшенко, к.п.н., доцент, зав. кафедрой ЕНГД,
ТИУ, филиал ТИУ в г. Сургуте, г. Сургут, РФ*

Аннотация: информатизация общества вследствие мировой пандемии начинает идти все быстрее, что приводит к совмещению дистанционных методик с традиционным обучением. Применение «классно-урочной системы» с дистанционными технологиями повышает качество образования. Самоизоляция и возможность обучаться в домашних условиях дают огромный простор для развития цифровых технологий в сфере образования.

Ключевые слова: пандемия, образование, дистанционное обучение, самоизоляция.

Пандемия COVID-19 привела к крупнейшему за всю историю сбою в функционировании системы образования. В первую очередь это коснулось традиционного (классно-урочного) образования в крупных городах по всему миру. В условиях самоизоляции стали лучше видны преимущества и недостатки такой системы.

Однозначным преимуществом традиционной системы является ее гибкость. Учебные заведения смогли быстро перейти на дистанционный формат обучения. Выполнение школьных упражнений перешло в дистанционный формат, благодаря чему преподаватели смогли меньше времени тратить на проверку заданий и больше времени уделять работе с каждым отдельным учеником. Лекции и занятия стали проходить в электронном формате, благодаря чему педагоги смогли проводить лекции одновременно у нескольких классов или групп, что дало обучающимся больше времени на изучение новых тем и на выполнение большего числа заданий.

Экстренный перенос обучения в дистанционный формат в условиях пандемии имеет серьезные отличия от правильно спланированного онлайн-обучения на основе массовых открытых онлайн-курсов (МООК). Образовательные организации, должны работать со студентами дистанционно в целях снижения рисков распространения COVID-19, должны осознавать эту разницу при оценке эффективности "онлайн-обучения" с применением дистанционных образовательных технологий (ДОТ).

Стоит отметить что обучение ведется не только в дистанционном формате. Это связано с разными факторами, на пример со сложностью отказа от очного формата, что легко смогут молодые педагоги, но с трудом справятся их старшие коллеги. Поэтому данный формат скорее можно назвать смешанным.

При смешанном обучении обучающиеся частично обучаются в формате онлайн, но при этом присутствуют элементы дистанционного контроля над сроками, ходом и темпом обучения; частично же обучение происходит очно, возвращаясь к классно-урочной системе. В таком обучении используются разные модальности, чтобы обеспечить в итоге интегрированный учебный опыт.

Наиболее эффективным в современной образовательной системе является смешанное обучение или *blended learning*, основанное на консолидации технологий «классно-урочной системы», электронного обучения и дистанционного образования.

Что касается непосредственно онлайн-образования, то рынок данных курсов рос еще до пандемии. Рынок EdTech показал стремительный рост, а по некоторым прогнозам к 2025 инвестиции в онлайн-образование должны достичь 350 млрд. долларов. По другим данным, с учетом пандемии COVID-19 прогноз стоит скорректировать: через 4 года объем рынка может достичь 1 трлн. долларов [1].

Большую популярность среди вузов получили LMS-платформы для размещения учебного материала и проверки знаний студентов, сервисы для онлайн-лекций и консультаций, социальные сети и мессенджеры для связи обучающихся и преподавателей, и рассылки по электронной почте для доставки информации.

Такая система позволила людям получать образование, не нарушая самоизоляцию, что в свою очередь снизило риск заболеваний среди обучающихся и работников образовательных организаций.

Помимо явных преимуществ такая система несет в себе и ряд издержек:

- увеличение количества часов проводимого обучающимися перед экранами мониторов, что негативно влияет на их зрение. Особенно это опасно для педагогов, многие из которых люди преклонного возраста;

- обучающиеся и педагоги стали в целом меньше двигаться, и в целом начали вести более сидячий образ жизни, что в долгосрочной перспективе негативно скажется на их здоровье;

- по причине малого контроля за обучающимися в дистанционном режиме, последние стали менее добросовестно подходить к выполнению работ, стали чаще списывать и использовать интернет для поиска ответов в заданиях;

- сложность перехода в краткий период. Согласно исследованиям, 84% преподавателей, 73% детей и 68% родителей испытывали стресс от онлайн-обучения во время карантина [2]. Поскольку ни школы, ни вузы не были готовы к нему, переход прошел в экстренном режиме, а качество обучения в большинстве случаев оставляло желать лучшего.

Важно отметить, что недостатки связанные с качеством образования постепенно сходят на нет. Если в начале самоизоляции для обучающихся и

образовательных организаций, переход на дистанционный формат был большим шоком, то спустя некоторое время люди приспособились к данному формату обучения. С начала пандемии педагоги получили изрядный опыт работы в дистанционном формате, что значительно улучшило сам процесс обучения.

Хотелось бы отдельно отметить, что предоставленные возможности не смогли обеспечить полноценное освоение студентами онлайн-курсов в связи с тем, что бесплатный доступ к контенту курсов не предполагал поддержки обучающихся со стороны вузов держателей онлайн-курсов, а преподаватели со стороны университетов- потребителей не были погружены в контент курса, не были знакомы с методикой онлайн-обучения и изучали курсы одновременно со своими студентами

Таким образом, в период мировой пандемии традиционное образование стало более компактным, стало занимать меньше времени у обучающихся и педагогов. Цифровые технологии стали активно развиваться, что дало много возможностей как для улучшения «классно-урочного» образования, так и для самообразования, однако для недобросовестных учеников качество образования частично упало. Но самое главное и актуальное, что дистанционный подход позволил существенно снизить заболеваемость COVID-19.

Список литературы

1. Пахомова Е. А. Методологические основы оценки влияния вуза на эффективность регионального развития / Е. А. Пахомова. – Москва : Мэйлер, 2010. – 725 с. – Текст : непосредственный.

2. Орешкина А. К. Теоретические основы развития образовательного пространства системы непрерывного образования в контексте его социальных измерений / А. К. Орешкина. – Текст : непосредственный // Инновационные образовательные технологии. – 2014. – № 2 (38). – С. 4-7.

Секция III
КУЛЬТУРОЛОГИЯ И ФИЛОЛОГИЯ: СОВРЕМЕННЫЕ ВЗГЛЯДЫ
И ИССЛЕДОВАНИЯ

КУЛЬТУРА РЕЧЕВОГО ОБЩЕНИЯ В УСЛОВИЯХ
БИЛИНГВИЗМА

*А.Б. Насырова, к.п.н., доцент кафедры РЯиК КарТУ,
г.Караганда, Республика Казахстан*

Аннотация. Статья посвящена проблеме культуры речевого общения в ситуациях двуязычного общения. В настоящее время не только в разговорной речи, но и в материалах СМИ наблюдается явление смешения языковых единиц двух языков.

Ключевые слова: билингвизм, речевое общение, культура речи, смешение языков.

В настоящее время проблема чистоты языка, его правильного употребления привлекают внимание не только многих ученых-лингвистов, но и представителей широкой общественности. Если проблема лингвоэкологии является значимой в условиях одноязычного общества, то ее значение возрастает в двуязычном обществе.

Нам бы хотелось рассмотреть некоторые вопросы культуры речевого общения в условиях Казахстана, который является двуязычным, а в некоторых случаях и полиязычным. Мы попытались проанализировать использование лексических единиц казахского и русского языков в речи говорящих, материалах СМИ, и попытаться выяснить, каковы функции этих словоформ, какова цель употребления их в речи.

Явления смешения двух языков характерны для всех обществ с полиязычным составом. Казахстан, как известно, за годы СССР стал, наверное, самой полиязычной республикой, где проживают представители более 130 этносов.

Если в художественной речи смешение языков может быть оправдано творческими задачами, то смешение лексических элементов разных языков вызывает противоречивые мнения.

Как считают А.Казкенова, С.Жиренов, «отношения казахского и русского языков, имеющих в общем сопоставимые функции в современном казахском социуме, можно описывать как отношения конкуренции. Если функционирование русского языка характеризуется стремлением сохранить сферы своего использования в казахстанском коммуникативном пространстве, то функционирование казахского языка отличается тенденцией к максимальному расширению сферы его применения» [1, с.144].

Билингв способен бессознательно пользоваться кодовым переключением с одного языка на другой, например, с русского на казахский и наоборот, если данная лексема является более употребительной по сравнению с другой. То есть в казахскую речь могут вклиниваться русские лексемы, невзирая на наличие соответствующей лексической единицы в казахском языке. Такое бессознательное кодовое переключение кодов характерно для билингвов, которые живут в двуязычной среде.

Сами условия двуязычной среды толкают человека на использование, как минимум, двух языков. Даже когда контакт между языками минимален, невозможно использование только одного языка. Человек в данной ситуации не может остаться монолингвом. Сознательно или неосознанно билингвы будут пользоваться возможностями своего двойного кода, который в их речи функционирует как один.

Джон Гамперц рассматривал кодовое переключение как дополнительную коммуникативную стратегию, лежащую в основе человеческого поведения. Он вводит понятие «контекстуальных подсказок», посредством которых говорящий дает намек на содержание сообщения, т.е. для того, чтобы понять функцию кодовых переключений, необходимо учесть такие факторы, как адресат и адресант, социальные роли, тема разговора, цели участников разговора и др. Контекстуальные подсказки характеризуются имплицитным значением: участники разговора должны извлечь скрытые интенции друг друга и реагировать соответственно. Используя классификацию, предложенную Дж. Гамперцем, Акынова Д.Б. выделяет следующие ситуационные прагматические функции:

1) референтная прагматическая функция – коммуникант переключается на ГЯ, когда в МЯ нет соответствующего эквивалента понятия и при сменеразговора: *«Той-бизнес» и коронавирус: какие уроки преподнесла эпидемия?* ((rus.azattyq.org) Н.Дарханулы 16.08.2020) [2]; *проводилось до 15 тоев в месяц, той важнее жизни, той-бизнес или той-драма? Тойский музыкант. Многие таланты поют на тоях в надежде, что кто-нибудь из агашек заметит и продвинет их* (Актюбинский вестник, 23.01.2020).

Если у аульного казаха приумножается скот, если ему удалось поставить кособокую мазанку, если он сел в бывший в употреблении автомобиль – жизнь у него, считай, наладилась: пойдут веселые деньки – тойлау [3].

2) директивная прагматическая функция – коммуникант использует КП для вовлечения нового участника коммуникации, а также для адресации высказывания определенному коммуниканту;

- *Сәлем! Қалың қалай?* (пер.: Привет! Какдела? - *Нормальный, пойдет. Өзіңде?*

3) экспрессивная прагматическая функция – коммуникант использует КП для акцентуации своей способности говорить на другом языке: *ойбай, маскара же просто;*

4) фатическая прагматическая функция – коммуникант переключается на другой язык для установления контакта с новыми участниками коммуникации: *амансыз ба, калыңыз калай.Ну что же пора прощаться. Жолдарын болсын.* Используются чаще всего стандартные этикетные формы;

5) поэтическая прагматическая функция – коммуникант использует КП для создания комического эффекта, цитирования, а также для игры слов: *Осы сені бір жаққа алып шықсаң бар зой вечно ұрсысып шығамыз (вечно - үнемі)*[4, с. 26].

Чаще всего встречаются гибриды, т.е. слова, образованные присоединением к казахскому корню корню русского суффикса, приставки и окончания, например: от слов *апа, әже, ата, балдыз* с помощью суффиксов –к-, -шк- образованы *әжека, балдызка, апашка*, от слова *кумыс* - *кумысолечение, кумысный, кумысолечебница* (*кумысолечебницу открыли в Южно-Казахстанской области*); от слова *беишбармак* образован глагол *побеишбармачить* (*едем в гости побеишбармачить*). *Он знает, когда агаишка или татешка предложат хлебное место, у него в кармане обязательно должны быть две вещи – диплом о высшем образовании и еще кое-что* [5].

Есть и отвлеченные существительные, образованные с помощью суффикса –ств-: *токал – токалство* (часто «*токалство*» - *лишь желание обеспечить себе безбедное будущее*). Встречаются и гибриды, образованные присоединением английского аффиксоида -мен (по типу *бизнесмен, спортсмен*): *мажилисмен, уятмен. Самый молодой мажилисмен сыграл свадьбу* (Nur.kz. 30.10.2017). *Вот, что пишут по этому поводу ведущие казахстанские СМИ: «Уятмен стал символом крайнего консерватизма и патриархальных взглядов в Казахстане. При этом уятмены отнюдь не ограничиваются виртуальным насилием»*[3].

Наблюдается и обратное явление, когда русские лексемы вклиниваются в казахскую речь. Приведем пример из книги *Жукешева К. «Философия языка»*:

Из интервью режиссера тележурналисту:

Мынау мен тоқсан үшінші жылы ... со жылы... сол кезде мынау театрдың адамдары кейбір енді мені жақсы көретін мына кавычкада... сол... іс қозғап... өзі мынау біз не боп бара жатырмыз осы... Әбеке осы... сіз мүмкін кетесіз... Өйткені мен байқадым... бүкіл ресторанның... ә... театрдың ресторандар ашылып... анау мебельдер сатыла бастады театрдың ішінде... Нну... Общмм... Ол қандай искусство болады? [5].

В повседневной речи можно часто слышать следующее: «*телевизорда жақсы передача жүріп жатыр*», «*ремонт жасадым*», «*звондадым*», «*мелмен досқаға жаздым*», «*полды жудым*», «*стиркамен айналысам*», «*сороковоймен барып, проспект Абдировадан түсесің*».

Такое говорение гибридом, представляющим, по сути, мешанину из русских и казахских слов, стало чуть ли не обычным явлением. Для заполнения безэквивалентной пустоты существует широко распространенная

практика, когда место предполагаемой казахской лексики занимает русское слово или присоединяются казахские аффиксы к русским корням.

Подобное смешение двух языков в одном коммуникативном акте неоправданно с точки зрения коммуникативной интенции и несет несомненную угрозу для существования как казахского, так и русского языка. Оно порождает явление, которое самим народом было метко названо «шала-казак».

Конечно, двуязычие возможно только в условиях толерантности, бережного отношения к языку, однако приведенные нами факты показывают абсолютно небрежное отношение как к родному, так и второму языку. На наш взгляд, система образования в целом, средства массовой информации должны уделять больше внимания чистоте и культуре речи, так как именно они являются теми, кто должен продуцировать грамотные, выразительные высказывания.

Список литературы

1. Казкенова А. Самостоятельное развитие и взаимное влияние казахского и русского языков в Республике Казахстан / А. Казкенова, С. Жиренов. – Текст : непосредственный // Przegląd wschodnioeuropejski. – 2015. – № VI/2. – С. 143-152 .

2. Крупко И. Мифология «уята» / И. Крупко. – Текст : электронный // Тамыр. – 2020. – № 48. – URL : <https://tamyr.org/?p=3844> (дата обращения : 20.04.2021).

3. Акынова Д. Б. Казахско-английские языковые контакты : кодовое переключение в речи казахов-билингвов : 6D020500 : дисс. соиск. уч. степ. докт. философии (PhD) / Д. Б. Акынова. – Текст : непосредственный / Евразийский национальный университет им. Л. Н. Гумилева. – Астана, 2014. – 227 с.

4. Жукешев К. М. Философия языка : монография / К. М. Жукешев. – Алматы : Библиотека Олжаса, 2017. – 412 с. – Текст : непосредственный.

ЛИНГВОСТИЛИСТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕРЕВОДА АНГЛОЯЗЫЧНОГО ХУДОЖЕСТВЕННОГО ТЕКСТА (НА МАТЕРИАЛЕ РОМАНА Б. СТОКЕРА «ДРАКУЛА» И ЕГО ПЕРЕВОДОВ НА РУССКИЙ ЯЗЫК)"

*И.А. Курбанов, к.ф.н., профессор, заведующий кафедрой лингвистики
и переводоведения, СурГУ, г. Сургут, РФ*

*А.И. Алиев, обучающийся 4 курса Института гуманитарного образования
и спорта, направление «Лингвистика», СурГУ, г. Сургут, РФ*

Аннотация: данная статья посвящена исследованию особенностей перевода стилистических средств художественного текста с английского

языка на русский язык(на материале различных переводов романа Б. Стокера "Дракула"). При анализе практического материала исследования рассматривается семантическая структура стилистических средств при переводе, учитываются параметры адекватности перевода образных средств в плане содержания, проводится сопоставительный анализ переводов, что позволяет выявить и выбрать не только наиболее удачные переводческие трансформации, но также выявить ошибки и неточности при переводе.

Ключевые слова: художественный текст, переводческие трансформации, лингвистические приемы, выразительные средства.

Введение

Для переводчика огромное значение представляют лингвистические аспекты перевода. Верное воспроизведение литературно-художественного и идейного уровней художественного текста требует от переводчика тщательного анализа строевых единиц разных уровней языковой системы. При передаче их на свой родной язык переводчики встречаются со многими трудностями. Именно это и определяет актуальность нашего исследования: адекватный перевод стилистически окрашенных языковых единиц является трудной задачей, которая требует глубокого анализа.

Цель данного исследования заключается в выявлении особенностей перевода стилистических средств и проблем, с которыми сталкивается переводчик в процессе их перевода.

Объектом данного исследования является лингвистические аспекты перевода. Предмет исследования – анализ особенностей перевода стилистических приемов художественного текста с английского языка на русский язык.

В нашем исследовании мы использовали следующие научные методы: метод сопоставительного анализа и статистический метод.

Материалом для исследования послужил роман Брэма Стокера «Дракула» и его переводы на русский язык.

Анализ лексических стилистических средств

Одним из наиболее ярких лексических стилистических средств является метафора.

Метафора – это вид тропов, результат переноса наименования (метафоризации) с одного объекта на другой на основе имеющихся у них общих признаков [1, с. 123].

- 1) "But just then the moon, sailing through the black clouds, appeared behind the jagged crest of a beetling, pine-clad rock, and by its light I saw around us a ring of wolves, with white teeth and lolling red tongues, with long, sinewy limbs and shaggy hair [2, с. 12]."

Перевод Сандровой: "Но в тот же момент я при свете луны, показавшейся сквозь темные облака, увидел вокруг нас кольцо волков с белыми зубами, с высунутыми красными языками, длинными мускулистыми ногами, покрытыми грубой шерстью [3, с. 25]."

Перевод Красавченко: "Вдруг при свете луны, которая появилась из-за темных облаков над зубчатым гребнем поросшего соснами холма я увидел вокруг нас кольцо волков с белыми клыками, свисающими красными языками, длинными мускулистыми лапами и грубой шерстью[4, с. 25]."

Oxford English Dictionary:Sail – move smoothly and rapidly or in a stately or confident manner [5];

Sail – плавно двигаться, "плыть".

В данном случае необходимо упомянуть, что луна хоть и движется по небосводу, но это невозможно заметить невооруженным глазом. Иллюзия возникает благодаря движению облаков, тем самым создается впечатление, что луна плывет по небу, в то время как облака неподвижны. В переводах отсутствует глагол движения, а поскольку метафоричность в данном случае основана именно на нем, то в переводах она не сохраняется.

Переводческие трансформации: оба переводчика использовали опущение.

Анализ синтаксических стилистических средств

В качестве примера синтаксических стилистических приёмов рассмотрим инверсию.

Инверсия – изменение порядка слов, принятого в русском языке, то есть постановка слов в предложении на синтаксически необычное для них место[6, с. 204].

2) "Of bell or knocker there was no sign [2, с. 14]."

Перевод Сандровой: "У двери не видно было даже намек на звонок или молоток [3, с. 27]."

Перевод Красавченко: "На двери не было никаких признаков звонка или молотка [4, с. 26]."

В русских предложениях возможен разнообразный порядок слов, что осуществляется благодаря флективному характеру языка. Это обстоятельство отличает роль порядка слов в русском языке от порядка слов в английском языке. Так как в английском языке порядок слов фиксированный, то его изменение ведет к эмфатизации какого-либо из членов предложения, чего нельзя сказать о русском языке.

Переводческие трансформации: Оба переводчика использовали перестановку на уровне предложения.

Анализ лексико-синтаксических стилистических средств

Одним из лексико-синтаксических приёмов является литота.

Литота – вид тропа, приём выразительности речи, заключающийся в намеренном ослаблении говорящим признака или свойства, о котором идёт речь [3, с. 250].

3) "I felt a little strangely, and not a little frightened [2, с.10]."

Перевод Сандровой: "Я чувствовал себя немного странно, но не ощущал никакого страха [3, с. 22]."

Перевод Красавченко: " Мне было не по себе [4, с. 23]."

Одна из функций лексического повтора - подчеркнуть, выделить важную в смысловом отношении группу слов. В данном случае повтор вызван необходимостью обратить внимание читателя на эмоциональное состояние героя. В переводе Сандровой повтор наречия степени отсутствует, но в то же время он реализуется в синонимическом повторе лексем «чувствовал», «ощущал», таким образом стилистическая функция повтора частично сохраняется. Переводчик Красавченко применил комплексное преобразование, полностью перефразировав предложение оригинала, поэтому о сохранении стилистического средства и речи быть не может.

Сравнение – троп, в котором происходит уподобление одного предмета или явления другому по какому-либо общему для них признаку [7, с. 145].

4)"He made no motion of stepping to meet me, but stood like a statue, as though his gesture of welcome had fixed him into stone[2, с. 15]."

Перевод Сандровой: "Он не сделал ни одного движения, чтобы пойти мне навстречу, а стоял неподвижно, как статуя, будто жест приветствия превратил его в камень [3, с. 28]."

Перевод Красавченко: "Он не вышел мне навстречу, а замер, как статуя, будто жест приветствия парализовал его [4, с. 27]."

Переводческие трансформации: оба переводчика использовали традиционное соответствие.

Анализ фонетических и графических средств

Средства графической образности реализуются на уровне шрифта, способов написания и расположения частей текста на странице и относительно друг друга.

5)"The night is chill, mein Herr, and my master the Count bade me take all care of you. There is a flask of slivovitz (the plum brandy of the country) underneath the seat, if you should require it [2, с.10]."

Перевод Сандровой: "Ночь холодна, сударь, а господин мой, граф, просил окружить вас вниманием [3, с. 22]."

Перевод Красавченко: "Ночь холодна, сударь, а мой хозяин, граф, просил как можно лучше позаботиться о вас [4, с. 23]."

Переводческие трансформации: оба переводчика использовали вариантное соответствие.

Основные результаты и выводы

В обоих вариантах перевода преобладающими трансформациями являются традиционное и словарное соответствие. Во многих случаях переводчикам удастся найти в языке перевода эквиваленты стилистически окрашенным единицам языка. Что касается словарных соответствий, то, как правило, передача семантической информации позволяет передать и стилистический компонент. К тому же, анализ трансформаций показывает, что использование словарных соответствий зачастую сопровождается использованием других трансформаций в случае, если возникает возмож-

ность потери стилистической окраски. С другой стороны, в ряде случаев использование словарных соответствий ведет к нейтрализации стилистического средства.

Кроме того, переводчики часто прибегают к опущению. Данная трансформация наиболее часто применяется при переводе синтаксических стилистических средств. Например, если в тексте оригинала использован полисиндетон, который по мнению переводчика не имеет экспрессивный компонент в тексте перевода и является излишним, зачастую опускается. И, наоборот, в случае с асиндетоном в тексте перевода могут быть добавлены союзы.

В ходе исследования было обнаружено 138 примеров метафоры, 138 примеров инверсии, 69 примеров литоты, 176 примеров сравнения, 53 примеров средств графической образности.

Список литературы

1. Арнольд И. В. Стилистика. Современный английский язык : учебник для вузов / И. В. Арнольд. – Москва : Флинта, 2016. – 384 с. – Текст: непосредственный.
2. Stoker B. Dracula / B. Stoker. – URL : <https://archive.org/details/draculabr00stokuoft/page/n3/mode/2up> (date of the application : 01.04. 2021). – Text: electronic.
3. Стокер Б. Дракула [Пер. с англ. Н. Сандровой] / Б. Стокер. – Санкт-Петербург : Азбука, 2003. – 502 с. – Текст: непосредственный.
4. Стокер Б. Граф Дракула [пер. с англ. Т. Красавченко] / Б. Стокер. – Москва : Старт, 1993. – 381 с. – Текст: непосредственный.
5. Oxford English Dictionary. – URL : <https://languages.oup.com/research/oxford-english-dictionary/> (date of the application 01.04.2021). – Text: electronic.
6. Арнольд И. В. Стилистика современного английского языка / И. В. Арнольд. – Москва : Просвещение, 1990. – 300 с. – Текст: непосредственный.
7. Скребнев Ю. М. Основы стилистики английского языка / Ю. М. Скребнев. – Москва : Астрель, 2003. – 384 с. – Текст: непосредственный.

ЗООМОРФНЫЕ МЕТАФОРЫ В РЕЧИ СОВРЕМЕННЫХ ВЫШИВАЛЬЩИЦ

*О.О. Хасанова, к.ф.н., доцент кафедры рус. языка
БашГУ, филиал в г. Стерлитамак, г. Стерлитамак, РФ*

Аннотация. В статье анализируются зооморфные метафоры в речи современных вышивальщиц: жаба, хомяк, улитка, черепаха, креветка, аку-

ла, блоха, таракан. Делается вывод о роли данных зооморфизмов в языковой картине мира рукодельниц.

Ключевые слова: лингвистика креатива, зооморфная метафора, речь вышивальщиц.

Как известно, отношение человека к окружающему миру зачастую выражается метафорически: «Человек не только выражает свои мысли при помощи метафор, но и мыслит метафорами, создает при помощи метафор тот мир, в котором он живет» [1. С. 8], «метафора является базовым принципом человеческого мышления» [2. С. 186]. Подобный метафорический механизм миропонимания характерен и для современных рукодельниц. Речь современных вышивальщиц характеризуется большим лингвокреативным потенциалом, что позволяет говорить об особом мировосприятии увлеченных этим хобби.

Предметом рассмотрения в данной статье стали зооморфные метафоры, весьма частотные в речи вышивальщиц. На наш взгляд, именно такие метафоры составляют основу мировосприятия этих творческих людей, выражают их отношение к хобби и рукодельным процессам.

Зооморфными метафорами в контексте нашего исследования мы будем считать «языковые единицы вторичной номинации, относящиеся к сфере реального / материального бытия – Животное» [3. С. 133].

Анализ устной речи и интернет-коммуникаций вышивающих людей показал, что наиболее часто рукодельницы используют метафорические модели, основанные на тематической сфере «Животные» и «Насекомые» (центром таких моделей становятся следующие наименования – *жаба, хомяк, черепаха, улитка, креветка, акула, блоха, таракан*). Вероятно, данный факт можно объяснить тесной связью сознания людей с миром природы.

Одними из самых ярких зооморфных образов являются образы *хомяка* и *жабы*. При этом первое наименование всегда обладает положительными коннотациями, второе имеет негативную эмоциональную окраску: они становятся средством характеристики разных сторон творческой личности – жаба призывает рукодельницу к экономии, хомяк же требует приобретать все новые материалы, аксессуары и приспособления для вышивания («*Жаба – злейший враг хомяка, ведущий с ним смертельную борьбу за обладание кошельком. Бои местного значения идут постоянно и с переменным успехом. Иногда по непонятным причинам жаба дает слабину, и вот здесь для хомяка главное – вовремя подсуется!*»). При этом хомяком часто называют и саму вышивальщицу.

Данная номинация обладает высокой частотностью употребления в речи и значимостью в сознании рукодельниц, что приводит к появлению словообразовательного гнезда: *«хомякоз»* (страсть к приобретению различного рода приспособлений и аксессуаров для вышивки – *«Типичное обострение хомякоза наступает, когда кажется, что давно не покупал*

новых наборов и прибалбасов в магазине») – хомячить (быть подверженным хомякозу – «Иногда желание хомячить пропадает начисто»), расхомячка (продажа накопленных запасов – «Приглашаю всех на срочную расхомячку») – хомячья норка (место хранения рукодельных запасов – «В моей хомячьей норке десятки наборов»)» [4. С. 322].

Для номинации медленно / быстро вышивающих используются соответственно метафорические наименования: *черепаха, улитка, креветка / акула*. Использование данных зооморфных метафор выступает как некий вариант мифологического кода: *черепаха, улитка, креветка* – медленно вышивающая рукодельница (подобного рода переносы вполне объяснимы: эти животные имеют невысокую скорость передвижения); зооморфизма *акула* используется в противоположном смысле. Например: «Я черепаха, работаю без выходных, шить некогда», «Ползу как черепашка, только норму делаю», «Подвожу итог своего вышивального года... Одна картина – я улитка». Важно заметить, что в речи российских вышивальщиц используются метафоры *улитка* и *черепаха*; зооморфизмы *креветка* и *акула* были выявлены нами в речи вышивальщиц из Соединенных Штатов Америки. Возможно, это связано с тем, что вторая пара номинаций не характерна для реалий жизни в нашей стране.

В настоящее время частотными стали обращения к образам *блохи* и *таракана*.

Метафора *блоха* содержит отрицательные коннотации. На наш взгляд, это можно объяснить тем, что отношение к данному виду насекомого отличается брезгливостью. Рассмотрим контексты употребления метафор с основой *блоха*: «Ты уже выловила блох?», «Я блох буду шить». В данных случаях рассматриваемая нами номинация получает следующее значение: *блоха* – одиночный крестик, *ловить/шить блох* – вышивать одиночные крестики. Вышивание одиночных крестиков – процесс длительный и напряженный, так как увеличивается вероятность допустить ошибку и сильно снижается скорость вышивки, это и объясняет возникновение метафоры, в центре которой название насекомого, вызывающее в сознании негативные впечатления. Кроме того, последствием появления данной метафоры стало переосмысление слова *дезинфекция* в среде вышивальщиц: это понятие используется для обозначения процесса вышивания одиночных крестиков: «У меня дезинфекция: блох вылавливаю».

Номинация *таракан* чаще используется в контекстах, пронизанных иронией: «Вообще вышивальщица – странный зверь со своим зоопарком. У нее помимо обычных грызунов и земноводных водятся еще и тараканы, вот они-то и главенствуют над всем этим зоопарком в неведомых количествах». Именно на таракана переносится ответственность за новые идеи вышивальщиц: «Один таракан покоя не дает, вбила себе в голову золотное шитье», «Вот почему все творческие люди нестабильные и с тараканами?».

Интересно, что названия птиц, других рыб как образные словоупотребления в речи вышивальщиц нами не зафиксированы.

Таким образом, зооморфные метафоры в речи современных вышивальщиц отличаются высокой частотностью употребления, особой эмоциональностью, экспрессивностью и оценочностью. Зооморфные метафоры, рассмотренные нами в статье, обладают как пейоративными, так и мелиоративными коннотациями. Важно отметить, что данные метафорические словоупотребления характерны для вышивальщиц из разных стран, несмотря на различия языковых картин мира (исключения составляют только метафоры *креветка* и *акула*, которые еще не стали характерными для вышивальщиц из России и близлежащих стран).

Список литературы

1. Чудинов А. П. Россия в метафорическом зеркале : Когнитивное исследование политической метафоры (1991–2000) : монография / А. П. Чудинов. – Екатеринбург, 2001. – 238 с. – Текст : непосредственный.
2. Белевцова Т. Б. Зооморфная метафора как отражение русской языковой картины мира / Т. Б. Белевцова. – Текст : непосредственный // Известия ВГПУ. – 2019. – № 4 (285). – С. 185-189.
3. Хайруллина А. Р. Зооморфная метафора и ее образы / А. Р. Хайруллина. – Текст : непосредственный // Вестник ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина. – Санкт-Петербург : Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина, 2013. – Вып.1. – С. 133-145.
4. Хасанова О. О. Лингвокреативный потенциал речи современных вышивальщиц / О. О. Хасанова. – Текст : непосредственный // Перспективы развития высшей школы : материалы I Международной научно-практической конференции (25 сентября 2020 года) / отв. ред. М. В. Баделина. – Тюмень : ТИУ, 2020. – С. 321-324.

ОНОМАСТИЧЕСКОЕ ПРОСТРАНСТВО ПОВЕСТИ ОЛЬГИ ИПАТОВОЙ «ПРЕДИСЛАВА»

*С.Ф. Бут-Гусаим, к.ф.н., доцент кафедры белорусской филологии
УО «БрГУ имени А.С.Пушкина», г. Брест, РБ*

Аннотация. В статье рассматриваются употреблённые в повести О. Ипатовой поэтонимы, являющиеся носителями информации о материальной и духовной культуре славян XII века. В работе проанализировано взаимодействие в антропонимиконе этого исторического периода языческого и христианского компонентов. Рассмотрена христианская модель

восприятия имени как особой сакральной сущности, формирующей нравственный облик верующего. Описаны «периферийные» поэтонимы, формирующие хронотопные рамки произведения.

Ключевые слова: оним, поэтоним, антропоним, языческое имя, христианское имя, топоним, теоним, агионим.

В повести «Предислава» Ольга Ипатова рассказывает о судьбе Небесной Покровительницы белорусской земли святой преподобной Евфросинии Полоцкой. В основе произведения – размышление над предназначением женщины на земле, рассказ о возвышенных чувствах и подлом обмане, светлой любви и жестоких изменах. Исследовательница творчества Ольги Ипатовой Лидия Савик отмечает: «Автор рисует её [Евфросинию Полоцкую] обычным, земным человеком, женщиной, которой ничто человеческое не было чуждо, а не создает икону, хотя, как известно, Евфросиния Полоцкая и была канонизирована, и были написаны с неё иконы, которым поклоняются люди <...>. Историческая проза пишется Ольгой Ипатовой не ради беллетризованного записывания фактов и сведений, взятых из документальных, архивных источников той или иной эпохи, а ради постижения далёких столетий в их истинно человеческих проявлениях, ради приближения к личности великого человека» [1, с. 10]. Цель представленной работы – систематизация структуры ономастического пространства повести Ольги Ипатовой с учетом исторических традиций славянского именослова XII века. Актуальность исследования определяется необходимостью изучения литературного ономастикона в контексте новой лингвистической парадигмы, в центре внимания которой – отражение в языковых знаках национальной и мировой культуры. Анализ именослова повести «Предислава» осуществляется с учетом отношения поэтонимикона к реальному ономастическому пространству славян XII века. Актуальность представленной работы обусловлена тем фактом, что исследование ономастического пространства исторической прозы Ольги Ипатовой осуществлялось с позиций такого направления современного языкознания, как лингвокультурология. В контексте исторической прозы современной белорусской писательницы значение поэтонимов расширяется за счёт введения целого ряда экстралингвистических компонентов (социальных, идеологических, морально-этических, психологических).

Главное место в ономастическом пространстве произведения В. Ипатовой занимают **антропонимы** – имена, патронимы, прозвища людей. Автор открывает читателю страницы истории Отечества. Поэтому в произведении не раз называются имена реальных исторических деятелей – **онимы-современники**, соответствующие времени развёртывания основного действия повести. Это именованья властителей Полоцкого княжества XII века и членов их семей: князя *Георгия*, княгини *Софы*, княжён *Предиславы-Евфросинии*, *Звениславы-Евпраксии*, *Градиславы-Евдокии*, юве-

лира **Богши**, зодчего **Иоанна**. Автор вспоминает страницы истории Полоцкого княжества, а также историю христианской культуры, мировой философии, поэтому в произведении употребляются **они́мы-ретроспекции** – имена великих князей **Всеслава Чародея**, **Ярослава**, **Рогволода**, княжны **Рогнеды**, философов **Платона**, **Аристотеля**, христианских писателей **Григория Назианзина**, **Иоанна Дамаскина**, **Иоанна Постника**, **Василия Кесарийского**, **Романа Сладкопевца**, **Андрея Критского** и др.

Особенностью стиля Ольги Ипатовой является прием актуализации этимологического значения имён реальных исторических личностей. В обществе XII века зарождалась христианская модель восприятия имени как особой духовной субстанции, воздействующей на верующего, формирующей его нравственный облик; как сакральной сущности, способной обеспечивать помощь Божественной силы. Так, несколько героинь произведения В. Ипатовой носят имя **Евфросиния**, что в греческом языке означает *‘радость, раздумье, рассуждение’*. Имя святой V века, посвятившей жизнь служению Богу, предначертало светлый жизненный путь славянских княжён. Одна из них – Небесная Покровительница белорусской земли, представленная в книге как живая женщина с пылкими чувствами, которая подчинила жизнь служению Богу, людям и Отечеству: *«Люди думают, что я испокон веков была книжницей. Только ею. Только – служение Богу, только – отречение. О нет! Я, кроме этого, родилась с горячей кровью и пылкой душой женщины. Я только смогла победить себя, смогла скрыть в душе все это. Смогла ради единственной цели – служения своему народу»* [2, с. 58]. Под именем **Евфросинии** были крещены две княжны. Имя предначертало нелегкую, трагическую, но светлую судьбу женщин: *«Евфросиния Рогволодовна станет игуменьей женского монастыря в Пскове, а смерть примет на чужбине, от руки пасынка своего мужа, после чего псковичи, благодарные за долгие годы, отданные служению этому городу, канонизируют ее как святую **Евфросинию**. Вторая же, дочь Осмомысла, Ярославную оплачет своего мужа и останется в “Слове о полку Игореве” символом верности и тоски. В Вечность войдет этот треугольник с именем “**Евфросиния**”»* [2, с. 64]. Славные **Евфросинии** – игуменьи и княгини – в нелёгких жизненных испытаниях приобрели понимание предназначения человека на земле и *радость* открытия Бога, сотворившего мир и людей; получили от Господа внутреннюю силу, позволившую стать мудрыми правительницами государства и церкви.

Некоторые известные в мировой истории властители имели не только имена, но и **прозвища**-характеристики, что отражено в повести В. Ипатовой. В произведении представлена мотивация одного из прозвищ князя Всеслава **Чародея** – деда Евфросинии: *«Люди говорят, что предок твой – великий Всеслав – от волхвования родился»* [2, с. 22].

В XII веке функционирует такой компонент антропонимической лексики, как **патронимическое именование**, образованное от имени или про-

звизца отца или предков по отцовской линии. **Патронимы** не просто выражали отношения родства, они выполняли юридическую функцию, обозначая наследников князей. Формулы названия представителей княжеского сословия «**имя + патроним**» используются на страницах произведения: «*Входит в ее церковь на Палате князь **Рогволод Борисович***» [2, с. 62]. С помощью **патронима** в форме множественного числа устанавливались родственные связи между отцом, сыновьями и братьями: «*Ибо, если будут князья кривские воевать между собой, станет Великое княжество Полоцкое вотчиной **Ярославичей***» [2, с. 39]. Патронимы в исторической повести характеризуются коннотацией социальности.

Адаптируясь к славянским языкам, христианские имена стали образовывать разговорно-бытовые и оценочные формы. Так, уменьшительные формы (деминутивы) стали использоваться для социальной характеристики носителей: полными формами назывались князья, разговорными, уменьшительными – представители более низких, чем княжеское, сословий: «*Пришла она сюда бледная, испуганная большой бедой: боярин **Василько** требовал ее в холопки в оплату долга её отца, кузнеца **Путяты***» [2, с. 43]. Есть на страницах произведения и древняя грамматическая форма звательного падежа имени, которая является одним из средств языковой характеристики персонажей: «*Строй храм, **Иоанне**, во славу Божию!*» [2, с. 39].

Имена персонажей, созданных фантазией писательницы, отражают модели именования, существовавшие в XII веке. Языческие имена-характеристики имеют представители низших слоёв общества: княжеский слуга **Остромир**, кузнец **Путята**, купец **Свет**. Персонажи – представители духовного сословия – носят канонические имена. Актуализаторами коннотации церковности являются апеллятивы **отец, сестра, мать** в сочетании с онимами: **мать Евстахия, сестра Олимпия, отец Микодим**.

Значительное место в ономастике произведений занимают так называемые “**периферийные**” онимы: названия праздников, Бога, святых, церквей, географических объектов, древних государств. Одной из главных категорий наивного осмысления личностью мира является категория времени. Личная и общественная жизнь человека была связана с определенными праздниками, которые окутывались магической тайной. Поэтому на страницах повести представлены наименования как христианских (**Преображение Господне**), так и языческих (**Купалье**) праздников. Читатель получает возможность наблюдать, как проходили праздничные дни наших предков. На страницах произведения приводятся строки старинных праздничных песен, которые слышали и пели наши предки и которые звучат во время традиционных праздников и в наши дни:

*«Купала на Йвана!
А ў нас сянні вартоўна ноч...
Змяя ходзіць, кароў доіць...»*

Она чувствовала, как в ее жилы ядом вливались эти слова, заораживая и отбирая силы. Ей вдруг стало страшно, словно теперь должно было сбыться что-то необычное» [2, с. 22].

Чтобы передать особенности мировоззрения просветительницы, искренне верующей Евфросинии и ее сподвижников, писательница употребляет на страницах исторической повести **теонимы** и **агионимы** – наименования Бога и святых. Так, во время пострига молоденькой княжны Предиславы игуменя выбирает имя христианской святой V века, которая, будучи богатой красавицей, отказалась от женского счастья, приняла монашеский постриг: *«Если ты победила себя, если так решила – что же, примем твой постриг в день святой **Евфросинии Александрийской**...» [2, с. 31].* В беседах Евфросинии с братьями и сестрами по вере, в рассуждениях о христианской жизни употреблены имена Бога, святых, названия произведений христианских авторов: *«Не годится гордыню большую иметь. **Господь** любит смирение и покорность» [2, с. 37]; «**Вся красота этого мира мне не нужна. Отдаю все это святому Спасу, а сама хочу склонить голову под ярмо Христово**» [2, с. 48]; «**Всех нас Бог сделал равными, мама. И смерд, и князь – все стоят на Страшном Суде одинаково, никому нет преимущества**» [2, с. 25]; «**Любит петь кондаки Романа Сладкопевца, “Великий канон” Андрея Критского**» [2, с. 66].*

Атмосферу XII века помогают передать такие «фоновые» онимы, как иконимы (*икона Полоцкой Божией Матери, Икона Святого Ильи*), экклезионимы (*храм Святой Софии, Преображенский монастырь, церковь Богородицы, Спасский монастырь, церковь Параскевы-Пятницы, Соборная Софийская церковь*). В рассуждениях о судьбе Полоцкого княжества упоминается **Полоцкий Софийский собор**, построенный при мудром князе Всеславе Чародее. Молитвы в соборе объединяли князей и способствовали укреплению государства: *«Говорил как-то отец, что пламенная кровь деда Всеслава у всех сыновей его бушует, от того бывают разногласия между Давидом, Глебом, Георгием. Тогда собираются братья в Софии и там, в храме, успокаивает их епископ. Недаром же храм назван так – действительно, будто витает над ним мудрость Божия – София» [2, с. 19].*

Созданию исторического колорита способствуют также употребленные в контексте исторической повести **топонимы**. Устаревшие географические наименования нами были рассмотрены по их соотношению с современными. Устаревшие онимы, отличающиеся от современных названий особенностями звучания и словообразовательными аффиксами, – **фонетико-словообразовательные археонимы**. К их числу относится ойконим **Витьбеск**. **Собственнолексические археонимы** полностью отличаются от современных названий фонеморфологическим составом: **Царьград (Стамбул), Рубон (Двина)** **Историонимы** являются наименованиями гос-

ударств и государственных союзов, которые исчезли с политической и географической карты, напр.: *Полоцкое княжество* – восточнославянское государственное образование (феодалное государство) со столицей в городе Полоцке. Возникло на базе племенного объединения полоцких кривичей с балтами. Существовало в IX—XIV веках и охватывало север современной Беларуси, а также придвинские территории современной Латвии. *Византия* – государство, возникшее на востоке Римской империи после ее распада в IV – середине XV веков.

Поэтическая ономастика исторической повести Ольги Ипатовой – своеобразный пласт лексической структуры художественного произведения. Антропонимикон повести основан на реальном именованном XII века. Автор подбирает своим героям имена в речевых формах, типичных для определенного социального поля, относящегося к периоду взаимодействия языческих и христианских имён. Хронотоп исторической прозы В. Ипатовой как слияние пространственных и временных признаков в художественном целом формируется при непосредственном участии литературной ономастики.

Список литературы

1. Савік Л. Беларусь! Твая дачка я... / Л. Савік. – Мінск : Навука і тэхніка, 2003. – 78 с. – Текст : непасрэдны.
2. Ипатова О. Предислава : повесть / О. Ипатова. – Минск : Сталія, 2003 – 69 с. – Текст : непосредственный.

МОЛОДЕЖНЫЙ СЛЕНГ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ (НА ПРИМЕРЕ СОЦИАЛЬНОЙ СЕТИ Twitter)

*Я.В. Горбачев, обучающийся
КемГУ, г. Кемерово, РФ*

*А.Г. Фомин, д-р. ф. н., профессор каф.
переводоведения и лингвистики, КемГУ, г. Кемерово, РФ*

Аннотация. Данная работа рассматривает способ изучения словообразования на современном этапе развития английского языка. В современном обществе, при высоком темпе развития науки, в жизни появляется все больше понятий в сферах медицины и научных технологиях. В словари не успевают включать все новые слова, что, несомненно, ведет к необходимости изучения проблемы понимания неологизмов и проблемы корректной интерпретации номинаций.

Ключевые слова: сленг, молодежь, жаргон, английский язык, перевод, интерпретация, неологизмы.

Языкознание постоянно обращает свое внимание на изменения, которые происходят в языке, поэтому современные исследователи часто обращаются к анализу сленговой лексики, поскольку она активно используется носителями языка, а также часто заимствуется из других языков, активно пополняясь новыми выражениями. В связи с этим, сленг может стать достоверным источником информации о том, что влияет на язык. Сленг активно используется не только в устной речи, но также и в письменной, когда авторы хотят передать определенные черты описываемого персонажа, и даже в письменных сообщениях, например, в «твитах». Сленг помогает добиться краткости выражения мысли.

По данным предоставленным агентством ComScore, молодежь пользуется интернетом до 8 часов в день. Если проводить за компьютером значительное время, то интернет будет влиять на стиль общения человека. Нельзя не согласиться с мнением, что при переводе сленговых единиц следует учитывать временной фактор, поскольку сленг подвержен изменениям, являясь языковой приметой поколений; отсюда, неудачно подобранное соответствие грозит иной раз обернуться анархизмом [1. С. 235]. Интернет привнес в нашу жизнь свои характерные черты, нельзя поспорить с фактом, что общение в сети интернет значительно отличается от живого общения. В реальной жизни мы используем устный и письменный язык. Но сейчас многие лингвисты сходятся во мнении, что благодаря интернету появился, так называемый, промежуточный язык, в котором сходятся точность первого и краткость второго. Можно судить о том, что теперь стерты границы между устным и письменным языком. Это связано со скоростью отправления сообщений, благодаря мгновенной отправке, общение стало похожим на устное, но все же в письменной форме.

«Приветствие, прощание, знакомство» – самая часто использованная тематическая группа по аббревиатурам в сети. Из-за того, что интернет изначально появился на западе, а именно в США была наибольшая концентрация первых созданных сайтов, то большинство популярных аббревиатур в сети интернет написаны на английском языке. Некоторые примеры:

- *WRT (With Respect To – с уважением)
- *HAND (Have a nice day – хорошего дня)
- *WBR (With Best Regards – пламенный привет)
- *CYO (See you online – до встречи в Сети)
- *WBW (With Best Wishes – с наилучшими пожеланиями)

Мы можем рассмотреть одну тематическую группу, как в интернете используют сленг для выражения собственных эмоций, эта группа одна из наиболее интересных для изучения. Представим наиболее популярные примеры из социальной сети Twitter: ЛОЛ – от английского LOL (laughing outloud – смеюсь от души); OMG (Oh, my God – О, Господи! – междометие, выражающее удивление, раздражение); ЙОЛО (YOLO – от англ. You Only Live Once – живёшь только раз).

Этот же принцип может быть использован, например, для формирования слов в предложениях: WERV U BIN? (Где вы были?) SIT W / SOMI by MOB or email, sms abbreviations RGR8 (to stay in touch with somebody by mobile or email SMS abbreviations are great) [2. С. 212]. Всегда в истории были примеры того, что каждое новое поколение хочет отличаться от предыдущего. Мы видим тенденцию к созданию своего кодированного языка для каждого поколения. Эти новые языковые единицы называются сленгом. Различные группы людей создают себе свой секретный язык, понятной определенной группе людей. Сленг можно разделить на две группы: по социальному и территориальному признаку. У одного слова может быть множество синонимов, сюда мы и относим сленговые выражения. Получается, что сленг создается для экспрессии и передачи различного эмоционального состояния. В американском английском языке такие синонимы могут включать в себя пятьдесят слов. Этот список может выглядеть обширным, но он далеко неполный. Он не включает в себя только сленгизмы, что влияет на количество примеров. Современные индустриально развитые общества очень динамичны, быстро меняются, а поэтому язык молодежи, вернее, его словесная оболочка в таких обществах, очень подвижна, в результате чего в течение жизни одного поколения ее словарный запас претерпевает серьезные изменения, причем не только в смысле увеличения или уменьшения объема, но и в смысле изменения целых блоков слов и выражений на другие.

WTH является одной из наиболее часто использованных аббревиатур в сети интернет в англоговорящих странах. Сейчас данная фраза становится популярной и в России. Данное выражение можно считать эвфемизмом аббревиатуры WHF (What The Fuck), расшифровывается как What The Hell. Русские же пользователи приспособили данное выражение в рунете, но используют все же более грубый вариант «ВТФ». Таким образом, можно показывать свое эмоциональное отношение обходя цензуру. Своего рода мы получаем «язык для своих», молодежь хорошо понимает значение данного выражения, а вот люди не из этой социальной группы могут уже не понять. Частое использование аббревиатур молодежью для передачи эмоций в интернете может оказывать негативное воздействие на образную систему английского языка.

Анализ интернет-сайта «Твиттер» показал, что основным способом аббревиации на этом Интернет-ресурсе, является сокращение по первым буквам из слов, например: AFAIK – as far as I know, ASAP – as soon as possible, HAND – have a nice day.

В состав аббревиатур могут входить цифры, они могут заменять целое слово: ILT – first Lieutenant, F2F – frequency. Числа 2 и 4 могут заменять созвучные им предлоги To и For. Таким образом они выступают в качестве фонограмм, не имея ничего общего, кроме одинакового звучания:

B2B – Business to business

IB4J – Instant BASIC for Java

H8 – Hate

Цифрам может быть присвоена и другая роль «метазнака», когда они не заменяют какое-то слово в словосочетании, а указывают на количество следующих друг за другом однобуквенных сокращений: D2B – Domestic digital bus.

Также часто используются сокращения, которые построены на схожести произношения букв и цифр, например:

CU – see you

Gr8 – great

B4 – before

Наиболее используемые сокращения в интернет-блоге «Твиттер» можно сгруппировать следующим образом:

1) Сокращения по первым буквам:

BFN – bye for now

CMIIW – correct me if I'm wrong

WRT – with respect to

PCM – please call me

GG – good game

BTW – by the way

IAE – in any event

2) Комбинированные сокращения:

2day – today

Fwd – forward

PLS – please

PPL – people

R – are

SOME1 – someone

Thx – thanks

3) Сокращение при помощи знаков:

B/C – because

@ – at

M/F – male or female

?4U – question for you

При переводе аббревиатур следует учитывать многие факторы, такие как анализ структуры сокращения, анализ текста, жанр общения. Для понимания высказываний стоит помнить, что помимо букв в сокращения могут входить цифры, косые линии, знаки и т.д. Нужно знать их функции для понимания общения в сети интернет, а именно и в интернет-блоге «Твиттер».

Можно выделить ряд функций в интернет-общении:

- экономия времени написания слов, экономия трафика,
- передача эмоционального состояния,

- повышенная выделенность текста.

Аббревиация прочно закрепилась в нашей жизни благодаря тому, что изменился темп жизни. Люди стали более занятыми, всегда находятся в спешке, поэтому аббревиация является отличным способом пополнения словарного запаса языка, так как, помогает экономить время при общении. И при наименьшем количестве знаков, передавать большой объем информации. Аббревиации могут встречаться как в устной, так и письменной речи, и конечно же, в художественных произведениях и интернет общении.

Частое употребление сленга может вредить общению в реальной жизни. Люди быстро привыкают выражать свои эмоции короткими аббревиатурами по определенным шаблонным ситуациям. Главная причина использования сленга и аббревиатур в сети интернет молодежью — экономия время и рационализация языковых средств. В интернете человек должен не только быстро писать, думать и отвечать, но и быть оригинальным. Исходя из всего вышесказанного, можно прийти к выводу, что использование аббревиатур может быть рассмотрено как особая речевая тактика налаживания контакта, которая помогает позитивно презентовать себя в молодежной среде. В интернете молодые люди не могут быть представлены друг другу иначе, как через тексты. Вот почему Н. Б. Мечковская считает, что «аббревиация в речи интернет-форумов – это чисто игровой момент в сетевом общении». Участники интернет-коммуникации стремятся привлечь внимание, как правило, незнакомого собеседника и использовать с этой целью разнообразные средства, в том числе графические (игровой момент) [З. С. 165-185].

Список литературы

1. Влахов С. И. Непереводимое в переводе / С. И. Влахов, С. П. Флорин. – Москва : Р. Валент, 2009. – С. 235. – Текст : непосредственный.
2. Голденков М. А. Осторожно hotdog! Современный активный English. – Москва : ЧеРо, 1999. – 212 с. – Текст : непосредственный.
3. Мечковская Н. Б. Естественный язык и метаязыковая рефлексия в век интернета / Н. Б. Мечковская. – Текст : электронный // Русский язык в научном освещении. – 2006. – № 2 (12). – С. 165-185. – URL : <http://philology.ru/linguistics2/mechkovskaya-06a.htm> (дата обращения : 14.04.2021).

ОСОБЕННОСТИ УПОТРЕБЛЕНИЯ ВОЕННОГО СЛЕНГА (НА МАТЕРИАЛЕ АМЕРИКАНСКОГО ВАРИАНТА СОВРЕМЕННОГО АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА)

*М.М. Авкиштов, обучающийся
КемГУ, г. Кемерово, РФ*

*А.Г. Фомин, д-р.филол.наук, профессор каф.
переводоведения и лингвистики КемГУ, г. Кемерово, РФ*

Аннотация. Данная работа рассматривает ключевые особенности военных сленгизмов, их лексико-семантические группы, источники пополнения и смысл употребления. В работе дается определение термину «сленг», а также «военный сленг», отмечаются сходства и различия в употреблении.

Ключевые слова: сленг, жаргон, армия, перевод, лексика, экспрессия

В современном мире все очень быстро развивается. С появлением новых технологий язык того или иного народа начинает существенно подстраиваться и изменяться. Это происходит во всех сферах: наука, медицина, образование, а также армия. Первым значительным упоминанием касательно военного сленга произошло в монографии Э. Партриджа, в которой исследователь дает список научных работ, связанных с этой темой и перечисляет словари. Также Э. Партридж дает объяснение некоторым понятиям и разграничивает сленг моряков и солдат [1. С. 249-252]. Что касается советских лингвистов, то данная тема долго не попадала в список их интересов для изучения. Одним из первых значительных исследований можно выделить научную работу Г.А. Судзиловского, в которой автор разбирает различные примеры употребления военного сленга в американском варианте английского языка, а также дает определение данного понятия. По мнению Г.А. Судзиловского, военный сленг это «слова и выражения английского языка, которые употребляются для обозначения военных понятия в первую очередь в вооруженных силах США и Англии, а также некоторые невоенные понятия» [2. С. 13-14].

В данной статье под военным сленгом мы подразумеваем определенные лексические единицы, обладающие эмоционально-оценочной окраской, которые отражают военные реалии. Используются чаще всего в военных кругах, однако, известные всем носителям языка и употребляемые в процессе коммуникации для экспрессивной функции.

Рассмотрим основные лексико-семантические группы. По мнению Береговской Э.М. существуют следующие виды [3. С. 33-37]:

1. Физическая деятельность.
2. Увлечения.
3. Отношения между людьми.

4. Человек и окружающий его мир.

5. Интеллектуальная деятельность.

Для первой группы можно выделить три подгруппы:

– во время повседневной службы (to do gawatch – «стоять на посту с напарником», to police the barracks – «проводить уборку в расположении казармы», leg – «тот, кто не проходил парашютную подготовку», bunk – «кровать», Cadillac – «ведро для мытья полов»);

– во время боевых действий (to get one – «получить ранение», dingaling «проводить допрос военнопленного»);

– во время учений (to jaw bone – «тренироваться», to hit the silk – «прыгать с парашютом»).

Вторую группу гораздо понятнее будет назвать «Увольнение и свободное время». Сюда входят такие выражения как: dicky leave – «самовольная отлучка», dickey gun – «кратковременное увольнение».

Необходимо выделить несколько подгрупп для следующей группы:

– повседневные взаимоотношения (armybrat – «ребёнок, живущий на военной базе с родителями», chowline – «очередь в столовой», AliBaba – «местный вор, мародёр», fartsack – «спальный мешок»);

– взаимоотношения в зависимости от звания (zebra – «сержант», chicken, bird – «полковник», half-bird – «подполковник», brass – «высшие военные чины», cadink – «кадет», duckhunter – «солдат ВВС»);

– взаимоотношения между военнослужащими различных государств (Jap – «японский солдат», Frog – «солдат французской армии», Gerry – «немецкий солдат»).

И в последней группе отметим еще несколько подгрупп:

– одежда и обмундирование (ammos – «ботинки», gofasters – «кроссовки», brainbucket – «шлем», discobelt – «светоотражающий пояс для пилотов»);

– еда (chow – «еда», armoredcow – «молочные консервы», admiral-tyham – «консервы», armystrawberries – «чернослив»);

– оружие и военная техника (bird – «вертолет», egg – «граната», chatterbox – «пулемёт», Eagle – «военный самолет TheF-15 Fighter», Shithook – «грузовой вертолет CH-47 'Chinook'»);

– состояние здоровья (chopped – «убитый», playedout – «истощенный»);

– части тела (landinggear – «ноги», bean – «голова», dickbeaters – «пальцы», dickskinners – «руки»).

Армия всегда держалась на трех китах: сухопутные войска (англ. Military), военно-воздушные силы (англ. Air Force) и военно-морской флот (англ. Navy). Разобрав отдельные вариации военного сленга, теперь необходимо дать классификацию именно по роду деятельности войск.

Например, сухопутные войска можно разделить на пехоту, связистов, а также бронетанковые войска. Первые чаще всего используют такие

выражения как: tommygun – «автомат», bayonet – «пехотинец», chatterbox – «пулемёт», вторые употребляют лексику по типу blowerhorn – «телефон», ham – «радист». В бронетанковых же войсках характерны следующие сленгизмы: gasolinescowboy – «танкист», ratrace – «преследование».

Что касается военно-воздушных сил, то в данном подразделении можно услышать подобные высказывания: bag – «униформа летчика», hotcan – «реактивный самолет».

Для военно-морского флота также характерны определенные военные жаргонизмы (hook – «якорь», pigboat – «подводная лодка», BGB – «огромные суда», sea Daddy – «капитан судна»).

Стоит также отметить, что основными источникам пополнения военного сленга является живое общение между офицерами, как внутри страны, так и за ее пределами. Например, в период Второй мировой войны в американском военном жаргоне появился ряд новых наименований. Все связано с тем, что солдаты и офицеры вынуждены совершать акты коммуникаций друг с другом, тем самым запоминая новые слова и выражения от своих коллег. Так, например, слово «shufti» из арабского языка, что переводится как «посмотри, взгляни» перекочевало в английский язык именно после Второй мировой.

Большинство армейских сленгизмов употребляется для придания определенной окраски, а также для того, чтобы высказать субъективную оценку. Например, с точки зрения позитивной (pard – «преданный товарищ»), негативной (shitpump – «плохой солдат», sham – «бездельничать, отлынивать от военных обязанностей») и нейтральной (sarge – «сержант», rotorhead – «вертолетчики») оценки.

Если мы сопоставим два понятия «helicopter» и «bird», то без труда сможем определить непосредственное отношение говорящего. Для простого гражданского вертолет всегда был и будет «helicopter», а вот для человека связанного с армией или другой силовой структурой геликоптер на всю жизнь запомнится именно «птичкой».

Таким образом, следует заключить, что основной функцией сленга всегда будет оставаться эмотивная или же экспрессивная. Используя сленгизмы, люди придают им особое значение и выражают свою оценку. Военные жаргоны всегда будут оставаться исключительно «только для своих», их лексика весьма специфична и вряд ли будет понятна первому встречному.

Список литературы

1. Partridge E. Slang Today and Yesterday / E. Partridge. – New York : The Macmillan, 1982. – P. 249-252. – Direct text.
2. Судзиловский Г. А. Сленг – что это такое? : Англо-русский словарь военного сленга / Г. А. Судзиловский. – Москва : Воениздат, 1973. – 182 с. – Текст : непосредственный.

3. Береговская Э. М. Молодежный сленг / Э. М. Береговая. – Текст : непосредственный // Вопросы языкознания. – 1966. – №3. – С. 33-37.

ПРИЕМЫ ПЕРЕВОДА ТОПОНИМОВ В ТЕКСТЕ РОМАНА ЭРНЕСТА ХЕМИНГУЭЯ «ПО КОМ ЗВОНИТ КОЛОКОЛ»

*Е.И. Усацкая, обучающаяся ИФИЯМ,
КемГУ, г. Кемерово, РФ
М.Ю. Рябова, д-р ф. н, проф. кафедры
переводоведения и лингвистики, КемГУ, г. Кемерово, РФ*

Аннотация. В работе рассматриваются особенности перевода топонимов в романе Эрнеста Хемингуэя «По ком звонит колокол» на русский язык. Целью исследования является выявление наиболее адекватных способов перевода топонимов. Материалом анализа послужили переводы, выполненные М. Волжиной и И.Я. Дорониной. Было установлено, что в переводе использовались следующие приемы передачи топонимов: транскрипция, транслитерация, калька, полукалька, конкретизация, традиционное соответствие.

Ключевые слова: перевод, топоним, транскрипция, транслитерация, адекватность.

Известно, что топонимия – обозначение совокупности географических названий конкретного региона или области. Соответственно, топоним – имя собственное название любого географического объекта: реки, озера, моря, города, села, горы, острова, улиц и площадей в городах и селах и тому подобное [1, с. 154-155].

В литературе описано несколько способов перевода топонимов, такие как: принцип графического подобия (транслитерация), принцип фонетического подобия (транскрипция), принцип этимологического соответствия (транспозиция).

Прием транспозиции заключается в том, что имена собственные в разных языках, которые различаются по форме, но имеют общее лингвистическое происхождение, используются для передачи друг друга [2, с. 15-25].

Перед тем, как выбрать способ перевода топонима, В.В. Виноградов предлагает деление книжных, или вымышленных, имен на две группы. К первой относятся названия, «скроенные» авторами по существующим моделям и с трудом отличающиеся от реальных названий. В этой группе топонимы сохраняют свою основную функцию - номинативную, то есть называют объект, локализуя его во времени и пространстве. Вторую группу составляют книжные имена, которые совмещают в себе характеристики собственного и нарицательного имен, выполняют функцию «как называющего»

знака, так и означающего, ибо они не только указывают на объект мысли, но и характеризуют его» [3, с. 134].

Единицы первой группы, согласно В.С. Виноградову, передаются с помощью транскрипции. Такой же точки зрения придерживается А.А. Реформатский, отмечая, что там, где вымышленное топонимическое название не имеет стилистической или сюжетной окраски, следует его транскрибировать по правилам, существующим для реальных топонимов [4, с. 2].

Творческий подход к передаче топонимов начинается, когда переводчик сталкивается с названиями второй группы - значимыми, или смысловыми, «говорящими» топонимами. Переданное на язык перевода с помощью транскрипции, оно не сможет оказать эмоционального воздействия на читателя, в то время, как в оригинале оно рассчитано на такое воздействие.

Т.А. Косачева выделяет ряд приемов передачи имен собственных. К ним относятся: транскрипция, транслитерация, перевод или калькирование, включение в текст иностранного имени в его исходной графике [5, с. 21-23]. На практике эти приёмы чаще комбинируются друг с другом, поскольку каждый имеет свои достоинства и недостатки.

Перевод - калькирование, бывает, незаменим при передаче значащих имен и прозвищ. Поскольку их функция не столько назывная, сколько характеризующая. Однако чаще этот способ передачи имен собственных нежелателен.

Способ включения в текст иностранного имени в его исходной графике удобен тем, что он сразу выделяет имя собственное в контексте и убирает ряд проблем, связанных с трудностью и невозможностью передачи отдельных иноязычных звуков и букв. Однако, пригодный для зрительного прочтения, этот способ не действует при необходимости прочтения вслух текста человеком, не знающим языка оригинала [5, с. 21-23].

В данном исследовании были проанализированы приемы перевода топонимов в тексте романа Эрнеста Хемингуэя «По ком звонит колокол». Были выделены 108 топонимов, большая часть из них относится к топонимике Испании, и небольшая доля приходится на топонимы других стран. Материалом для анализа послужили переводы романа, выполненные М. Волжиной [6] и И.Я. Дорониной [7].

В ходе исследования выяснилось, что наиболее распространенным способом передачи топонимов в тексте романа является транскрипция. Примечательно, что с помощью транскрипции в переводе переданы в основном топонимы и полисонимы: *Estremadura* – *Эстремадура*, *Avenue du Maine* – *Авеню-дю-Мэн*, *RedLodge* – *Ред-Лодж*.

Агронимы были частично переданы с помощью транслитерации: *Parc Montsouris* – *парк Монсури*, *Parque of the Buen Retiro* – *парк Буэн-Ретиро*.

В отдельных случаях довольно трудно разграничить транскрипцию и транслитерацию, например, *Aragon* – *Арагон*, *Alicante* – *Аликанте*. Как видно из примеров, в переводе передана как графическая, так и фонетическая формы слова, поэтому проблематично определить способ передачи данных топонимов.

В некоторых случаях, к топонимам, переданным с помощью транскрипции или транслитерации, прилагается переводческое примечание, например, в тексте оба переводчика оставили испанскую форму названия *Estados Unidos*. В сноске они дают перевод данного топонима: *Estados Unidos* – *Соединенные Штаты*.

Наряду с транскрипцией и транслитерацией, в переводе широко применен прием полукальки. В основном, с помощью данного приема переданы названия гор, рек и парков, например, *Parc Montsouris* – *парк Монсури*, *Parque of the Buen Retiro* – *парк Буэн-Ретиро*; *Mount Everest* – *гора Эверест*; *river Tambre* – *река Тамбре*; *Altodel Leon* – *Альто-дель-Леон*.

Полукалька встречается очень часто: *state of Ohio* – *штат Огайо* (М. Волжина); *Pedela Cite* – *Остров Ситэ* (М. Волжина). Данные топонимы состоят из двух элементов, первый из которых переведен с помощью полукальки.

Калькирование было использовано для передачи смысла следующих топонимов: *Bear Tooth plateau* – *плато Медвежий клык*, *the United States* – *Соединенные штаты*, *Soviet Union* – *Советский союз*.

Говоря о калькировании, стоит отметить, что здесь большую роль играет традиция в переводе, например, *the Black sea* – *Черное море*, *the Marmora* – *Мраморное море*. В этом случае калька является традиционной, скорее всего, из-за навигационной важности объекта.

Как видно из примеров, при переводе топонимов-словосочетаний переводу подлежало каждое слово.

Конкретизация позволила заменить топоним с более широким значением топонимом с более узким, конкретным значением. Например, словосочетание *strait of the Marmora* в переводе И. Я. Доронина передается как *Мраморное море* и пролив Босфор, хотя вторая единица в языке оригинала отсутствует. В переводах романа встречаются топонимы, которые имеют традиционное соответствие, то есть устоявшийся вариант перевода. В основном, это топонимы, которые относятся к названиям городов разных стран и морям: *Poland* – *Польша*; *Russia* – *Россия*; *Morocco* – *Марокко*; *Moscow* – *Москва*; *Paris* – *Париж*; *the Mediterranean* – *Средиземное море*; *Spain* – *Испания*.

Кроме того, интересно отметить подход переводчиков к передаче стран в виде аббревиатур. В случае с топонимом *U.S.* И.Я. Доронина и М. Волжина используют его полную форму *Соединенные Штаты*. Однако, в подходе к передаче *U.S.S.R.* переводчики разошлись во мнении:

U.S.S.R. – *СССР* (М. Волжина),

U.S.S.R. – Советский Союз (И. Я. Доронина).

У переводчиков также были незначительные расхождения в передаче испанский топонимов, но они ограничиваются лишь пунктуацией и добавлением буквы ь.

Santa Mariadel Real – Санта-Мария-дель-Реаль (М. Волжина); Санта-Мария-дель-Реал (И. Я. Доронина).

Corpus Christi – Корпус-Кристи (М. Волжина); Корпус Кристи (И. Я. Доронина).

Avenuedu Maine – Авеню-дю-Мэн (М. Волжина); Авеню дю Мэн (И. Я. Доронина).

Plazadel Callao – Пласа-дел-Кальяо (М. Волжина); Пласа-дель-Кальяо (И. Я. Доронина).

Таким образом, в переводе были использованы следующие приемы передачи топонимов: транскрипция, транслитерация, калька, полукалька, конкретизация, традиционное соответствие.

По нашему мнению, релевантными приемами перевода можно считать транскрипцию, транслитерацию, полукальку и традиционное соответствие, так как они наиболее адекватно могут передать значение топонима и помочь переводчику избежать фактических ошибок.

Список литературы

1. Барандеев А. В. История с географией в терминах : учебное пособие для студентов вузов / А. В. Барандеев. – Москва : Логос, 2005. – 245 с. – Текст : непосредственный.

2. Ермолович Д. И. Имена собственные на стыке языков и культур / Д. И. Ермолович. – Москва : Р. Валент, 2001. – 200 с. – Текст : непосредственный.

3. Виноградов В. С. Лексические вопросы перевода художественной прозы / В. С. Виноградов. – Москва : Издательство Московского университета, 1978. – 174 с. – Текст непосредственный.

4. Кабакчи М. К. К проблеме способов перевода топонимов в художественном тексте / М. К. Кабакчи. – Текст : непосредственный // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2015. – Т. 2. – № 11. – С. 348-350 с.

5. Косачева Т. А. Особенности передачи английских географических названий и имен собственных в русскоязычных текстах / Т. А. Косачева. — // Актуальные вопросы филологических наук : Материалы V Международной научной конференции. – Москва : Издательство «Бук», 2017. – С. 21-23.

6. Хемингуэй Э. По ком звонит колокол / Э. Хемингуэй : пер. М. Волжиной, Е. Калашниковой. – Москва : Гудьял-Пресс, 1999. – 448 с. – Текст : непосредственный.

7. Хемингуэй Э. По ком звонит колокол / Э. Хемингуэй : пер. с англ. И. Я. Дорониной. – Москва : АСТ, 2016. – 640 с. – Текст : непосредственный

DIFFICULTIES IN TEACHING READING OF TECHNICAL LITERATURE IN ENGLISH

*L.M. Kalyanova, Assistant Lecturer,
Department of Natural Sciences and Humanities,
Branch of Industrial University of Tyumen in Surgut, Surgut, RF*

Abstract: the article deals with the goals and objectives of teaching a foreign language in an industrial university, the successful implementation of which will contribute to the acquisition of students' language and communication skills, which will help them to successfully conduct their educational activities in the future.

Key words: technical English, technical text, technical terms, oil and gas orientation.

The main task of teaching a foreign language at an industrial university is to develop and improve language and communication skills that will contribute to further successful educational activities.

In addition to the practical purpose of language acquisition, the foreign language course is also aimed at solving educational tasks, as a result of which the students' level of development of general culture and thinking increases. In the course of educational activities, the general outlook of students expands, their worldview changes, which undoubtedly affects their development as high-class specialists in the future.

Working with the scientific and technical literature, students search for new information related to their specialty, activate the basic vocabulary, and enrich their vocabulary with expressions and terms of both a broad and narrow specialty.

It follows from the above mentioned that students should be prepared for the perception and reading of technical texts with a purely individual orientation. They should be able to read and translate scientific and technical texts, articles, documentation, use reference books, instructions, make abstracts, annotations on certain topics.

It is known that language performs three essential functions: communication, report, and impact. So technical literature fulfills the task of report, therefore, the main task in the translation of scientific and technical text is the reliable and accurate transmission of the information contained in the text. Since the style of technical translation is formal and logical, the translation should avoid expressing the subjective point of view or the emotional state of the translator.

The style of scientific and technical literature is based on the English written language with the obligatory observance of established specific norms, namely:

- **Vocabulary.** Technical texts are dominated by words and special terms that relate mainly to a narrow specialty, and they should be translated taking into account the context, since the phenomenon of polysemy in English creates a serious problem. The presence of borrowed words and expressions from other languages in texts that may have a completely different meaning also creates a serious problem, so when translating a technical text, you need to choose the meaning of a particular word or expression very carefully in order to prevent distortion of the underlying meaning. You also need to be very careful when translating service words, prepositions, conjunctions, phrasal verbs, which can also significantly change the meaning of what is said.

- **Grammar.** In contrast to fiction, scientific and technical texts should adhere to the generally accepted norms of the English grammar. Simple sentences often give way to complex and compound sentences with a predominance of non-finite forms of verbs and their constructions, the translation of which requires knowledge of the English grammar rules and the formed skills to analyze sentences. Impersonal and indefinite personal sentences are widely used. The usual direct word order in sentences of technical texts often gives way to inverted word order, which contributes to the logical selection of a particular segment of the sentence.

- **Method of presentation of the material.** In view of the fact that the main purpose of the scientific and technical literature is to bring certain information to the readers, the way of presenting the material in translation should be correspondingly clear, logically justified, avoiding the ambiguity of the statement. That is why this style of presentation is called formal-logical.

All of the above mentioned specific features are inherent in both the natural sciences and the exact ones. However, scientific and technical texts differ significantly not only in the field of science and technology to which they relate, but also in their specialization. For example, technical texts intended for reading and translation for students studying in the direction of 21.03.01 “Petroleum Engineering” differ significantly in the profile of the chosen specialty. For each profile, there are texts that contain the vocabulary that is inherent in this particular profile.

This is also the case with the direction 23.03.03 “Operation of transport and technological machines and complexes”, students of this direction read and translate the texts of their profile. Undoubtedly, for any direction and for any profile, the formed lexical and grammatical skills are necessary, which facilitate the work of translating and understanding the information received when reading the text, which cannot be said about the terms that are specific to each profile. Therefore, an important role is played by the task of enriching lexical material, knowledge of terminology in the process of reading and translating technical texts.

For example, if you consult the dictionary, the word “*recovery*” as a noun is translated as “*возмещение; возвращение; выздоровление; восстановление*”. As the verb “*recover*” is translated as “*перекрывать; получать обратно; восстанавливать; поправляться; выздоравливать*”. However, in the oil and gas sector, this word has the meaning of “*добыча/добывать*”, and the combination of words “*recovery factor*” is a term in the oil and gas sector, and it should be translated as “*коэффициент нефтеотдачи*”. The term “*commercial production of oil / petroleum*” should be translated as “*промышленная добыча нефти (немасла), а некоммерческая*”. Similarly, the term “*commercial diamond bits*” should be translated as “*промышленные алмазные долота*”, which are used when drilling very hard rocks.

As it was mentioned above, for the logical selection of a particular segment of a sentence, inversion is often resorted to in the order of words in the sentence, which is unusual for the English language with its characteristic strict word order in the sentence.

For example: “*Accurately to define a volume of gas it is necessary to define the conditions of pressure and temperature at which it is measured*”.

In this sentence, the adverb comes first, which is unusual for the word order in an English sentence and the infinitive is used twice in various functions, and if the student has developed lexical and grammatical analysis skills, he will translate correctly.

The style of the scientific and technical text is the formal one, it should always contain clarity, precise definition, and deep insight into the essence of the subject. The style of the language should be understood as what is said and how it is said. Such texts should contain verified facts, and they should not contain abbreviations and turns of the spoken language.

It should be noted that scientific and technical literature has its own, limited circle of readers and is intended mainly for specialists who have the appropriate knowledge and are prepared for the perception and understanding of this kind of material.

Scientific and technical literature is the result of joint individual and collective work of scientists and engineers who contribute to the overall development of this science.

In conclusion, it should be said, that unlike a live spoken language, a technical text is distinguished by an official, dry style of presentation, containing mainly phraseological combinations and terms related to a particular technical industry.

References

1. Borisova L. I. Lexical features of the English-Russian scientific and technical translation / L. I. Borisova. – Moscow : NVI-Thesaurus, 2005. – 215 p. – Direct text.

2. Gorelikova S. N. The nature of the term and some features of term formation in the English language / S. N. Gorelikova. – Direct text // Bulletin of the OSU. – 2002. – № 6. – P. 129-136.

МОЛОДЕЖНЫЙ СЛЕНГ В СОВРЕМЕННОМ АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ

*Д.И. Литвинов, обучающийся 3 курса,
ТИУ, филиал ТИУ в г. Сургуте, г. Сургут, РФ
Л.М. Калянова, ассистент кафедры ЕНГД,
ТИУ, филиал ТИУ в г. Сургуте, г. Сургут, РФ*

Аннотация: в статье рассматриваются некоторые вопросы употребления молодежного сленга в современном английском языке, его некоторые преимущества перед привычной лексикой английского языка. Особое внимание уделяется разделению английского сленга на несколько категорий.

Ключевые слова: сленг, молодежь, современный английский язык.

В последнее время все чаще можно услышать новые непонятные слова. Молодежь с каждым годом разговаривает еще непонятней, используя в своей речи неведомые ранее слова и выражения, которые все чаще пугают старшее поколение. Что же это за слова? Откуда же они появляются?

Все это называется молодежным сленгом (англ. Slang). Сленг, по сути, это новый, «особый» язык, который способен передавать общую мысль более изящно, эмоционально, остро. Многие ошибочно путают «сленг» с понятием «жаргон», но это в корне неверное суждение. Жаргон (фр. Jargon) - это разновидность речи, свойственная определенному кругу лиц, которые объединены в социальные или же профессиональные группы, связанные общими делами или же интересами. А сленг - это сокращения обычных слов или же их производные. Например, в англоговорящих странах слово «великий» (Great) обычно сокращают и пишут GR8, фразу «лучшие друзья навсегда» (BestFriendsForever) сокращают как BFF, и т.д.

Сленг избавляет от каких-либо рамок в общении, обычная переписка между друзьями становится намного проще. Порой, мы и сами того не осознавая вводим новые термины в течение нашей жизни. Огромное влияние на создание новых, нелитературных фраз и выражений оказывает интернет и социальные сети.

Сленг обладает целым рядом преимуществ перед привычной лексикой, а именно:

- Краткость. Часто новые разговорные слова и выражения приходят на смену более длинным и сложным для произношения и написания. К

примеру, популярное сленговое выражение «Wassup» в зависимости от употребления его в контексте, можно перевести как «Как дела?» или же «Привет», это слово является сокращением от выражения «What'sup», и переводится, как «Что случилось?».

- **Эмоциональность.** Молодежный сленг довольно экспрессивен и выразителен, в нем почти не присутствует эмоционально нейтральной лексики. Поэтому, изучая вопрос о сленге в английском языке, следует четко понимать, какой эмоциональный оттенок несет в себе каждая отдельная фраза. Например, выражение «No Cap» ставят в начале или конце фразы, чтобы точно подчеркнуть всю правдивость своих слов. Это обозначение чаще всего носит положительный, позитивный характер, применяемое в кругу друзей.

- **Популярность.** Благодаря интернету, разговорная английская лексика распространяется по всему миру с очень большой скоростью. Стоит только произнести фразу в новом сериале, песне, фильме, так уже буквально на следующий день она будет вас преследовать буквально на каждом шагу.

Есть несколько теорий, откуда мог появиться сам термин «сленг». Одна из них происходит от версии Эрика Партриджа, который предполагал, что этот термин происходит от слова «sling» (метать, швырять), другая же теория, предполагающая, что этот термин появился путем добавления буквы S к английскому слову «language».

Достоверно неизвестно, когда же точно появилось слово «slang» в устной речи, однако в письменном виде оно появилось еще в 18 веке и переводилось как «оскорбление». В 50-х годах это слово приобрело более широкое значение и использовалось в низших слоях общества. Сейчас же нередко можно услышать сленг среди образованных людей.

Сленг также можно подразделить на несколько категорий:

- «Рифмующийся».
- Такой сленг чаще всего используется исключительно среди молодежи, а людей старшего поколения обычно вводит в заблуждение. Многие употребляют «рифмующийся сленг» в повседневной жизни, не замечая этого. Например, фраза «skin and blister» означает английское слово «sister» (сестра).

- «Повседневный».
- Используется в обычной жизни, распространено не только среди молодежи. К примеру, если у Вас спрашивают, поняли ли Вы как пользоваться чем-либо, можно ответить «I got it» (Я понял).

- «Мобильный».

Основан на функции «T9». Молодежь, при наборе текста сообщения, выбирают первое слово, предложенное этой функцией. Таким образом, может произойти, что слово «book» означает слово «cool». Такой вид сленга встречается довольно редко, однако не упомянуть его нельзя.

Молодые люди в Англии нередко используют различные сокращения в разговорной речи, и это тоже можно считать сленгом. Таким образом, попытки сократить различные привычные слова выливаются в следующие сленговые выражения: going to -gonna (собираюсь сделать что-либо), want to -wanna (хотел бы), have to -gotta (должен). Даже самые обычные слова могут приобрести сленговый смысл, например: cool - прохладный, классный, свежий; bless you - благословляю вас, будьте здоровы.

Краткие текстовые сообщения, набранные с помощью телефона, также можно считать сленгом.

- Числа: 2 = to, 4 = for, 8 = ate. К примеру: «2 u» - to you (тебе), «4 u» - for you (для тебя), «w8» - wait (подожди).

- Буквы: U- you (ты), C- see (вижу), B- be (быть), CU L8r- see you later (увидимся позже), msg- message (сообщение), pls- please (пожалуйста), cld- could (не мог бы ты...), gd- good (хорошо), k- ok (ОК).

Явные различия между английским языком, который изучают в школах, университетах и сленговым можно точно заметить по приезду в любую англоговорящую страну. Однако следует помнить, что у сленга как таковой грамматики не существует. Значение целой фразы кардинально может измениться лишь, изменив одну букву в слове. Необходимо быть предельно аккуратным и внимательным, как при разговоре, так и при написании письма. Например, слово as (как) - если написать его с двумя буквами «s», может превратиться в неприличное слово.

Сокращения, аббревиатуры очень распространены в повседневном сленге. Вам запросто могут сказать: «Неuman, XYZ». Это предупреждение. Таким образом, Вас вежливо просят проверить замок на джинсах. «Examine your zipper» сокращается как XYZ (читается как «икс-уай-зет»). Многим из нас, при общении с иностранцами, не раз приходилось видеть в переписке следующие сленговые сокращения: night -nite - вечер, often -ofen - часто.

Следует уделять особое внимание произношению, поскольку, неправильно поставив ударение в слове, можно попасть впросак. Сказанная неправильно фраза, на сленге может иметь совсем другое значение. Например, если вы в Америке захотите сказать, казалось бы, безобидное слово «бананы», многие могут подумать, что вы говорите слово bananas - «псих». Будьте осторожны, говоря о домашнем скоте, а именно о петухах, поскольку слово «сок» может означать очень нехорошее слово.

В некоторых ситуациях, английские сленговые слова и выражения по звучанию очень похожи на русские, такие как: bastard - байстрюк, gaga - ошарашенный, tits - грудь. Также, существуют слова из английского сленга, которые плотно перешли в российский сленг, вовсе не нуждающиеся в переводе: fail - неудача, baby - ребенок, cop - полицейский, fake - подделка.

Изучение молодежного сленга в целом, может представлять особый интерес для лингвистов, профессиональных переводчиков, преподавате-

лей, людей, изучающих иностранный язык для того, чтобы легче контактировать с носителями языка и быть готовыми к полноценному восприятию современного, не всегда литературного разговорного языка, все больше проникающего в фильмы, сериалы, песни и повседневную жизнь.

Хорошо это или плохо, однако, это факт, что люди не ограничиваются лишь литературными выражениями, в таком случае общение было бы слишком скучным, недостаточно экспрессивным и эмоциональным. Сленг придает нужный оттенок значения, наиболее подходящий для той, или иной ситуации. Освоив молодежный сленг, вы будете чувствовать себя более непринуждённо и уверенно в общении с иностранцами.

Список литературы

1. Джабраилова В. С. К вопросу о переводе английского сленга / В. С. Джабраилова, Н. В. Белозерцева. – Текст : непосредственный // Научный форум : Филология, искусствоведение и культурология : сб. ст. по материалам XIII междунар. науч.-практ. конф. – № 2 (13). – Москва : МЦНО, 2018. – С. 30-34.

2. Плотников Т. В. Сленг и фразеологизмы как часть словарного состава английского языка и их коммуникативно-прагматическая задача / Т. В. Плотников. – Текст : непосредственный // Научный форум : Филология, искусствоведение и культурология : сб. ст. по материалам XXVIII междунар. науч.-практ. конф. – № 7 (28). – Москва : МЦНО, 2019. – С. 24-28.

ПЕРЕВОД ТЕХНИЧЕСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ КАК ЦЕНТРАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА ПРИ ПЕРЕВОДЕ ТЕКСТА ЭКСКУРСИИ «СУРГУТ – НЕФТЯНАЯ СТОЛИЦА СИБИРИ» С РУССКОГО ЯЗЫКА НА АНГЛИЙСКИЙ ЯЗЫК

*Л.В. Быкова, к.ф.н., доцент кафедры лингвистики и переводоведения
БУ ВО СурГУ, г. Сургут, РФ
А.В. Петрова, обучающаяся 4 курса
БУ ВО СурГУ, г. Сургут, РФ*

Аннотация: в статье рассматриваются особенности и проблемы перевода технических терминов нефтегазовой сферы на материале экскурсии «Сургут – нефтяная столица Сибири». Главными особенностями являются полисемия, многокомпонентность и несовпадение перевода одного термина по нескольким словарям. В ходе исследования сделаны выводы, что наиболее распространённым приёмом перевода является калькирование и смешанный тип, при переводе технической терминологии переводчику

необходимо полагаться как минимум на два словаря (один бумажный и один проверенный онлайн).

Ключевые слова: экскурсия, перевод, терминология, нефтяная сфера, технический текст, словарь.

В данной работе мы рассмотрели главную проблему при переводе экскурсии «Сургут – нефтяная столица Сибири», а именно перевод технической терминологии нефтегазовой сферы. Текст экскурсии был составлен на материале специализированных текстов из разных открытых источников и содержит большое количество терминологии, которая требует особого рассмотрения и правильного перевода с русского языка на английский язык.

Поскольку текст экскурсии является полижанровым, а нас интересует лишь его техническая часть, мы рассмотрели значение понятия «технический текст». А. Ю. Горбунов и Л. А. Долбунова считают, что «технический текст – текст, объективированный в виде письменного документа, которому присущи особенности предварительного обдумывания высказывания монологического характера, строгого отбора языковых средств, тяготения к нормированной речи, характеризующийся логической последовательностью изложения, упорядоченной системой связи между частями высказывания, стремлением авторов к точности, сжатости, однозначности при сохранении насыщенности содержания» [3, с. 3]. Далее мы ознакомились с понятием «термины», предложенным В. Н. Комиссаровым, – «слова и словосочетания, обозначающие специфические объекты и понятия, которыми оперируют специалисты определённой области науки или техники» [5, с. 120]. Т. Ю. Бородина рассматривает такие особенности перевода технических терминов, как многозначность терминов, контекст (в нашем случае сфера употребления), слова латинского и греческого происхождения, цепочки слов, омонимы, неологизмы, несовпадение лексической единицы [1, с. 8]. А. Я. Коваленко предлагает изучать технические термины с позиции их многокомпонентности и даёт следующее определение многокомпонентному термину: «это словосочетание, когда смысловая связь между компонентами выражена присоединением и где компоненты могут быть грамматически оформлены с помощью предлога» [4, с. 256].

Ещё одна проблема при переводе технических терминов нефтегазовой сферы – множество вариантов перевода одного и того же термина сразу в нескольких словарях. Поэтому переводчик должен уметь ориентироваться в оттенках значений данных эквивалентов, искать частотность употребления того или иного варианта в различных уже существующих текстах и постоянно быть в курсе последних изменений касательно своей сферы работы, так как новые слова и значения появляются чуть ли не каждый день.

В данной работе мы проанализировали и сравнили переводы терминов из экскурсии по трём словарям (двум печатным и одному онлайн сло-

варю) с целью выделения особенностей перевода технической терминологии из сферы нефти и газа с русского языка на английский язык. Всего для нашего исследования было отобрано 148 единиц. Собранный материал был проанализирован на основании классификации приёмов перевода, предложенной В. Н. Комиссаровым.

Одной из особенностей технических терминов нефтегазовой сферы, которую мы выявили, является многокомпонентность. В нашей работе мы отобрали 148 единиц, из которых 45 – однокомпонентные, 79 – двухкомпонентные, 24 – трёх- и более компонентные.

Так же мы отметили, что 104 термина включают в себя слова или полностью состоят только из общеупотребительной лексики, а 44 единицы – исключительно узкоспециальную лексику.

При анализе перевода отобранных единиц лексики мы смогли выделить следующие приёмы перевода технических терминов нефтегазовой сферы:

- 1) калькирование: *углеводороды – hydrocarbons*.
- 2) транскрипция: *керосиновый дистиллят – kerosene distillate*.
- 3) транслитерация: *перфорация – perforation*.
- 4) генерализация: *калибровка – adjustment* (один из вариантов перевода).
- 5) конкретизация: *кривизна – knee* (один из вариантов перевода).
- 6) описательный перевод: *забойное давление – pressure at the well-bore* (один из вариантов перевода).
- 7) смешанный тип – наиболее частотный, так как зачастую технические термины состояли из нескольких компонентов, каждый из которых требовал отдельного способа перевода.

Далее мы рассмотрели, в каких словарях чаще всего можно найти перевод технических терминов сферы нефти и газа. В онлайн-словарь Multitran есть варианты перевода для всех 148 единиц). Это можно объяснить тем, что онлайн словари пополняются в режиме реального времени, поэтому они хранят в себе всю новую информацию, в то время как бумажные словари переиздаются значительно медленнее. Однако есть и недостаток – не все значения могут быть верны в онлайн словарях, так как их пополнять может любой человек, и всегда необходимо перепроверять распространённость того или иного варианта перевода в других словарях или уже существующих текстах данной сферы. Второе место по частотности занимает словарь А. И. Булатова – из 148 терминов в нём есть перевод 61 термина, на третьем месте – словарь Д. Дж. Крампа – 26 единиц из 148.

В английском языке распространена полисемия, в ходе которой одна единица лексики может иметь несколько значений, зачастую совершенно несовпадающих по смыслу. Данное явление мы можем особенно наблюдать в онлайн словаре Multitran, так как там приводятся варианты перевода одного термина сразу к нескольким сферам. Но также можно отметить

удобство данного словаря в том, что все эти значения указаны и в целом не возникает путаницы при выборе эквивалента.

В то же время в каждом словаре, кроме словаря Д. Дж. Крампа, на большинство терминов приводится сразу несколько вариантов перевода. Зачастую эти варианты могут различаться в оттенках значения, но встречаются и равнозначные. В таком случае переводчику необходимо ориентироваться на различные тексты нефтегазовой сферы, политику конкретной компании, для которой он переводит, и выбирать наиболее подходящий вариант.

Рассмотрим пример, в котором нам встретились различия в оттенках значений при подборе перевода технических терминов (табл.1).

Таблица 1

Пример перевода однокомпонентного технического термина

ИЯ	ПЯ (Multitran)
Балансир	balance beam, sway beam, walking beam, horse head

В данном примере мы видим, что в онлайн словаре Multitran для термина *балансир* приводятся варианты перевода, относящиеся к разным стилям: официальный (*balance beam, sway beam, walking beam*), и профессиональный сленг (*horse head*).

Рассмотрим переводческие варианты, приведённые в разных словарях (табл. 2).

Таблица 2

Пример вариативного перевода технического термина

ИЯ	А. И. Булатов	Д. Дж. Крамп	Multitran
сырая нефть	crude (oil), naphtha, base oil, lease [raw, local, heavy] oil, rock tar, wild oil	crudeoil	naphtha, base oil, crude oil, lock oil, heavy crude, unrefined oil

В данном примере мы можем видеть, что словарь Д. Дж. Крампа приводит самый общий и распространённый вариант перевода термина *сырая нефть*, в то время как словарь А. И. Булатова и онлайн-словарь Multitran располагают более широким набором вариантов, многие из которых совпадают.

Наконец, мы проанализируем пример, в котором один словарь располагает большим количеством или более широкими значениями при переводе термина, чем остальные (табл.3).

Таблица 3

Пример перевода двухкомпонентного технического термина

ИЯ	А. И. Булатов	Multitran
станок-качалка	jack, beam-pumping unit, conventional pumping unit	beam pumping unit, conventional pumping unit, pump jack, horsehead pump, rod well pump, sucker-rod pump, walking beam unit

В вышеприведённом примере мы можем обратить внимание на то, что онлайн словарь Multitran приводит гораздо больше вариантов перевода, при этом некоторые из них являются либо более распространёнными и встречаются и в словаре А. И. Булатова (*beam-pumping unit*), либо узконаправленными (*sucker-rod pump*), либо относятся больше к профессиональному сленгу (*horsehead pump*).

Стоит отметить, что наиболее распространённые и уже устоявшиеся термины имеют одинаковые варианты перевода сразу во всех рассматриваемых словарях (например, *углеводороды (hydrocarbons)*, *термический крекинг (thermal cracking)*, *абсорбция (absorption)*), в то время как более сложные и новые термины могут либо отличаться в переводе, либо не иметь перевода в некоторых словарях. Следующие термины имеют перевод лишь в словаре Multitran: *интенсификация добычи (production stimulation)*, *гидропескоструйная перфорация (sandblast perforation)*, *донная станция (midline plant)*. Можно заметить тенденцию, что к данной группе относятся больше всего двух- и более компонентные термины.

Проведенный анализ позволяет сделать следующие выводы: самые распространённые методы перевода технических терминов – смешанный тип и калькирование. Более того, в различных специальных словарях переводы могут отличаться, содержать больше вариаций или предлагать наиболее обобщённый эквивалент. В таком случае переводчику необходимо не только обладать хорошим уровнем владения иностранным языком, но и широкими познаниями в сфере перевода, всегда критично относиться к переводу, быть в курсе всех нововведений и сравнивать разные варианты перевода в нескольких словарях или текстах нужной тематики для более адекватного и точного перевода. Мы можем сказать, что наиболее надёжным вариантом при выполнении перевода текстов нефтегазовой сферы будет обращение как минимум к двум словарям: одному наиболее известному бумажному (как словарь А. И. Булатова) и одному проверенному онлайн словарю.

Список литературы

1. Бородина Т. Ю. Ключевые аспекты и трудности перевода технических текстов (на примере технического руководства) / Т. Ю. Бородина. – Текст : электронный // Гуманитарный вестник. – 2015. – № 12 (38). – С. 1-16. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/klyuchevye-aspekty-i-trudnosti-perevoda-tehnicheskikh-tekstov-na-primere-tehnicheskogo-rukovodstva> (дата обращения : 25.03.2021).

2. Булатов А. И. Современный Англо-Русский и Русско-Английский словарь нефти и газа / А. И. Булатов. – Москва : Руссо, 2006. – 752 с. – Текст : непосредственный.

3. Горбунов А. Ю. Структура и языковые особенности англоязычных текстов технической документации / А. Ю. Горбунов, Л. А. Долбунова. –

Текст : электронный // Огарёв-Online. – 2015. – № 12 (53). – 1 с. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/struktura-i-yazykovye-osobennosti-angloyazychnyh-tekstov-tehnicheskoy-dokumentatsii> (дата обращения : 25.03.2021).

4. Коваленко А. Я. Общий курс научно-технического перевода : пособие по переводу с англ. языка на рус. / А. Я. Коваленко. – Киев : Фирма ИНКОС, 2003. – 320 с. – Текст : непосредственный.

5. Комиссаров В. Н. Теория перевода (лингвистические аспекты) : учеб. для ин-тов и фак. иностр. яз. / В. Н. Комиссаров. – Москва : Высш. шк., 1990. – 253 с. – Текст : непосредственный

6. Крамп Д. Дж. Русско-английский словарь нефтяных и газовых терминов / Д. Дж. Крамп. – URL : <https://4lib.org/book/3086794/0e56b1?id=3086794&secret=0e56b1> (дата обращения : 20.04.2021). – Текст : электронный.

ВЕРБАЛИЗАЦИЯ КОНЦЕПТА WOMAN В РОМАНЕ ТОМАСА ХАРИСА «THE SILENCE OF THE LAMBS»

*Н.Ю. Филистова, к.ф.н., доцент кафедры лингвистики и
Переводоведения, СурГУ, г. Сургут, РФ
В.Г. Багдасарян, магистрант СурГУ, г. Сургут, РФ*

Аннотация. В данной работе предложен фреймовый анализ концепта Woman в романе Томаса Харриса «The Silence of the Lambs». В настоящее время исследование концептов является важным вопросом изучения концептосферы художественного текста и авторского идеостила. Проведенный анализ позволил выделить и проанализировать фреймовую структуру концепта Woman и описать средства его вербальной репрезентации.

Ключевые слова: концептосфера, концепт, фрейм, фреймовый анализ, женщина.

Исследование концептосферы художественного текста – актуальное направление в лингвистике. Кроме того, актуальность определяется необходимостью более детального исследования концепта Woman в произведениях литературы в связи с современными изменениями в обществе и переосмыслением образа женщины в современной культуре.

Цель работы – выявить концепт Woman и описать средства его вербальной репрезентации в романе Томаса Харриса “The Silence of the Lambs”.

Как отмечается в статье Филистовой Н. Ю., «поворот лингвистики к целостному тексту как объекту исследования поставил ученых перед необходимостью исследования концептуального смысла текста (А.Е. Кибрик, В.В.

Красных, В.А. Маслова)» [1. С. 95]. Кроме того, «концептуальная информация семантически выводится из всего текста, поэтому нацеленное на её выявление исследование может заключаться в обнаружении и интерпретации базового концепта того или иного литературного произведения» [2. С. 46].

Исследованием концептов плодотворно занимались Н.Д. Арутюнова, А.П. Бабушкин, А. Вежбицкая, Р.М. Фрумкина и многие другие лингвисты. Однако этот термин до сих пор не имеет точного определения. Концепт – сложная, многоплановая структура, в котором можно выделить как конкретное, так и абстрактное, как рациональное, так и эмоциональное, как универсальное, так и этническое, как общенациональное, так и индивидуально-личностное [3.С. 36].

В нашей работе мы опираемся на определение концепта Е.С. Кубряковой, которая определяет концепт как «оперативную содержательную единицу памяти, ментального лексикона, концептуальной системы и языка мозга (*lingua mentalis*), всей картины мира, отраженной в человеческой психике» [4. С.90].

Роман Томаса Харриса «*The Silence of the Lambs*», опубликованный в 1988 году и получивший широкую известность благодаря своей экранизации, является ярким примером жанра триллер. Большое внимание общественности привлекли персонажи, созданные автором. Если для произведений жанра триллер типичны сильные мужские персонажи, которые борются со злом, то в произведении Томаса Харриса главной героиней выступает молодая курсантка ФБР Кларис Старлинг.

Журналист ВВС Николас Барбер называет «*The Silence of the Lambs*» одой феминизму [5], а британский профессор Малкольм Тервей утверждает, что «*The Silence of the Lambs is indisputably inflected with a feminist consciousness*» [6].

Используя данные дефиниционного анализа и материал текста, нами было выделено ядро концепта. Методом сплошной выборки нами были выявлено, что концепт Woman может быть представлен несколькими фреймами. На рисунке представлена структура концепта Woman.

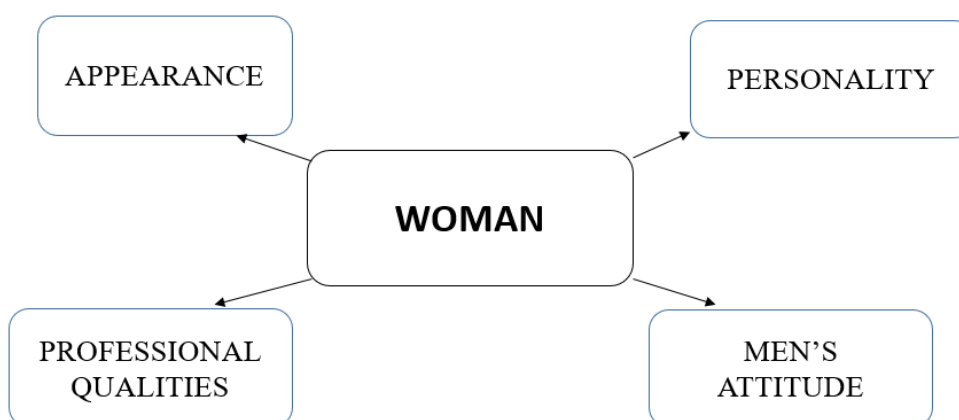


Рис. 1. Фреймовая структура концепта Woman

Далее рассмотрим с помощью каких языковых средств данный концепт реализуется в тексте.

Фрейм «**Appearance**» наименее представлен в тексте. Автор не дает подробного описания внешности главной героини, при этом он использует прилагательные с положительной коннотацией при ее описании, что создает у читателя образ молодой, свежей, ухоженной женщины. «*She knew she could look **all right** without **priming***» [7. С. 3]. «*Starling, **scrubbed shiny** and wearing her FBI Academy nightgown*» [7. С. 33].

Хотя автор не дает топосание черт лица девушки, он использует лексемы *fatigue, drawn, pasty, dark* для его описания, чтобы показать, как сложная работа отражается на ее внешности. «*Ardelia Mapp saw **the fatigue** in herface*» [7. С. 33].

В произведении значительное внимание уделяется личности героини (фрейм «**Personality**»). На протяжении всего произведения персонаж ведет с собой внутренний монолог. Внутренним монологам характерна высокая экспрессивность, эмоциональность. Автор использует большое количество сниженной лексики, ругательств: «*Well **God fucking shit**, she said. "You old **creep**. **Creepo son of a bitch**. Let Miggs squirt you and see how you like it*» [7. С. 33].

Для передачи эмоциональности героини автор использует такие синтаксические средства, как повторы, неполные предложения, побудительные предложения. «*Now is when it's important to think. Now is more important than all the **crap** you tell your pillow for the rest of your life. **Suck it up and do this right**. I don't want to destroy evidence. I do want some help. But most of all I don't want to cry wolf*» [7. С. 57].

Далее рассмотрим вербализацию фрейма «**Professional qualities**». Кларис Старлинг предстает перед читателями трудолюбивой, способной девушкой, которая много работает, чтобы достичь своей цели. Для этого автор использует лексемы с положительной коннотацией, такие как *well, top, best, first, bright, competent, first-rate*: «*Your instructors tell me you're **doing well, top** quarter of the class*» [7. С. 2].

Персонаж Кларис Старлинг учится, работает и борется за признание в мире, где доминируют мужчины, которые оценивают ее и как профессионала, и как женщину. Фрейм «**Men's attitude**» наиболее ярко представлен в тексте.

Кларис Старлинг еще молодая курсантка, которую часто не воспринимают всерьез и относятся к ней пренебрежительно. Автор использует нейтральные лексические *student, trainee, school, little, classes*, которые в контексте приобретают отрицательную коннотацию: «*Go back to **school, little Starling***» [7.С.27]. Предвзятое и пренебрежительное отношение к героине также выражается с помощью синтаксических средств. Так, когда Ганнибал Лектер узнал, что к нему пришла курсантка, он использовал повторы и риторические вопросы, чтобы выразить свое удивление и предвзятое отношение к юному возрасту и неопытности героини: «*A **trainee**? It says '**trainee**.' Jack Crawford sent a **trainee** to interview me?*» [7. С. 19].

Героиня часто становится объектом внимания мужчин, которые оценивают ее как сексуальный объект. Для передачи этого значения автор использует такие лексемы и производные от них, как *sex, fuck, love, intimate*: «*Do you think Jack Crow for dwants you **sexually**? I'm sure he's very frustrated now. Do you think he visualizes... scenarios, transactions... **fucking** with you?» [7. С. 69].*

В ходе анализа мы также отметили использование стилистических средств, таких как метафора: «*I'd put her on like a Mark Five gas mask*» [7. С. 91] и эпитеты: «*Well, if she just thinks she looks **pretty got-damned** good, I'd have to agree with her, myself*» [7. С.91].

Обобщая вышесказанное, мы пришли к выводу о том, что изучение концептов актуально и играет значимую роль при интерпретации художественного произведения. Проведенный анализ романа Томаса Харриса «The Silence of the Lambs» позволил нам выделить и описать концепт Woman, а также фреймы, входящие в его структуру. В ходе исследования мы выявили, что концепт Woman представлен фреймами Appearance, Personality, Professional qualities и Men's attitude, которые актуализируются лингвистическими средствами на различных языковых уровнях: лексическом, синтаксическом и стилистическом. Фрейм «Men's attitude» наиболее подробно представлен в тексте, тем самым автор показывает героиню в типично мужском мире с его гендерными стереотипами. Автор создает сложный многогранный образ героини, профессионала, жесткой и мягкой, имеющей как женственные, так и маскулинные черты. Несмотря на то, что роман Томаса Харриса не является женским или феминистским, он создает героиню, которую можно назвать одной из икон феминизма.

Список литературы

1. Филистова Н. Ю. Лингвистическое исследование концепта «Crime» в английских детективных рассказах / Н. Ю. Филистова. – Текст : непосредственный // Язык и культура : лингвистические, переводческие и лингводидактические аспекты : материалы Международной научно-практической конференции. Департамент образования и молодежной политики ХМАО-Югры, ГБОУ ВПО «СурГУ ХМАО-Югры», Ассоциация преподавателей английского языка Сургута и Сургутского района. – Сургут, 2012. – С. 95-100.

2. Филистова Н. Ю. Концептуальная семантика детективного нарратива (на материале текстов английских и русских рассказов) / Н. Ю. Филистова. – Текст : непосредственный // Иностранные языки сегодня – 2010 : тенденции и перспективы в Российском образовании : материалы международной научной конференции. – Сургут. гос. ун-т. ХМАО–Югры ; отв. Редактор : Глушак В. М. – Сургут, 2010. – С. 46-47.

3. Кубрякова Е. С. Краткий словарь когнитивных терминов / Е. С. Кубрякова, В. З. Демьянков, Ю. Г. Панкрац, Л. Г. Лузина; под общ. ред. Е.

С. Кубряковой. – Москва : Филологический факультет МГУ им. М. В. Ломоносова, 1996. – 245 с. – Текст : непосредственный.

3. Маслова В. А. Когнитивная лингвистика : учебное пособие / В. А. Маслова. – Минск : Тетросистеме, 2004. – 256 с. – Текст : непосредственный.

4. Barber N. Why The Silence of the Lambs is a feminist fable / N. Barber. – URL : <https://www.bbc.com/culture/article/20170307-why-the-silence-of-the-lambs-is-a-feminist-fable> (date of application : 16.04.2021). – Text : electronic.

5. Reece K. Under Discussion : Feminism in The Silence of the Lambs / K. Reece. – URL : <https://www.sarahlawrence.edu/magazine/meaningful-life/campus/under-discussion.html> (date of application : 16.04.2021). – Text : electronic.

6. Harris T. The Silence of the Lambs / T. Harris. – London : Arrow Books, 2019. – 421 p. – Direct text.

ЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПУБЛИЦИСТИЧЕСКОГО ДИСКУРСА В УСЛОВИЯХ ПАНДЕМИИ (НА МАТЕРИАЛЕ АНГЛИЙСКИХ ГАЗЕТНЫХ СТАТЕЙ)

*Н.Ю. Филистова, к.ф.н., доцент кафедры
лингвистики и переводоведения, СурГУ, г. Сургут, РФ
С.Д. Позднякова, обучающаяся СурГУ, г. Сургут, РФ
И.Е. Чмых, к.п.н., доцент кафедры
лингвистики и переводоведения, СурГУ, г. Сургут, РФ*

Аннотация. Работа посвящена лингвистическому исследованию особенностей публицистического дискурса в условиях пандемии. Общество получает информацию из разных информационных источников, дискурс формирует социальную оценку происходящего в мире, способен манипулировать общественным мнением. Проведенное нами исследование, на основе аутентичных статей, посвящённых теме коронавируса, позволили выделить специфические особенности дискурса на лексическом, синтаксическом и стилистическом уровне.

Ключевые слова: пандемия, публицистический дискурс, газетно-публицистический дискурс, языковые особенности.

Общественно значимые проблемы всегда отражаются в языке и речи. Пандемия коронавируса стала событием мирового масштаба, которая широко освещается в средствах массовой информации, так как информационное поле почти полностью принадлежит именно им. СМИ обладает информативной функцией общества и подобно лакмусовой бумаге реагирует

на любые изменения в нём и мире. Между различными изданиями наблюдается борьба за внимание аудитории для повышения рейтингов, просмотров и прочтений. Таким образом, яркий образ изложения информации с использованием различных лингвистических или стилистических средств является залогом успеха и популярности [1. С. 95].

Термин дискурс неоднозначный, поэтому находит своё использование в различных отраслях человеческой деятельности: социологии, философии, семиотике, литературоведении. Одного общепринятого конкретного понятия у термина нет, поэтому он получил такую большую популярность в последние десятилетия [2. С. 27].

Газетно-публицистический дискурс – это стиль речи, который является языком СМИ и служит для передачи информации из различных сфер жизни, например, из политической, культурной, спортивной, медицинской, образовательной и др. [3. С. 3]. Публичный дискурс реализует функцию агитации и пропаганды языка, которая может переплетаться с информативностью доклада [4. С. 109].

Изучением данного вопроса занимались такие отечественные лингвисты как Н.Н. Белозерова, М.Ю. Горохов, Т.В. Добросклонная, Л.Е. Кройчик, О.В. Хохлова, Е.С. Щелкунова, В.И. Каменева, Н.И. Клушина, И.А. Стернин. Их труды изложены в виде монографий и научных статей.

В данной статье мы рассматриваем лексические, синтаксические и стилистические особенности аутентичных статей английских газетных изданий *The Scientist*, *The Guardian*, *The Big Issue* и *Evening Standard* в контексте пандемии.

Рассмотрим лексические особенности:

А. Как любое новое общественное явление пандемия коронавируса находит своё отражение в лексике, а также в появлении неологизмов: *COVID-19*; *lockdown*; *lockdown-sceptic*.

Б. Привычные на наш взгляд вещи приобретают особое значение. Например, появились такие понятия, как *mask-wearing*, *takeaway*, *deliverservices*, без которых в данный период времени не обойтись.

В. Как видно из следующих примеров, новые оттенки смысла получили такие лексические единицы, как *pandemic*, *quarantine*, *virus*, *infection*, *isolation*, которые раньше редко имели отношение к нашей повседневной жизни. Выражение “*remote for all*” придумано для обозначения дистанционного образования в Великобритании.

Г. Отмечается участие различных общественных и медицинских организаций по защите здоровья, не только ранее существующих, но и появившихся во время пандемии:

- *Covid Recovery Group*;
- *emergency departments*;
- *The Joint Committee on Vaccination and Immunisation (JCVI)*;
- *UK COVID-19 Genomics Consortium (COG-UK)*;

- *The Wellcome Trust biomedical research foundation;*
- *The Northern Ireland Ambulance Service;*
- *Omni Calculator (a Vaccine Queue Calculator for the UK).*

Д. Кроме того, ярко выражено вмешательство и заинтересованность политики по отношению к медицинским мерам: “*Public health officials world wide mount vaccination campaigns against COVID-19*” [5], мерам изоляции. Подчеркивается, что именно государство стало закупщиком вакцин: “*The Government ordered 40 million doses of the vaccine*” [6].

Е. Советы властей, а не медиков, оставаться дома являются широко цитируемыми: “*Nicola Sturgeon has already urged people to stay with in their own household if possible*” [7]. В этом наблюдается доля манипуляций государства на граждан, так как делается акцент на том, что именно оно заботится о медицинском оснащении, о том, чтобы граждане соблюдали самоизоляцию, тем самым повышая к нему доверие и лояльность.

Ж. Широко рассматриваются экономические явления, которые повлек за собой коронавирус, как правило, это касается безработицы: “*Workers on zero-hours contracts ... now facing unemployment due to the impact of Covid-19 on the economy*” [8], подчеркивается экономическая уязвимость конкретных работников экономикой сферы, приводятся статистические данные:

- “*The charity warned of a “crisis” in workers’ rights as people on insecure contracts and in the self-employed “gig economy” were facing higher levels of pandemic hardship compared to the rest of the working population*”;
- “*There are three million self-employed workers in total and many have found themselves shut out from support during the pandemic and excluded from the Government’s furlough scheme*”;
- “*According to the Office for National Statistics, the UK unemployment rate has already hit 4.9 per cent with 1.69 million people currently out of work*” [8].

З. Была придумана кампания “*get back to work*”, обращённая к работникам и их возможности продолжать свою деятельность во время послабления мер самоизоляции.

И. Изобилие медицинских терминов и выражений наблюдается в статьях, посвящённых медицинским аспектам вируса:

- *SARS-CoV-2 transmission;*
- *COVID-19 vaccine;*
- *transmissibility of the virus;*
- *severity of infection;*
- *mutations in the variant;*
- *the segment of the virus’s genome;*
- *the Pfizer/BioNTech coronavirus vaccine;*

перечисляются варианты вируса, вызванные мутацией:

- *the 614G variant;*

- “VUI – 202012/01”;
- SARS-CoV-2.

Рассмотрев лексические особенности статей, посвященных коронавирусу, мы можем резюмировать, что чаще всего в статьях используется общественно-политическая, экономическая и медицинская лексика, так как именно эти сферы жизни больше всего затрагиваются в пандемию.

В новостных жанрах обычно наблюдается большое разнообразие используемых стилистических экспрессивных средств языка, особенно связанных с синтаксисом [9. С. 18]. Чаще всего можно встретить:

а) риторические вопросы: “*But why risk spreading infection when the end of the worst is now in sight thanks to advances in both vaccines and treatment?*” [7];

б) синтаксический параллелизм: “*I am hopeful that parents, students, and teachers ... I am hopeful that my own kids and others...*” [10];

в) лексические повторы: “*Stay safe, stay informed*” [10], “*I have said over and over again how difficult this cycle of lockdown is for the economy*” [11];

г) вводные слова и конструкции: however; in effect; frankly; I consider; still; in the meantime; to be sure; look.

Стилистический аспект представлен ограниченно в статьях политической, экономической и медицинской направленности из-за серьезной повестки события, более широкое использование стилистических приемов можно найти в статьях с социальной направленностью.

В анализируемых текстах статей мы выделили следующие стилистические особенности:

1) эпитеты: **rampant COVID-19**; “*Relaxing coronavirus restrictions over Christmas could lead to an ‘unrelenting tsunami’*” [12];

2) сравнение коронавируса со стихийным бедствием цунами: “*As it (virus) loomed on the horizon, like an oncoming tsunami, the shape and size of the swell became clearer*” [11];

3) примеры метонимии: *a third wave of coronavirus*; *rising tide of Covid*;

4) олицетворения: “*This virus isn't taking Christmas off and nor should we*” [12].

Таким образом, проделанный нами анализ публицистических статей англоязычных периодических изданий, иллюстрирует наличие лингвистических особенностей публицистического дискурса на всех рассмотренных нами уровнях языка: лексическом, синтаксическом и стилистическом. Лексический уровень в нашем исследовании представляет наибольшее количество примеров, чаще всего здесь используется общественно-политическая, экономическая и медицинская лексика, так как именно эти сферы жизни больше всего затрагиваются в пандемию. На синтаксическом уровне встречаются: риторические вопросы, синтаксический параллелизм, лексические повторы, а

также вводные слова и конструкции. Стилистический уровень представлен в меньшей степени в силу серьезности обсуждаемой темы.

Список литературы

1. Ленкова Т. А. К проблеме публицистического стиля и письменного дискурса СМИ / Т. А. Ленкова. – Текст : непосредственный // Вестник Челябинского государственного университета. – 2010. – № 43. – С. 94-97.

2. Чернышева Т. В. Современный публицистический дискурс (коммуникативно-стилистический аспект) : учебное пособие / Т. В. Чернышева. – Барнаул : Алт.ун-та, 2003. – 178 с. – Текст : непосредственный.

3. Бобровская И. В. Газетный дискурс в проблемном поле коммуникативно-прагматической лингвистики / И. В. Бобровская. – Текст : непосредственный // Грани познания. – 2011. – № 4. – С. 2-6.

4. Ляпун С. В. Газетная публицистика в парадигме лингвистических исследований XXI в. / С. В. Ляпун. – Текст : непосредственный // Вестник Адыгейского государственного университета. Сер. 2. Филология и искусствоведение. – 2011. – № 1. – С. 109-115.

5. Kozlov M. New SARS-CoV-2 Variant Spreading Rapidly in UK From The Scientist / M. Kozlov. – URL : <https://www.the-scientist.com/news-opinion/new-sars-cov-2-variant-spreading-rapidly-in-uk-68292> (date of application : 17.12.2020). – Text : electronic.

6. Roach A. Online calculator launches telling people when they are likely to get coronavirus vaccine From Evening Standart / A. Roach. – URL : <https://www.standard.co.uk/news/uk/vaccine-queue-omni-calculator-coronavirus-b358027.html> (date of application : 16.12.2020). – Text : electronic.

7. Johnson B. The Guardian view on a Covid-19 Christmas : caution and creativity From The Guardian / B. Johnson. – URL : <https://www.theguardian.com/commentisfree/2020/nov/25/the-guardian-view-on-a-covid-19-christmas-caution-and-creativity> (date of application : 16.12.2020). – Text : electronic.

8. Sandiford J. Gig economy workers facing ‘triple hit’ of pandemic hardship From The Big Issue / J. Sandiford. – URL : <https://www.bigissue.com/latest/employment/gig-economy-workers-facing-triple-hit-of-pandemic-hardship/> (date of application: 18.12.2020). – Text : electronic.

9. Какорина Е. В. Стилистические изменения в языке газеты новейшего времени : (Трансформация семантико-стилистической сочетаемости) 10.02.01 : автореферат дис. ... канд. филол. наук / Е. В. Какорина ; Ин-т рус. языка. – Москва, 1992. – 22 с. – Текст : непосредственный.

10. Grant B. Back to School From The Scientist / B. Grant. – URL : <https://www.the-scientist.com/editorial/back-to-school-67885> (date of application : 18.12.2020). – Text : electronic.

11. Pimenta D. Dr. Risk your livelihood or your life : The new choice for UK’s covid vulnerable From The Big Issue / D. Dr. Pimenta. – URL :

<https://www.bigissue.com/latest/health/risk-your-livelihood-or-your-life-uk-covid-vulnerable-heroes-charity-pimenta/> (date of application : 10.12.2020). – Text : electronic.

12. Morrison S. Christmas mixing could lead to Covid case ‘tsunami,’ health boss warns amid fears of third national lockdown From Evening Standart / S. Morrison. – URL : <https://www.standard.co.uk/news/uk/christmas-mixing-covid-case-tsunami-tier-3-measures-b362848.html> (date of application : 18.12.2020). – Text : electronic.

ЛИНГВИСТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ТЕКСТОВЫХ МИРОВ В РОМАНЕ ДЭВИДА НИКОЛСА «ONE DAY»

Н.Ю. Филистова к.ф.н. доцент кафедры лингвистики и переводоведения, СурГУ, г. Сургут, РФ,

А.П. Романова, обучающаяся 2 курса, СурГУ, г. Сургут, РФ

Д.В. Грамма, к.ф.н., доцент кафедры иностранных языков, СурГУ, г. Сургут, РФ

Аннотация. Данная статья посвящена исследованию текстового многомирия на материале романа английского писателя Дэвида Николса «One Day». В статье используется относительно новое понятие современной лингвистики – «многомирие», выделяются и исследуются различные миры художественного произведения на основе конкретного текста. Для изучения текстовых миров в статье применяются дейктические категории, выделенные английским учёным Дэниелом МакИнтайром. В рамках проведённого исследования были выделены и проанализированы внешние текстовые миры главных героев, что в свою очередь, помогает глубже понять и интерпретировать концептуальный смысл текста, заложенный в него автором.

Ключевые слова: текстовые миры, внутренний мир, внешний мир, дейксис, дейктические категории.

Теория текстовых миров возникла относительно недавно. К учёным, исследующим данную тему, относятся, например, Д. Гевинс, Л. Идальго Даунинг, Е. Лехей и т.д. Представил теорию о многомирии голландский ученый Пол Вёрт. Многомирие в художественном произведении состоит из внешнего мира – представленного во времени и описываемых событий, в которых участвует герой, и внутреннего мира [1]. Внутренний мир представляется «концептуальной картиной мира, в которой отражается концептосфера персонажа, его отношения, эмоции, переживания, оценки и ценности реального фактуального мира» [2. С. 97]. Кроме того, «пространство текста можно разделить на действительное, то есть окружающий мир, и

воображаемое, то есть относящееся к мышлению человека. Именно выделение разновидностей пространства говорит о существовании некой системы миров, которая получила название *«многомирие»* [3. С. 17].

Представленные Д. МакИнтайром дейктические категории используются для входа в созданный мир, дают возможность представить его полноценную картину, которую задумал автор произведения. Выделяются следующие категории:

пространственный дейксис – описывает места, где происходят действия;

временной дейксис – обозначает время описываемых событий;

персональный дейксис – те персонажи, которые представлены в определенном мире;

социальный дейксис – связан с социальным положением персонажей;

эмпатический дейксис – описывает душевное состояние персонажа [4. С. 31].

Обозначим дейктической категории для удобства описания: пространственный дейксис - (А); временной - (Т); персональный - (Р); социальный - (S); эмпатический - (Е).

В романе Дэвида Николса «One Day» описывается история дружбы, которая начинается после окончания героями университета в конце 1980-х. Каждая глава переносит читателя на год вперед, описывая 20 лет жизни главных героев – Эммы и Декстера. В первую очередь, это произведение не о любви, а поиске своего предназначения в жизни и разрыве между юношескими устремлениями и компромиссами, с которыми нам в конечном итоге приходится смириться. Структура романа позволяет нам проследить развитие персонажей, проанализировать их внутренне состояние на протяжении многих лет и сравнить начало их пути с тем, к чему они приходят в финале. В произведении представлено большое количество внешних миров, но основные, где герои пересекаются, представлены на рисунке 1.

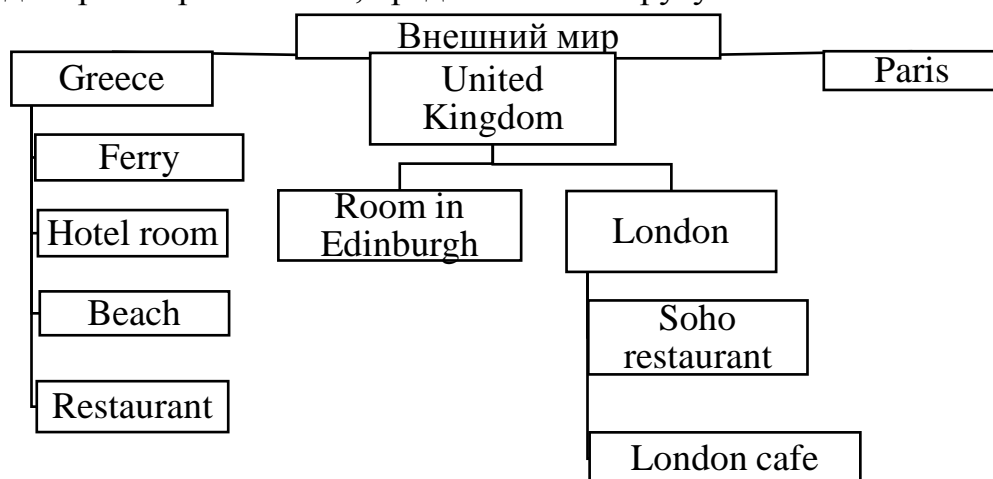


Рис. 1. Внешние миры, в которых пересекаются главные герои

Основные моменты в жизни героев романа, раскрывающие их образы, подчеркивающие их внутренние и внешние различия можно увидеть в нескольких мирах, которые были выделены для анализа: 1) *комната в Эдинбурге*; 2) *ресторан в Сохо*; 3) *квартира в Париже*; 4) *кафе в Лондоне*.

Так как в некоторых мирах описываются внутренние переживания обоих персонажей, введем два эмпатических дейксиса - E (Dexter); E (Emma).

Микромир «комната в Эдинбурге». Стоит отметить, что особенностью данного романа является преобладание диалогов над повествованием и описанием внешнего мира персонажей. Таким образом, автор в большей степени фокусируется на внутреннем мире героев. Потому как книга начинается с длинного разговора между главными героями, читатель не может определить, где и в какой промежуток времени происходит действие. Время событий не уточняется в тексте, но автор указывает его в начале каждой главы. Сюжет начинается в 1988 году, 15 июля. Эмма делится своим представлением о том, что хотела бы сделать в будущем: «*I suppose the important thing is to...change something...the little bit around you*» [5. С. 7]. В этой фразе выражается её идеалистическая и романтическая натура. Она полагает (suppose выражает некоторую неуверенность), что самое главное – это изменить мир, не обязательно весь - лишь небольшую часть вокруг себя. Она вкладывает в эти слова всю искренность, но в то же время иронизирует над своим серьёзным намерением в следующей реплике: «*Sounds a bit corny, doesn't it?*» [5. С. 7]. Она не очень верит в то, что сказала, или же просто не хочет показаться слишком наивной своему собеседнику.

План Декстера – путешествия по миру: «*France - Then China maybe, then maybe onto India...travel broadens the mind*» [5. С. 7]. Его притягивает идея увидеть разные страны, «расширить горизонты». Герой повторяет наречие *maybe*, выражая неопределённость в своих целях, как и его новая знакомая. Их объединяет несколько пунктов – они только окончили обучение, вступив в новую жизнь, и оба героя совершенно не представляют, чего им стоит ждать от будущего, ближайшего и более далёкого. В данном мире главные герои проводят вместе первый день из двадцати лет предстоящего им знакомства. В данном отрывке приводится описание комнаты, в которой они находятся, какой её воспринимает Декстер: «*He shuffled up the bed, taking in the shabby rented room, knowing with absolute confidence that somewhere in amongst the art postcards there would be a photograph of Nelson Mandela...*» [5. С. 10].

Можно выделить следующие дейктические категории: А – съёмная квартира; Т – рассвет («*It wa starting to get bright outside*»); Р – Декстер, Эмма; S – выпускники университета («*Dexter watched her, wearing the gown and mortar board for the graduation ceremony*» [5. С. 13]); E (Dexter) – сомнение («*If he left now he would probably never see this face again*»); E (Emma) – волнение, стеснение («*Why couldn't she be self-confident?*»). Комната, в которой находятся герои, и предметы в ней описываются прилагательными,

выражающими неопрятность (*shabby; burnt overnight lights; ill-fitting sheets*). Существительные *postcards, posters for angry plays* говорят о заинтересованности владелицы квартиры в социальной и политической жизни. Постеры выражали её радикальные взгляды, ничего не было нейтральным, что свойственно представителям молодого поколения. Внешность Декстера описывается через восприятие Эммы. Автор отражает её реакцию на внешность героя, используя оценочные прилагательные: «*Emma Morley thought 'handsome'... 'beautiful'*» [5. С. 8]. Автор передаёт внешность героя спомощью метафоры, подчеркивает драматичность или, скорее, болезненность его лица: «*dark skin beneath the eyes, a badge of honour from smoking*» [5. С. 8].

Декстер, рассматривая Эмму, не считает её слишком привлекательной: «*Shew as pretty*». Автор использует такой стилистический приём, как многосоюзие (повторсоюза *and*) при описании внешности: «*her eyes were large and bright and humorous*» [5. С. 13]. Её лицо не является примечательным, но глаза - большие и смеющиеся, что передаёт характер героини.

После их первой встречи Эмма и Декстер на протяжении многих лет поддерживают близкие дружеские отношения, и хотя они тепло относятся друг к другу, различия в образе их жизни и мышлении приводят к неизбежному конфликту, представленному в следующем микромире «**ресторан в Сохо**»: А – ресторан; Т – вечер (*tonight was meant to be special* [5. С. 108]); Р – Декстер, Эмма S – Декстер – ведущий ТВ, Эмма – учитель; Е (Dexter) – пренебрежение, высокомерие; Е (Emma) – разочарование, сожаление.

Перед встречей с подругой Декстер не испытывает воодушевления, он заранее рассчитывает, к какому времени избавится от нее. Автор использует модальный глагол *have to*, выражающий принуждение, показывая, что для Декстера эта встреча обременительна: «*...had to see Emma, but could probably get rid of her by eleven*» [5. С. 109]. Далее автор описывает ресторан, в котором герои оказываются в этой главе, передавая его атмосферу изысканности: «*...the atrical staircase... The interior from the 20s... velvet booths... lack of natural light...*» [5. С. 112].

Декстер приводит Эмму, как старого друга, в ресторан, который выбрал на свой вкус, и ожидает, что она разделит его восхищение элитной и роскошной, на его взгляд, жизнью, но разочарован её реакцией: «*Here sented that air of self-righteousness... It wasn't appropriate...*» [5. С. 112]. Она будто больше не вписывается в рамки его мира, кажется ему неподходящей, старомодной и слишком правильной. Он искренне любит её, и не понимает, почему они не смотрят на вещи под тем же углом. Эмма не может оценить его образ жизни, она считает, ему нечем гордиться, так как он не сделал ничего особенного, и далеко не первооткрыватель в своём деле: «*You've not invented penicillin*» [5. С. 114]. Она признаётся, что любит его, но то, каким он стал, ей больше не нравится: «*I love you so much. So, so*

much...I just don't like you anymore. I'm sorry» [5. С. 120]. В этом высказывании используется повтор, синтаксический параллелизм, то есть повторяющееся построение предложений, и парцелляцию – разделение предложения на несколько небольших, что передаёт отрывистость речи персонажа, неорганизованность мыслей. Эмма хочет быстрее донести до Декстера, свои мысли, говорит в порыве чувств; она испытывает сожаление от потери друга.

Микромир «*квартира в Париже*». Следующий раз, когда герои встречаются – во Франции, где Эмма реализовала себя как писательница. Декстер навещает её, когда карьера в шоу-бизнесе потерпела провал, и его первый брак распался. Дейктические категории этого мира: А – квартира; Т – вторая половина дня («*he was due to arrive on the 15.55*» [5. С. 183]); Р – Эмма, Декстер; S – Эмма – писатель, Декстер – безработный; Е (Dexter) – подавленность, неуверенность; Е (Emma) – неуверенность, наигранная дружелюбность («*set her face into the appropriate smile*» [5. С. 183]). Квартира Эммы описывается как небольшая, но уютная: *a small but pleasant flat*. Декстер чувствует неуверенность, задаваясь риторическим вопросом: «*What would he tell her?*» [5. С. 183]. В отличие от того, каким он был в их прошлую встречу, Декстер выглядит худощавым и уставшим, особенно мрачным делает его образ сравнение с «щетиной, как у заключенного»: «*a prison beard*».

Описание его внешности контрастирует с тем, какой Декстер видит Эмму, она кажется ему посвежевшей, он замечает, что одета она более стильно: «*...more colour in her face. Better dressed too*» [5. С. 184]. Эмма признаётся, что, пока они не общались, встретила мужчину: «*I've sort of met someone*» [5. С. 185]. Героиня использует сочетание *sort of*, выражая неуверенность. Ей не хочется расстраивать Декстера. Собираясь в Париж, он надеялся на взаимность от Эммы, был уверен, что, если он любит её до сих пор – то и у неё к нему остались чувства. Он восклицает обиженно в ответ на её вопрос: «*You think I should have waited for you? - Maybe!*» [5. С. 185].

Несмотря на то, что она была в отношениях с другим мужчиной, в конце главы Эмма сдаётся судьбе, она всё же не может «избавиться» от своего друга и чувств к нему: «*I thought I'd finally got rid of you*» [5. С. 195]. Герои романа расходились во взглядах на жизнь, занимали разное положение в обществе, некоторое время жили на большом расстоянии друг от друга, не общаясь, они сохранили в себе безусловную любовь друг к другу. Вернувшись в Лондон вместе, они открывают кафе. Декстер рад тому, что снова работает, и занимается любимым делом.

Дейктические категории мира «*кафе в Лондоне*» следующие: А – кафе («*delicatessen-café between Highgate and Archway*» [5. С. 200]); Т – утро в будний день («*eight twenty-five*»); Р – Эмма, Декстер; S – Эмма – писатель, Декстер – предприниматель (*working in his own business*); Е (Dexter) – вдохновение.

Вернувшись из Парижа, герои испытывают воодушевление («*arriving with plans and projects, resolutions and ambitions*» [5. С. 200]). Эмма подтолкнула Декстера к открытию бизнеса, всегда поддерживала своего партнера: «...*Emma was there, pushing him on*» [5. С. 200]. Декстер нашёл то, чего ему не хватало – сменив не обстановку, своё окружение, под влиянием Эммы и с её помощью он может двигаться дальше в лучшем направлении. Теперь, когда персонажи находятся вместе не только во внешнем мире, но разделяют и внутренние стремления, они существуют в гармонии друг с другом и испытывают счастье. В своём кафе Декстер чувствует себя впервые не просто радостным – он гордится собой: «...*for the first time... he is proud of himself*» [5. С. 201].

Таким образом, мы выделили четыре внешних мира главных героев романа Д. Николса «One Day»: 1) комната в Эдинбурге; 2) ресторан в Сохо; 3) квартира в Париже; 4) кафе в Лондоне, используя теорию Пола Вёрта о многомирии и опираясь при описании текстовых миров на дейктические категории, выделенные Д. МакИнтайром. Проанализировав выделенные внешние миры художественного произведения, а также изменение персонажей в каждом из этих миров, можно сделать вывод о том, что разнообразие внешних миров и описание представленных в них дейкисов делают произведение насыщенным и более увлекательным для читателей. Мы смогли увидеть, что испытывают герои романа, представленные в разных мирах, и проследить то, как изменяются их образы от начала истории и до её завершения. Можно отметить, что выделение дейктических категорий помогает рассмотреть детали, составляющие сюжет произведения и влияющие на его развитие, создавая для читателя более яркую картину мира в художественном произведении.

Список литературы

1. Werth P. Texts Worlds : Representing Conceptual Space in Discourse / P. Werth. – Longman Publ, 1999. – 390 p. – Direct text.
2. Пушмина С. А. Фрагмент когнитивной модели многомирия в литературном тексте (на материале романа Л. Н. Толстого «Анна Каренина») / С. А. Пушмина. – Текст : несредственный // Вестник Челябинского государственного университета. Филология. Искусствоведение. – 2009. – № 22. – С. 97-102.
3. Филистова Н. Ю. Текстовые миры в детективном жанре (на материале детективного романа А. Кристи «Murder on the Orient Express») / Н. Ю. Филистова, М. А. Свистунова. – Текст : несредственный // Актуальные вопросы современной филологии и журналистики. – 2019. – №1 (32). – С. 16-27.
4. McIntyre D. Point of view in plays : A cognitive stylistic approach to viewpoint in drama and other text-types / D. McIntyre. – John Benjamins Publ, 2006. – 203 p. – Direct text.

5. Nicholls D. One Day / D. Nicholls. – URL : https://www.academia.edu/12454539/David_Nicholls_One_day (date of the application : 10.4.2021). – Text : electronic.

**КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРИ ПРАГМАТИЧЕСКОЙ
АДАПТАЦИИ ТЕКСТА ПЕРЕВОДА
(НА МАТЕРИАЛЕ ПРОИЗВЕДЕНИЯ
А.И. СОЛЖЕНИЦЫНА «АРХИПЕЛАГ ГУЛАГ»
И ЕГО ПЕРЕВОДОВ НА АНГЛИЙСКИЙ, НЕМЕЦКИЙ
И ФРАНЦУЗСКИЙ ЯЗЫКИ)**

*А.А. Волкова, магистрант направления 45.04.02 «Лингвистика»
СурГУ г. Сургут РФ
А.Н. Таджибова, к. филол. н., доцент кафедры лингвистики
и переводоведения СурГУ, г. Сургут РФ*

Аннотация: в статье рассматривается культурологический аспект при адаптации текста перевода, то, как переводчик подстраивает перевод текста под культуру переводящего языка. В статье представлен теоретический материал, объясняющий особенности культурологического аспекта и прагматической адаптации текста перевода, а также приведены примеры из произведения и их переводы с авторской интерпретацией. В некоторых случаях автор предлагает свой перевод.

Ключевые слова: перевод, прагматическая адаптация, культурологический аспект, прагматический аспект.

Перевод является сложным двусторонним актом по передаче информации с одного языка на другой язык. Сложность перевода обуславливается тем, что зачастую исходный язык (ИЯ) и переводящий язык (ПЯ) обладают совершенно разными фонетическим, синтаксическим и лексическим строем [1]. Кроме этого, у людей, говорящих на разных языках, существует разное представление о мире, событиях, предметах, явлениях и т.д. В таких случаях переводчику необходимо тщательно подбирать единицы для адекватного перевода, адаптировать текст перевода под читателя, говорящего не только на другом языке, но и являющегося носителем совершенно другой культуры [2]. Такая адаптация, при которой переводчик старается донести идею, заложенную автором, но при этом подстроить ее под реципиента (получателя перевода) называется прагматической [3].

Целью данной статьи является рассмотрение примеров прагматической адаптации единиц, содержащих культурологический аспект при переводе художественного текста. Материалом исследования послужило произведение А.И. Солженицына «Архипелаг ГУЛАГ» и его переводы на ан-

глийский, немецкий и французский языки, выполненные американским переводчиком Уитни, австрийской переводчицей Элизабет Маркштайн и французской переводчицей Женеьевой Жоне.

Произведение А.И. Солженицына «Архипелаг ГУЛАГ» в качестве объекта исследования выбрано нами не случайно. Это произведение содержит довольно много специфических единиц, отражающих социальные реалии советского прошлого. Мы решили рассмотреть, как переводчикам удалось подстроить текст под носителей другой культуры, не потеряв первоначального смысла, заложенного автором.

Рассмотрим несколько примеров перевода, выполненного на английский язык.

1) *В 1925 году ленинградские студенты (числом около сотни) все получили по три года политизолятора за чтение "Социалистического вестника" [4. С. 98] ... – In 1925, about one hundred Leningrad students were resented to three years in political detention for reading the Sotsialisticheskyy Vestnik – the organ of the Mensheviks abroad [5. С. 102]...*

В данном примере видим, что переводчик решил расширить единицу исходного текста, добавив определенную информацию для более понятного восприятия, поскольку само по себе понятие *Sotsialisticheskyy Vestnik* несет для англоговорящего читателя никакой смысловой нагрузки.

2) *Религиозное воспитание детей стало в 20-е годы квалифицироваться как 58-10, то есть, контрреволюционная агитация [4. С. 301]! – In the twenties the religious education of children was classified as a political crime under Article 58-10 of the Code – in other words, counterrevolutionary propaganda [5. С. 297]!*

Как видим в данном примере переводчик так же, как и в предыдущем случае прибегнул к расширению культурологического аспекта, внедрив дополнительную информацию.

3) *Один из первых ударов диктатуры пришелся по кадетам (при царе - крайняя зараза революции, при власти пролетариата – крайняя зараза реакции)» [4. С. 185]. – One of the first blows of the dictatorship was directed against the Cadets – the members of the Constitutional Democratic Party. (Under the Tsar they had constituted the most dangerous ranks of revolution, and under the government of the proletariat they represented the most dangerous ranks of reaction) [5. С. 182].*

Переводчик объясняет понятие, не существующее в английском языке, не понятное для англоязычной культуры посредством ввода дополнительной информации в текст ввиду отсутствия аналогичного понятия в переводящем языке.

Теперь перейдем к примерам из перевода, выполненного на немецкий язык.

4) *«По той самой асфальтной ленте, по которой ночью сновали воронки, – днем шагает молодое племя со знаменами и цветами и поет не-*

омраченные песни» [4. С. 12]. – *Über den selben Asphalt treifen, überdenzurnächtlichen Stunde **Gefangenen wagen** hinundher flitzen, marschieren am hellen Tagefrohgemute Jugendscharten, mit Fahnenund Blumen und unbeschwereten Liedern* [6. С. 10].

В данном отрывке переводчик адаптирует реалию, подобрав эквивалент, знакомый немецкоговорящему читателю т.к. такое явление существовало и в Германии.

5) *И если в цветущий июньский день 1927 года на Кузнецком мосту полнолицую русокосую красавицу Анну Скрипникову ... какой-то молодой **франт** подсаживает на **извозчика*** [4. С. 36] ... – *Und wenn 1927 auf dem Kusnetzki – most die rundwangige blondzöpfige Schönheit Anna Skripnikowa... von einem jungen **Gecken** in eine **Droschke** verfrachtet wird* [6. С. 31] ...

Жаргонные слова, присутствующие в русском тексте, заменяются на слова с похожей семантикой в немецком языке.

б) *В двери был прорезан волчок величиной с почтовую открытку, и оттуда падал не прямой свет коридора»* [4. С. 78]. – *In die Tür war ein postkartengroßes **Guckloch** geschnitten, durch das aus dem Gang ein Schimmer von Licht drang* [6. С. 74].

«Волчок», единица, принадлежащая к лагерной лексике. Переводчик перевел ближайшим эквивалентом, понятным читателю. Однако, при этом теряется жаргонная вычурность, заложенная автором.

Далее рассмотрим примеры французского перевода.

7) *Ведь крестьянину не запрещалось ежедневно трудиться. И он мог **колядовать** на Рождество, а на Троицу девушки заплетали венки* [4. С. 126] ... – *Nuln'interdisaitaupaysandefairesontravaildetouslesjours. ANoël, ilpouvaitaller **chanterdemaisionenmaison**, et à laTrinité, lesfillestressaientdescouronnes* [7. С. 124] ...

В данном отрывке характерное для русской культуры явление было передано более развернутым переводом. По нашему мнению, переводчику следовало бы добавить переводческий комментарий, объясняющий читателю особенности данного явления.

8) *Во всей камере одна единственная знает –эсерка* [4. С. 141]. – *Dans toute la salle, une seule femme sait pourquoi elle est là: c'est **une socialiste-révolutionnaire*** [7. С. 138].

Как и в случае с английским переводом, в данном отрывке присутствует историческая реалия, не характерная для носителей переводящего языка. В данном случае переводчик вполне уместно раскрыл смысл при помощи описательного перевода, чем передал смысл, чего не произошло бы, если бы данная единица была передана путем транслитерации.

9) *Но невозможно представить себе никого из наших следователей до Абакумова и Берии вплоть, чтоб они хоть и на час захотели **влезть в арестантскую шкуру**, посидеть и поразмыслить в одиночке* [4. С. 98]. – *On ne peut refuser de reconnaître que ce fut, de la part du monarque, un*

mouvement profondément moral, qu'il y eut là un besoin et une tentative de considérer la chose d'un point de vue spirituel [7. С. 93].

Выражение «влезть в шкуру» передано во французском переводе более нейтрально, дословно «рассмотреть вещи с иной точки зрения». В следствии такого сглаживания теряется прагматический посыл автора оригинала. По нашему мнению, в данном случае следовало бы употребить выражение “à mes dépens”.

10) *Кому-кому, но следователям-то было ясно видно, что дела – дуты»* [4. С. 106]! – *S'il y a des gens pour qui il était clair que les affaires étaient bidon, c'étaient bien les commissaires-instructeurs* [7. С. 102].

В данном случае жаргонная единица «дуты» переведена при помощи аналогичного жаргонного слова «bidon», имеющей во французском языке схожую семантику.

Таким образом, на основе проведенного анализа мы можем констатировать, что текст произведения А.И. Солженицына «Архипелаг ГУЛАГ» пронизан единицами, понятными только русскоговорящему читателю. Для иностранных читателей они окажутся непонятными. Проанализировав переводы данного произведения на английский, немецкий и французский языки, мы пришли к выводу, что переводчику необходимо использовать прагматическую адаптацию, позволяющую подстраивать перевод под реципиента переводящего языка, под его культуру, мировоззрение. Тем не менее на примерах видим, что переводчикам не всегда удается достичь нужного прагматического эффекта, заложенного в оригинале.

Список литературы

1. Блох М. Я. Эквивалентность и адекватность в переводческой проблематике / М. Я. Блох. – Текст : электронный // Новое в переводоведении и лингвистике : Материалы международной научно-практической конференции, Орехово-Зуево, 29 ноября 2012 года. – Орехово-Зуево : Московский государственный областной гуманитарный институт, 2012. – С. 3-7. – URL : <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21670766> (дата обращения : 09.08.2020).

2. Комиссаров В. Н. Переводческие аспекты межкультурной коммуникации / В. Н. Комиссаров. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы межкультурной коммуникации : сб. науч. трудов. – Москва : МГЛУ, 1999. – С. 75-87.

3. Волкова А. А. Способы прагматической адаптации текста при переводе (на материале произведения А. И. Солженицына «Архипелаг ГУЛАГ») / А. А. Волкова, А. Н. Таджибова. – Текст : электронный // Современная наука : актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2020. – № 3. – С. 122-125. – URL : <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=42750561> (дата обращения: 01.02.2021).

4. Солженицын А. И. Архипелаг Гулаг, 1918-1956 : опыт художественного исследования : [в 3 тт.] / А. И. Солженицын. – Москва : ПРОЗА-иК, 2009. – Т. 1, Ч. 1-2. – 2009. – 588 с. — Текст : непосредственный.

5. Solzhenitsyn A. I. The Gulag Archipelago 1918-1956 : An experiment in literary investigation / A. I. Solzhenitsyn / Translated by Thomas P. Whitney. – New York : Harper & Row Publishers, 1975. – 712 p. – Direct text.

6. Solzhenitsyn A. I. Der Archipel Gulag 1918-1956 : Versuch einer künstlerischen Bewältigung / Transl. Anna Peturnig. – München und Bern : Scherz Verlag, 1974. – 621 p. – Текст : непосредственный.

7. Solzhenitsyn A. I. Oeuvres complète L'archipel du Goulag tome / Transl. Genevieve Johannet. – Paris : Kindle Edition, 1980. – 562 p. – Текст : непосредственный.

«ЦАРЬ ЭДИП» П. ПАЗОЛИНИ: ПОСТИЖЕНИЕ СОВРЕМЕННОСТИ ЧЕРЕЗ МИФ

*Е.Д. Колесникова, обучающаяся СурГУ,
г. Сургут, РФ*

*П.А. Селина, обучающаяся СурГУ,
г. Сургут, РФ*

*А.А. Хадынская, к. филол. н., доцент кафедры лингвистики
и переводоведения, СурГУ, г. Сургут, РФ*

Аннотация. Экранизация трагедии Софокла «Эдип царь», сделанная П. Пазолини, показывает жизнь мифа в современной культуре. Итальянский режиссер часто использовал миф для демонстрации собственного отношения к миру. Задачей настоящего исследования стало изучение авторской трактовки мифа, определение его отличия от древнегреческого текста, выявление специфики киноязыка Пазолини, использующего в качестве исходного сюжета литературный текст.

Ключевые слова: Софокл, Пер Паоло Пазолини, античный сюжет, миф, экранизация.

Режиссерская трактовка трагедии Софокла «Эдип-царь», сделанная великим итальянским режиссером Пьером Паоло Пазолини, демонстрирует авторскую версию мифа в условиях современности. Миф как первичная форма культуры и сегодня сохраняет свою сакральность, при этом каждый художник, обращаясь архетипическим сюжетам, вступает с ним в диалог, ищет в нем ответы на вопросы, вызванные современным состоянием общества и культуры.

Исследователи мифа отмечают его универсальность и способность отражать специфику времени во все периоды его существования. Извест-

ный ученый М. Элиаде справедливо заметил, что «проживая мифы, мы выходим из времени хронологического, светского, и вступаем в пределы качественно другого времени, времени сакрального, одновременно исходного, первоначального и в то же время бесконечно повторяющегося» [1, с. 28]. П. Пазолини обратился к мифу как к способу сказать о самом себе в прошлом, вернулся к своим детским переживаниям, что точно подметил в комментариях к своему интервью с режиссером Жан-Андре Фьески. По его мнению, у Пазолини в этом фильме «все образы детства пронизывает ощущение смерти, которой в самом деле и заканчивается фильм» [2, с. 347]. Крупнейший мифотеоретик А.Ф. Лосев указывал, что миф, с одной стороны, связан с социумом, с другой, является частью личного пространства человека, через него он осознает свое отличие от других [3]. Образ Эдипа у Пазолини, прежде всего, отличается от героя Софокла акцентуацией любовной темы. По словам А. Бернатоните, у режиссера «любовь принимает аномальные формы в связи с тем, что в первом периоде творчества Пазолини искал основу мира в естестве любви и не нашел ее. Теперь сын на физиологическом уровне сближается с матерью» [4], что и становится его личной трагедией.

Специфика режиссерской версии во многом проистекает из особенностей самого языка киноискусства, берущего, в данном случае, за основу художественный текст. Экранизация является одним из способов межкультурной коммуникации, то есть это своеобразная «примерка» одного языка искусства к другому. Как отмечает искусствовед В.И. Мильдон, «перевод с одного художественного языка на другой оправдан только в тех случаях, когда средствами одного языка мы находим (или понимаем) то, чего не видим, не понимаем средствами другого» [5, с. 12].

Литературной основой экранизации послужила известная трагедия Софокла «Царь Эдип». Аристотель в своей книге «Поэтика» назвал Софокла лучшим представителем когорты драматургов, а пьесу – образцом этого жанра. Античный трагик, используя миф в качестве основы для сюжета своей пьесы, нарушает его хронологию, а именно начинает повествование с конца истории.

Эдип, царствующий в Фивах, старается отвести от города мор, засуху и прочие напасти. И, чтобы найти ответы на терзающие его вопросы, царь обращается к дельфийскому оракулу. С этого момента Эдип начинает распутывать клубок предсказаний, в которых центральное место занимает страшное пророчество, гласящее, что Эдип убьет своего отца и женится на своей матери. В Фивах свирепствует мор, ибо боги прокляли город за то, что не найден убийца прежнего царя. Проводя расследование, Эдип обвиняет своего родного дядю Креонта, то есть брата матери. Далее Софокл следует за мифом: все открылось, и Эдип уходит с дочерью Антигоной из города. Такая трактовка мифа, то есть с нарушением хронологии, смещает акценты: сначала Эдип показан как человек в минуту своего жизненного торжества, имеющий все бла-

га и личное счастье, а далее начинается его стремительное падение, в конце он лишается абсолютно всего. Спор с судьбой, по Софоклу, не приводит ни к чему хорошему. Эдип наказан за гневливость и попытку противостоять воле богов, властвующих над человеком.

Известны рассуждения С.С. Аверинцева о связи в этом мифе идеи инцеста с тиранической властью, доказывающей ее двойственность (благо и зло от нее как народу, так и самому властителю) [6]. Как известно, приговоривший себя к изгнанию Эдип впоследствии стал покровителем афинского полиса.

Пазолини, обращаясь к античному мифу, сквозь его призму постигает современный мир, разрушая тем самым пространственно-временные рамки.

Режиссер существенно перерабатывает известный античный сюжет, несколько «спрямляя» историю Эдипа, ликвидируя побочные линии сюжета. Например, не фигурируют в киноповествовании четверо его детей, судьба которых в контексте мифа чрезвычайно важна. Именно они более всего страдают от родовой мести: братья Этеокл и Полиник убьют друг друга в битве, сестры Антигона и Исмена трагически погибнут от преследований их дяди Креонта. Для Пазолини более важной оказалась история самого Эдипа, так как в его образе очень много автобиографических черт, о чем он сам рассказывал в интервью Ж.-А. Фьески [2]. Сложные отношения с матерью, отсутствие собственных детей могут свидетельствовать о личном переживании Эдипова комплекса, но в случае с Пазолини это стало, прежде всего, художественным актом, рефлексивным по своей природе.

В архетипическом сюжете Пазолини также нивелирует роль Сфинкса: в киноверсии Эдип не разгадывает ее загадку, он только видит чудовище и убивает его, после чего объявляется народом спасителем Фив от мора. Таким образом, загадка Сфинкса переводится режиссером в область внутренних переживаний, иллюстрируя борьбу в нем самом «темного» и «светлого» начал.

Важно отметить, что мифологическая история обрамлена у Пазолини современным сюжетом: фильм начинается историей матери, отца и сына в Италии середины XX века и заканчивается приходом нового Эдипа на то самое место, где его нашли младенцем. В конце фильма главный герой говорит: «Отсюда все начиналось, здесь все и заканчивается». Таким образом утверждается вечность этой мифологической трагедии: проходят века, а в человеческих отношениях ничего не меняется. Миф как культурный архетип питает искусство и каждый раз, повторяясь, обновляется.

Пазолини в этой экранизации трансформирует миф по глубоко личным психологическим причинам, но, как у всякого большого художника, этот личный опыт сублимации перерастает в творческий акт и становится фактом культуры, а также демонстрирует оригинальный вариант межкультурного диалога кино и литературы. Выявленные отклонения от канонического сюжета, авторские трактовки персонажей, глубокий психологизм

позволяют сделать вывод о том, что Пазолини использует язык кино, чтобы рассказать о современности через призму мифа, так как именно в таком преломлении видна вся суть его личной трагедии. Миф становится для художника поводом показать извечность трагического восприятия человеком мира, его смертность и экзистенциальное одиночество.

Список литературы

1. Элиаде М. Аспекты мифа / М. Элиаде. – Москва : Академический проспект, 2010. – 256 с. – Текст : непосредственный.
2. Пазолини П. П. Теорема : сценарии, роман, повесть, рассказы, статьи, эссе, интервью / П. П. Пазолини. – Москва : Ладомир, 2000. – 671 с. – Текст : непосредственный.
3. Лосев А. Ф. Диалектика мифа / А. Ф. Лосев. – Текст : непосредственный / Сост. подг. текста, общ. ред. А. А. Тахо-Годи, В. П. Троицкого. – Москва : Мысль, 2001. – 558 с.
4. Бернатоните А. Миф как форма существования мира : [сайт]. – URL : <http://www.kinozapiski.ru/ru/article/sendvalues/70/> (дата обращения : 20.04.2021). – Текст : электронный.
5. Мильдон В. И. Что же такое экранизация? / В. И. Мильдон. – Текст : непосредственный // Мир русского слова. – 2011. – № 3. – С. 9-14.
6. Аверинцев С. С. К истолкованию символики мифа об Эдипе / С. С. Аверинцев. – Текст : непосредственный // Античность и современность. – Москва : 1972. – С. 90-102.

О НЕКОТОРЫХ ВОПРОСАХ К ДВУЯЗЫЧИЮ: ПОНЯТИЕ, ТИПЫ, КЛАССИФИКАЦИЯ

*Т.С. Царская, преподаватель кафедры иностранных языков
СурГУ, Сургут, РФ*

*Л.В. Быкова, к. филол. н., доцент кафедры лингвистики и
переводоведения, СурГУ, Сургут, РФ*

Аннотация: в статье рассматривается проблема к определению понятия «двуязычие». Представлена краткая историография понятия «двуязычия», его генезис. Авторами представлена классификация типов двуязычия. Уделяется внимание описанию лингвистических типов двуязычия: субординативный и координативный.

Ключевые слова: двуязычие, явление, понятие, типы, классификация.

Изучение феномена двуязычия привлекает внимание многих исследователей в связи с его многогранным и многоаспектным проявлением в разных сферах жизнедеятельности человека.

Изрядное количество научных отечественных и зарубежных работ свидетельствуют о неоднородности, расхожести мнений ученых о сути понятия двуязычия и его аналогом-билингвизмом, его типов, классификации и т.д.

Генезис понятия двуязычия восходит еще вглубь доисторических времен, как следствие первых речевых контактов, военных и торговых взаимоотношений первобытного населения [8. С. 643].

Впоследствии, в связи с нарастающей миграцией населения, тесным взаимодействием и взаимовлиянием двух или несколько культур в одном бытовом континууме, вплоть до девятнадцатого столетия, позволило ученым помыслить о двуязычии как о факторе, вытекающем из и влияющем на социальное, политическое, культурное обустройство общества интернационального государства.

Судьба двуязычия признается учеными исторически важным явлением.

В конце девятнадцатого века проявляется научный интерес и у языковедов. В этот период в трудах В. фон Гумбольдт, Ф. де Соссюр, А.А. Потебня, Ж.Пиаже И.А. Бодуэна де Куртене, Ф.Ф. Фортунатова, Л.В. Щербы, Е.Д. Поливанова, А.А. Шахматова, У. Вайнрайха, А. Мейе, Г. Шухардта, А. Мартине, С. Сводеша, Э. Хаугена, С. Эдвина закладываются базовые лингвистические знания о двуязычии на основе сравнительно-историческом методе к теории взаимодействия языков.

Бурное развитие науки психолингвистики в двадцатом веке с такими именами, как: А. Н. Леонтьев, Б.В. Беляев, Н. Т. Ерчак, С.Л. Рубинштейн, И.А. Зимняя, Л.С. Бархударов, В.А. Горянина, Н. И. Жинкин, Р.С. Немов, А. Н. Волосова, А. Р. Лурия, Г. Г. Городилова, Е.М.Верещагин, М.С. Шехтер, И.Д. Лукина и др. и с обоснованными положениями о системе языка, речемыслительной деятельности, единстве речи и языка, и мышления в коммуникативно-производственной деятельности человека позволило интерпретировать проявление двуязычия в сферах жизнедеятельности человека.

Таким образом, с середины двадцатого столетия в научном мире возникает разноаспектный подход к проблеме двуязычия. Появляется отдельная область изучения двуязычия – билингвология, в рамках которой представлено большое количество определений двуязычия [10].

Первый вопрос нашей работы, который мы хотим рассмотреть, касается проблемы определения понятия «двуязычия» в разноаспектном подходе, его сущности.

Проблемой сущности двуязычия в разных аспектах занимались Б.В. Беляев; У Лэмберт; Р.К. Миньяр-Белоручев; С. Кросби; А.А. Залевская, Э. Хауген, Гумбольдт фон В., В.Ю. Розенцвейг, У. Вайнрайх, М. Вайнрайх, Г. М. Вишневская, Л. Витгенштейн, Ф.С. Усманова, Ю.Д. Дешериев, И.Ф. Протченко, В.А, Аврорин, У.Ф. Макки, М. Сигуан, Б. Гавранек, В.Г. Костомаров и Е.М. Верещагин Ю. С. Блажевич, Я. М. Колкер, Р. К. Миньяр-Белоручев, Т.А. Барановская, А. Л. Пумпян-

ский, С. Г. Владимирова, Н. Т. Ерчак, Н. И. Жинкин, И. А. Зимняя, Т. А. Знаменская, Г. В. Колшанский, Л. П. Крысин, П.П. Дашинимаева, С. Е. Прокопьева.

В работе Д.А. Очкиной, Ю.А. Лобина мы встречаем утверждение П.П. Дашинимаева, которая рассматривает понятие «двуязычие», принимая во внимание условия социально-исторического, культурного контекста его возникновения и функционирования. Человек, по ее мнению, может соотносить себя к билингу, когда он и знает языки и владеет культурой языковых особенностей [6. С.130; 9. С. 6].

Известный американский социоллингвист Уриэль Вайнрайх соотносит данный феномен к языковому орудию для выражения мыслей людей, для общения между индивидами [3. С. 28].

Иная проблема с определением двуязычия касается вопроса о степени владения индивидуумом двумя или несколькими языками в соотношении с родным языком. В.А. Аврорин по этому поводу пишет, что двуязычием признается не частичное, а в равной степени свободное владение двумя языками [7. С.95].

Х. З. Багиров определяет двуязычие как способность индивидуума к коммуникации на родном и иностранном языке в равной степени успешно [1; 2. С.20].

Т. А. Знаменская: «... двуязычие – это попеременное практическое использование двух (или более) языков, причем степень этого использования и соотношения языков разными специалистами и учеными определяется неодинаково» [7. С.95]. Свою позицию она аргументировала, ссылаясь на мнение Леонарда Блумфильда, который считал, что понятие двуязычие можно соотносить только к тем индивидуумам, которые владеют вторым языком на уровне родного – в равной степени, а второе мнение принадлежит Уриэлю Вайнрайху: «...речевая компетенция в родном языке и знание иностранного языка могут отличаться, но допустимы, говоря о двуязычие» [7. С.95].

На сегодняшний день существуют два концептуальных положения касательно о владении двуязычием. Галина Михайловна Вишневецкая, один из ведущих современных специалистов отмечает: «Все многообразие концепций можно разделить на две противоположные группы: одна группа концепций подразумевает владение вторым языком приблизительно в такой же степени, как своим родным, а вторая допускает значительные различия в знании двух языков, однако предполагает пользование вторым языком (неродным) в естественной ситуации общения. Эти две концепции отражают узкое (первая) и широкое (вторая) понимание двуязычия. Такили иначе, двуязычие имеет место тогда, когда индивид способен достаточно эффективно осуществлять речевое общение на каждом из двух языков» [5. С.72].

Таким образом, можно определиться с понятием «двуязычия», которое, по нашему мнению, будет выражаться в способности индивидуума

использовать в своих речевых высказываниях два или более языков в степени достаточности понимания информативной содержательной части для собеседника.

Второй вопрос нашей работы относится к определению типов «двуязычия» и его классификации.

Исходя из многообразия мнений ученых о самом понятии данного феномена в разноаспектном подходе, вопрос о типах двуязычия и его классификации является неоднозначным, соответственно открытым.

На сегодняшний день выделяются значительное количество классификаций типов двуязычия. Наиболее полной мы встречаем в работе А.Г. Ширина, в которой насчитывается более 30 типов. В своей работе А.Г. Ширин ссылается на междисциплинарную классификацию типов двуязычия, предпринятой Н Baetens Beardsmore, с учетом сущностных характеристик критериев двуязычия, разработанной Т Skutnabb-Kangas (компетентность (лингводидактический аспект), происхождение (психолингвистический аспект), социальная функция (социологический аспект), установки (психологический аспект). Приведем в пример некоторые классификации типов: приобретенный, сопутствующий, координативный, функциональный, индивидуальный, детский, пассивный, продуктивный, коллективный, субординативный, истинный и т.д. [11. С. 17].

Из многообразия заявленных классификаций типов двуязычия, разработанные зарубежными учеными, остановимся на рассмотрении классификации типов двуязычия с лингвистической позиции.

В Отечестве одним из активных разработчиков теории двуязычия с определением классификаций типов является Е.М. Верещагин. С точки зрения лингвистического подхода изучения о типах двуязычия он обозначил субординативный и координативный билингвизм.

Субординативное двуязычие или билингвизм Е.М. Верещагиным определяется в тех случаях, когда имеются определенные нарушения в языковой системе говорящего билингва в системе обоих языков. Координативный билингвизм является продуктивнее по отношению к субординативному, обеспечивает порождение правильной речи говорящего, как в родной языковой системе, так и в системе второго языка [4].

В своей работе мы определили для себя задачи: первая задача относилась к вопросу о рассмотрении понятия «двуязычие». Вторая задача относилась к вопросу о рассмотрении классификации типов двуязычия.

Отвечая на поставленные нами задачи можно резюмировать следующее:

- понятие «двуязычие» обладает широким спектром многозначности его значения;
- явление двуязычие его типы следует рассматривать не через призму междисциплинарности, а в отдельной области науки. Попытка Н Baetens Beardsmore, проиллюстрированная в работе А.Г. Ширина, классифициро-

вать типы двуязычия в междисциплинарном подходе к проблеме изучения данного феномена привела к составлению изрядного количества его типов, что является затруднительным в разбирательстве вопроса относительно выбора критериальных характеристик двуязычия для научных исследований узких научных областей, в частности лингвистики.

Список литературы

1. Багироков Х. З. Билингвизм : теоретические и прикладные аспекты (на материале адыгейского и русского языков) : монография / Х. З. Багироков. – Майкоп : АГУ, 2004. – 316 с. – Текст : непосредственный.

2. Бастинович Е. В. Сущность билингвизма : принципы и подходы / Е. В. Бастинович. – Текст : непосредственный // Профессиональное многообразие : IX международ. науч.-прак. конф. 01.06.2015 г. – Нижний Новгород, 2015. – С. 19-23.

3. Вайнрайх У. Одноязычие и многоязычие / У. Вайнрайх. – Текст : непосредственный // Языковые контакты. Новое в лингвистике. – Вып. 6. – Москва, 1972. – С. 25-60.

4. Верещагин Е. М. Психологическая и методическая характеристика двуязычия (билингвизма) / Е. М. Верещагин. – Москва : МГУ, 1969. – 160 с. – Текст : непосредственный.

5. Вишневская Г. М. Билингвизм и его аспекты : учеб. пособие / Г. М. Вишневская. – Иваново, 1997. – 97 с. – Текст : непосредственный.

6. Дашинамаева П. П. Нейропсихологические основания функциональной асимметрии билингвизма / П. П. Дашинамаева. – Текст : непосредственный // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2010. – № 7 (97). – С. 129-132.

7. Знаменская Т. А. Формирование двуязычной компетенции при изучении иностранного языка / Т. А. Знаменская. – Текст : непосредственный // Образование и наука. Серия : гуманитарные науки в образовании. – 2013. – № 1. – С. 94-105.

8. Кушнырь Л. А. Эволюция билингвизма сквозь призму времен / Л. А. Кушнырь. – Текст : непосредственный // В мире научных открытий. – 2015. – № 3-1 (63). – С. 642-655.

9. Очкина Д. А. Проблемы изучения билингвизма / Д. А. Очкина, Ю. А. Лобина. – Текст : электронный // Ульяновский государственный педагогический университет им. И. Н. Ульянова. – Ульяновск [сайт]. – 2021. – URL : <http://www.scienceforum.ru/2013/pdf/7582.pdf> (дата обращения : 30.04.2021).

10. Чиршева Г. Н. Возрастная билингвология : учебник и практикум для вузов / Г. Н. Чиршева. – Москва : Издательство Юрайт, 2019. – 166 с. – URL : <https://urait.ru/bcode/444896> (дата обращения : 26.04.2021). – Текст : электронный.

11. Ширин А. Г. Билингвальное образование в отечественной и зарубежной педагогике : 13.00.01 : автореф. дис.... канд. пед. наук / А. Г. Ширин ; Великий Новгород, 2007. – 55 с. – Текст: непосредственный.

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ВЕРБАЛЬНЫХ И НЕВЕРБАЛЬНЫХ КОМПОНЕНТОВ В УСЛОВИЯХ НОШЕНИЯ МЕДИЦИНСКОЙ МАСКИ

*В.А. Тимофеева, обучающаяся АУ СПК, г. Сургут, РФ
М.В. Баделина, к.ф.н., доцент,
ТИУ, филиал ТИУ в г. Сургуте, г. Сургут, РФ*

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы о степени влияния медицинской маски на качество продуцируемой коммуникантами речи в условиях ношения медицинской маски. В работе приводятся наблюдения авторов над речью разных возрастных групп в маске и без нее.

Ключевые слова: вербальная коммуникация, невербальная коммуникация, межличностное общение.

В 2020 году мир столкнулся с особым испытанием: началась эпидемия коронавируса (SARS-CoV-2), которой был присвоен статус пандемии со всеми вытекающими из этого гигиеническими и коммуникативными ограничениями. Вот уже год мир находится в непростых условиях, приспособившись к ограничениям в связи с необходимостью жить, учиться и работать. Науке еще предстоит детальное исследование и осмысление того, как новые реалии повлияли на нашу жизнь: на межличностные отношения, на отношение людей к собственному и чужому здоровью, к учебному и рабочим процессам и жизни в целом.

Различные аспекты влияния пандемии на человека, безусловно, находятся в поле зрения ученых [1-3]. Однако отметим, что если психологические исследования в ситуации острой травматичности являются необходимыми и уже активно ведутся, то чисто лингвистические и лингвопсихологические работы об изменении речи, ее вербальной и невербальной сторон появятся немного позднее. Изменения в языке, как правило, имеют отсроченный характер и глубоких исследований этой стороны вопроса нами пока выявлено не было, хотя проблема правильной коммуникации уже всю поднимается.

В связи с обозначенной социально-психологической ситуацией в мире актуальность данной работы не вызывает сомнений, так как совершенно очевидно для всех, что ношение защитной маски у многих людей вызывает дискомфорт при общении, затрудняет коммуникативный про-

цесс, искажает речь, изменяя ее вербальную и невербальную стороны. Маска не только стала защитным средством от вируса, но и внесла ряд ограничений и сложностей в отношениях между людьми. Стало сложнее воспринимать эмоциональное состояние собеседника. Коммуниканты привыкли видеть лицо друг друга полностью и ориентироваться на настроение собеседника по мимике, интонации, жестикуляции. В новых условиях большая часть лица собеседника скрыта, жестикуляция изменена, а ориентировка на взгляд и глазной контакт порой затруднена или неинформативна. Как же распознавать, улыбается тебе человек или его лицо отображает злорадную ухмылку? По глазам не всегда можно определить, что на самом деле чувствует человек, хотя и говорят вслед за Л.Н. Толстым, что глаза – это зеркало души. Также не до конца известно, как сам человек чувствует себя, когда часть его лица скрыта, мешает ли ему это в повседневной жизни. А главное стало заметным, что от маски меняется не только настроение и характер речи, но и ее содержание. Все эти моменты требуют особого изучения. Именно поэтому мы решили определить опытным путем, каким образом маска влияет на повседневную жизнь, и, в частности, на речь и взаимопонимание между людьми; какие вербальные и невербальные ограничения или, наоборот, дополнения, появились в коммуникации.

Цель данной работы – исследование изменений вербальной и невербальной сторон звучащей речи в условиях ношения медицинской маски среди разных возрастных групп населения.

Общеизвестно, что вербальная коммуникация – это словесное общение. И здесь все достаточно очевидно: коммуниканты в процессе речевого взаимодействия обмениваются высказываниями и с помощью грамотно использованных слов доводят информацию друг до друга. Интерпретация невербального поведения является более сложным процессом, требующим от его участников, с одной стороны, наблюдательности, развитой эмпатии и социального интеллекта, а с другой – творческого подхода, в основе которого лежат интерес и внимание к людям.

Для нашего практического исследования мы определили три возрастные группы, так как заметили, что в разных возрастах влияние ношения маски при говорении может быть разным. Мы предположили, что детям в маске говорить труднее, а оказалось, что они более пластичны и легче приспосабливаются к новым условиям, чем взрослые. У них находится больше компенсаторных средств для выражения своих эмоций и содержания высказывания. Студенты юношеского возраста нас заинтересовали с точки зрения психологического комфорта/дискомфорта в ситуации говорения. И взрослые, у которых вся экспрессивная сторона речи уже сложилась и даже зафиксировалась в некоторые паттерны речевого поведения, интересны с точки зрения способности приспособиться к новым условиям говорения.

В нашем исследовании приняли участие 7 младших школьников 7-10 лет, 10 студентов юношеского возраста 17-24 лет и 6 взрослых 39-57 лет.

Всем испытуемым были заданы одинаковые вопросы:

1. Как тебе погода сегодня? (вопрос, не имеющий личностного аспекта, нейтральный).

2. Какие(ое) вчера у тебя были занятия / уроки / расписание? (вопрос, касающийся конкретной формальной стороны жизни).

3. Какое у тебя любимое животное, хобби и почему? (вопрос личного отношения, в данном случае к животному, при ответе на который следует развернуть свой рассказ).

Для анализа высказываний наших испытуемых мы выбрали несколько параметров вербальной и невербальной сторон речи. Первая (вербальная сторона) оценивалась нами с точки зрения информативности, то есть насколько респондент полно, развернуто и исчерпывающе отвечает на заданный ему вопрос. Таким образом была определена степень информативности. Высокая информативность – ответ развернутый, полный, несет в себе не только конкретную информацию, но и отношение человека к событию. Низкая информативность – ответ краткий, формальный, не включает высказывания об отношении человека к событию.

Из невербальных компонентов речи мы остановились на мимике (именно она больше всего «страдает» при ношении маски), жестах, интонации и темпе речи. И определили два оценочные категории: активность и выразительность. Активность обозначает частоту и силу проявления, а выразительность – разнообразие проявления данного невербального компонента. Тогда как пассивность и невыразительность – это низкая частота и сила проявления или отсутствие его и однообразие, повторяемость одного и того же проявления.

По результатам эксперимента нами были составлены статистические таблицы, которые позволили сравнить результаты анализа высказывания каждого испытуемого при ответе на вопросы в маске и без нее, а также определить возрастные тенденции различий речевого высказывания.

Взрослая группа. Наблюдается высокая информативность без маски, которая сменяется на низкую в маске: высказывание сворачивается из-за дискомфорта при ношении маски. Следует учесть, что все испытуемые являются преподавателями и обладают ораторскими навыками. Вероятно, поэтому в темпе, интонации и мимике верхней части лица изменений практически не происходит, но появляется дополнительная жестикация, которая помогает аудитории лучше понять сокращенную информацию и компенсирует мимику нижней части лица. Из речи уходят описательные моменты, которые направлены на выражение отношения, а формально-информационная часть становится более точной в словах и определениях. Так как у преподавателя всегда стоит задача быть понятным, то все компенсаторные механизмы в речи задей-

ствованы: точность речи, ее простроенность и необходимая экспрессия, чтобы донести смысл. Уходит только важный момент эмоциональности и личного отношения в высказывании.

Юношеская группа. Высокая информативность без маски сменяется на низкую в маске – из 10-ти в 7 случаях. То есть мы можем сделать заключение, что высказывание по возможности сворачивается при физическом неудобстве говорения. Человек старается высказать свою мысль, произнося меньше слов, и из речи, как правило, уходят прилагательные, которые украшают речь или выражают отношение говорящего. Остается только информативная функция речи, тогда как личностная составляющая редуцируется.

Мимика нижней части лица становится в маске пассивной, в то время как активизируется пассивная мимика верхней части лица компенсаторно при необходимости быть понятым. Темп речи чаще всего сменяется с пассивного на активный, т.е. испытуемые стараются быстрее выдать информацию, чтобы закончить процесс говорения, а замедление связано у активных людей с развертыванием мысли. Жестикуляция имеет тенденцию усиливаться у 3 из 10 участников, с активного на пассивный смена идет у 4 испытуемых из 10, у остальных жестикуляция не изменилась. Интонация у 8 человек из 10 сменяется с активной, выразительной на пассивную, невыразительную. Следовательно, можно констатировать, что маска существенно влияет на интонационную часть речи. Мы предполагаем, что она напрямую связана с дикцией, которая существенно ограничивается в маске. Интонация необходима для выражения отношения, а мы уже отметили, что в маске в большей степени остается задача передачи информации.

Детская группа. Наблюдения показали, что мысль ребенка и желание донести ее до собеседника (то есть мотивация высказывания) оказываются сильнее масочного ограничения. Ребенок не сворачивает речь, как это делают взрослые, так как у него еще нет способности к обобщению и краткому переформулированию высказывания.

Жестикуляция только у двух человек сменяется с пассивной на активную, у остальных не меняется. Таким образом, мы видим, что у некоторых детей в маске появляется более активная жестикуляция и навязчивые движения тербления маски или рук, что свидетельствует о некоторой степени невротизации. Можно сказать, что таким образом дети пытаются компенсировать отсутствующую мимику нижней части лица и психологический дискомфорт говорения в маске.

У всех детей в маске пассивной становится мимика нижней части лица. А мимика верхней части лица у большинства не изменяется. То есть ограничения физической активности мимики не компенсируется. Интонация у 3 участников изменяется с активной на пассивную, у остальных – остается неизменной. Мы предполагаем, что это связано с дикционным ограничением говорения в маске, а не изменяется у детей, у которых изна-

чально интонация была пассивной и невыразительной. Темп у 4 человек сменяется с пассивного на активный, у остальных не изменяется. Дети также, как и взрослые, стараются говорить в маске активнее, чтобы быть понятыми. А не изменяется темп у тех, у кого он изначально активный.

Таким образом, по результатам эксперимента можно сказать, что меньше всего изменений в предоставленных условиях замечено у младшей группы, а значит, можно сказать, что мотивация говорения и желание быть понятыми компенсирует у детей неудобства, доставляемые маской. Хотя компенсаторных механизмов у них меньше. Они не приспосабливаются к изменившимся условиям высказывания, а как бы игнорируют их. Это связано, с нашей точки зрения, с тем, что у детей еще не сформировались и не автоматизировались экспрессивные компоненты речи, они еще не стали шаблонами. У студентов наблюдается наибольшая гибкость и приспособляемость к изменяющимся условиям: содержание, мимика и интонация существенно меняются в маске. А у взрослых изменения несущественные, максимально компенсированные задачей эффективной коммуникации.

Однако заметим, что полученные результаты существенно зависят от ряда обстоятельств:

1. От индивидуальных и профессиональных (у взрослых) особенностей говорящего и от исходного качества развития экспрессивных компонентов речи.

2. От экспериментальной обстановки, которая была максимально комфортной. Мы предполагаем, что в условиях дискомфорта, требования быстрого ответа или социально-значимого ответа, можно обнаружить множество проявлений лого-невротизации, которые наблюдаются в обычной жизни (дети в школе у доски, студенты у доски, взрослые в ситуации профессионального напряжения). Эти наблюдения могут стать задачей для наших последующих исследований.

Список литературы

1. Ушаков Д. В. Социально-психологические аспекты пандемии covid-19: результаты экспертного опроса российских психологов / Д. В. Ушаков, А. В. Юревич, Т. А. Нестик, М. А. Юревич – Текст : непосредственный // Психологический журнал. – 2020. – Том 41. – № 5. – С. 5-17.

2. Кочетова Ю. А. Исследования психического состояния людей в условиях пандемии COVID-19 / Ю. А. Кочетова, М. В. Климакова. – Текст : непосредственный // Современная зарубежная психология. – 2021. – Т. 10. – № 1. – С. 48-56.

3. Коломийцева Е. Ю. Новые медиа в пандемию : пути трансформации / Е. Ю. Коломийцева. – Текст : электронный // Вестник Волжского университета имени В. Н. Татищева. – 2021. – № 1. – Т. 1. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/novye-media-v-pandemiyu-puti-transformatsii/viewer> (дата обращения : 18.03.2021).

Секция IV
ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ

РЕЛИГИОЗНЫЕ АСПЕКТЫ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО
ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНЧЕСТВА
В РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ И В РФ

*О.В. Ищенко, д.и.н., профессор кафедры ГМУ и УП,
СурГУ, г. Сургут, РФ*

Аннотация. В статье рассматривается роль религии в духовно-нравственном воспитании студенчества в Российской империи и в современной Российской Федерации. Отмечено, что в дореволюционный период религиозное воспитание было включено в систему светской школы. На сегодняшний день образование носит светский характер, но в организации воспитательной работы в вузах могут принимать участие представители традиционных конфессий.

Ключевые слова: религия, духовно-нравственное воспитание, Российская империя, Российская Федерация, студенчество, традиции, новации.

Вопрос религиозной составляющей в духовно-нравственном воспитании обучающихся неоднозначно решался в разные исторические периоды. В XIX – начале XX вв. в Российской империи изучение религиозных дисциплин было обязательной частью светской школы, что являлось выражением государственной политики в области образования и воспитания молодого поколения. Основные положения идеологической доктрины нашли свое отражение в рескрипте императора Николая II, направленном министру народного просвещения Г.Э. Зенгеру 10 июня 1902 г. В нем монарх требовал, чтобы в школе «с образованием юношества соединилось воспитание его в духе веры, преданности Престолу и Отечеству и уважения к семье». «Школа, из которой выходит юноша с одними лишь курсовыми познаниями, не сродненный религиозно-нравственным воспитанием с чувством долга, с дисциплиной и с уважением к старшим, не только не полезна, но часто вредна», – констатировал император [1, с. 702].

Реализация государственной политики определяла обязательность преподавания основ господствующей религии – православия во всех средних и низших учебных заведениях страны. Учащиеся обязаны были посещать церковь в воскресные и праздничные дни, говеть, бывать у исповеди и причастия, присутствовать на молитве перед началом занятий и после их завершения [2, л. 60-70; 3, л. 40-47]. Неисполнение этих правил строго

наказывалось, что не могло не вызвать протест со стороны учащейся молодежи, нередко выдвигавшей требования придания школе исключительно светского характера. Критическое отношение к официально насаждаемым церковным установлениям выпускники средней школы переносили в высшие учебные заведения.

В высшей школе изучение основ религии тоже было обязательным. Предмет «Богословие» преподавался на первых курсах вузов. Согласно Университетскому Уставу 1884 г., для студентов православного вероисповедания в каждом университете должна была действовать кафедра богословия. Профессор богословия назначался министром народного просвещения по рекомендации Св. Синода. Одновременно он мог быть настоятелем университетской церкви и входил в состав Совета университета [4, с. 987-990].

Многие университеты имели свои домовые церкви. Это традиция в России установилась с создания в 1791 домового храма св. Татианы при Московском университете. Домовые храмы предназначались, в первую очередь, для студентов и сотрудников университета [5, с. 90].

Внутри вуза инспекторы следили за соблюдением студентами церковных правил, сообщая о каждом случае их неисполнения учебному начальству. Но случаи эти были нередкими. Так, например, в документах Томского университета сохранилась докладная записка 1897 г. о том, что студент И. Ардашев не говел в великий пост, ссылаясь на подготовку к экзаменам, а студент Д. Барзылович принципиально отказался от говения, потому что «не находил его нужным». Примечательно, что за проявленное своеволие Барзылович был исключен из университета, причем проступок его был признан настолько серьезным, что Министерство народного просвещения не дало согласия на перевод студента в другой университет [6, л. 39-40].

Принуждение к исполнению религиозных правил, смешение в высшей школе основ наук и религиозных предметов, ограничение представителей других вероисповеданий в правах вызывали недовольство в студенческой среде. Нередко студенческие прокламации содержали требования введения в стране гражданских свобод, в том числе свободы личности, совести и отделения церкви от государства [7, л. 11-12]. Впрочем, свою роль играло и заметное ослабление религиозности среди воспитанников высших учебных заведений. Об этом свидетельствуют источники личного происхождения, в частности, письма самих студентов. Так, например, студент медицинского факультета Томского университета Николай Либеров, описывая в 1896 г. молебны перед началом учебного года, отмечал: «Студентов молилось немного. Не в моде, не в обычае здесь много и долго молиться». В целом, по его мнению, студенты «религиозностью не отличались» [8, с. 12].

Другой студент Томского университета в 1904 г. писал товарищу: «Поведаю тебе и терзания мои. Дело в том, что меня прямо-таки мучит ре-

лигиозный вопрос. Я не могу и никогда не откажусь от религии, и вот приходится говорить с некоторыми студентами на эту тему, и невольно пасуешь перед отрицанием совершенным и теми возражениями, которые так легко ставить. И странное дело, я не нашел ни одного студента из нашего кружка, разделяющего мои взгляды» [9, л. 18].

С приходом к власти большевиков декретом Совета народных комиссаров 1918 г. школа была отделена от церкви. Преподавание религиозных предметов в общеобразовательных учебных заведениях запрещалось [10].

Современная Российская Федерация является светским государством, которое, гарантируя гражданам свободу совести и свободу вероисповедания, обеспечивает светский характер образования в государственных и муниципальных образовательных учреждениях [11]. При этом деятельность религиозных объединений в средней и высшей школе не допускается [12].

Однако, признавая бесспорным принцип светского характера образования, следует учитывать и серьезное влияние религии на формирование духовно-нравственных ценностей. С распадом СССР и исчезновением коммунистической идеологии страна оказалась в состоянии аномии, поэтому вполне понятным стало обращение к общечеловеческим ценностям, которые нашли свое отражение в религии. В принятой в 2015 г. Стратегии развития воспитания в Российской Федерации к приоритетам государственной политики в области воспитания отнесено развитие кооперации и сотрудничества субъектов системы воспитания, в числе которых присутствуют и традиционные религиозные организации. При этом документ указывает, что гражданское воспитание должно включать в себя воспитание уважительного отношения к религиозным убеждениям различных людей, а духовное и нравственное воспитание осуществляться за счет расширения сотрудничества между государством и обществом, в том числе традиционными религиозными общинами [13].

Одним из наиболее важных моментов такого взаимодействия является совместная работа в борьбе с распространением идеологии экстремизма, в первую очередь, в молодежной среде. Для этого в ХМАО-Югре в 2014 г. было подписано соглашение о совместной деятельности по предупреждению проявлений экстремизма и информационном взаимодействии между Управлением Министерства внутренних дел, Ханты-Мансийской Епархией Русской православной церкви и Региональным духовным управлением мусульман. Глава региона Н.В. Комарова отметила **«созидательную роль традиционных конфессий в деле гармоничного и толерантного развития любого общества»** [14]. Результатом совместной работы в этом направлении является проведение научно-практических конференций в вузах Югры с участием представителей традиционных конфессий, прежде всего православной и мусульманской, приглашение священнослужителей для проведения бесед со студентами.

На сегодняшний день активно ведется и работа по организации домовых храмов в высших учебных заведениях, которых к середине 2000-х годов уже насчитывалось более семидесяти [15]. Согласно мнению Святейшего Патриарха Московского и всея Руси Кирилла, высказанному на заседании Высшего Церковного Совета Русской Православной Церкви 16 марта 2018 года, «это вовсе не клерикальный поход на науку..., а возрождение той самой традиции, которая существовала в России и сегодня существует во многих странах Европы и Америки» [16]. Однако подобная позиция вызвала резкую критику части общества, упрекающего православную церковь в ущемлении прав иных конфессий и попытке сращивания церкви с системой образования [17].

Таким образом, вопрос включения религиозной составляющей в воспитание студенчества на сегодняшний день остается дискуссионным. С одной стороны, нельзя не признавать потенциал традиционных конфессий в деле духовно-нравственного воспитания молодого поколения. С другой стороны, высшая школа должна сохранять светский характер. Исторический опыт показывает, что насильственное насаждение основ религии, принуждение молодежи к исполнению религиозных обязанностей не только не дает положительного результата, а, напротив, способствует росту протестных настроений в среде воспитанников учебных заведений. Поэтому в организации воспитательной работы в современных вузах так важно выстроить взаимодействие различных субъектов системы воспитания, отталкиваясь при этом от запросов и потребностей самого студенчества.

Список литературы

1. Рождественский С. В. Исторический обзор деятельности Министерства народного просвещения. 1802-1902 / С. В. Рождественский. – Санкт-Петербург : Государственная типография, 1902. – 788 с. – Текст : непосредственный.
2. Государственный архив Красноярского края (ГАКК). Ф. 349. Оп. 1. Д. 9.
3. Исторический архив Омской области. Ф. 113. Оп. 1. Д. 3.
4. Общий устав Императорских российских университетов // Сборник постановлений по Министерству народного просвещения. – 1884 год. Царствование императора Александра III. – Санкт-Петербург, 1893. – Т. IX. – С. 985-1026. – URL : <http://vital.lib.tsu.ru/vital/access/manager/Repository/vtls:000464495> (дата обращения: 16.04.2021). – Текст : электронный.
5. Робинов О. Ю. Домовые храмы в духовно-культурной жизни Москвы / О. Ю. Робинов. – Текст : непосредственный // Вестник славянских культур. – 2008. – № 3-4. – С. 88-96.
6. Государственный архив Томской области. Ф. 102. Оп. 1 Д. 134.

7. ГАКК. Ф. 827. Оп. 1. Д. 452.
8. Либеров Н. Тепло становилось на душе от речи профессора / Н. Либералов. – Томск : Сибирская старина. Краеведческий альманах, 1998. – № 20. – С. 12-13. – Текст : непосредственный.
9. ГА РФ. Ф. ДП ОО. 1904. Д. 3. Ч. 10. Т. 9.
10. Об отделении церкви от государства и школы от церкви : Декрет Совета Народных Комиссаров. – Текст : электронный – URL : <https://constitution.garant.ru/history/act1600-1918/5325/> (дата обращения : 12.04.2021).
11. О свободе совести и о религиозных объединениях : Федеральный закон от 26.09.1997 № 125-ФЗ. – Текст : электронный // КонсультантПлюс. – URL : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_16218/ (дата обращения : 16.04.2021).
12. Об образовании в Российской Федерации : Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ. – Текст : электронный // КонсультантПлюс. – URL : http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения : 16.04.2021).
13. Стратегия развития воспитания в Российской Федерации на период до 2025 года : Распоряжение Правительства Российской Федерации от 29 мая 2015 г. N 996-р // Российская газета. – 2015. – 8 июня. – Текст : непосредственный.
14. Администрация г. Нягань : [сайт]. – URL : http://www.admnyagan.ru/?page=anons_o.php&conid=10105&razd_id=226.05.2015 (дата обращения : 02.04.2021). – Текст : электронный.
15. Правмир. – URL: <https://www.pravmir.ru/universitetskij-xram-naprtichix-pravaх/> (дата обращения: 12.04.2021). – Текст : электронный.
16. Русская православная церковь. – Текст : электронный // Московский Патриархат : [сайт]. – URL : <http://www.patriarchia.ru/db/text/5163378.html> (дата обращения: 10.04.2021).
17. Мельников А. Церковно-приходская высшая школа. Нужны ли вузам собственные храмы и священники / А. Мельников. – Текст : непосредственный // Независимая газета. – 2018. – 21 марта.

КУЛЬТУРНОЕ НАСЛЕДИЕ САНКТ-ПЕТЕРБУРГА ГЛАЗАМИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

*Г.К. Далецкий, обучающийся 2-го курса, группы АХ-19,
С.А. Рассадина, д. филос.н., доцент,
профессор кафедры русского языка и литературы,
Санкт-Петербургский горный университет, г. Санкт-Петербург, РФ*

Аннотация: в статье представлены результаты исследования, проведённого среди иностранных студентов Горного университета с целью изу-

чения их предпочтений при восприятии архитектурного наследия Санкт-Петербурга; в целях исследования был разработан опрос, результаты которого дали материал для культурологической систематизации; полученные выводы могут быть использованы при разработке методических материалов, предназначенных для культурной адаптации иностранных обучающихся в Северной столице.

Ключевые слова: культурология; исследовательская работа студентов; адаптация иностранных обучающихся; имидж Санкт-Петербурга.

Санкт-Петербургский горный университет привлекает иностранных обучающихся из разных регионов мира: от Гватемалы до Монголии, от Сербии до Танзании. Важнейшей педагогической задачей, которую ставят перед собой преподаватели РКИ, является адаптация студентов подготовительного отделения и первых курсов к российским культурным реалиям [1], в процессе которой уделяется внимание имиджу страны и региона [2]. Предметом нашего исследования стал частный аспект многогранного процесса инкультурации, а именно восприятие иностранными студентами, обучающимися в Горном университете, архитектурного облика Санкт-Петербурга.

Тема была выбрана авторами статьи для НИРС по направлению «Культурология» по следующим причинам:

- во-первых, нам важно было увидеть город глазами иностранных студентов; мы предполагаем, что они воспринимают и оценивают его иначе, чем жители Северной столицы или студенты, приехавшие из других городов России;

- во-вторых, мы хотели бы составить представление о том, насколько влияют на восприятие исторического наследия Санкт-Петербурга индивидуальные эстетические предпочтения и архитектурные традиции родной культуры;

- в-третьих, нас особенно интересовали архитектурные предпочтения респондентов, так как в Горном университете ведётся подготовка по направлению бакалавриата «Архитектура» и в этих студенческих группах доля иностранных студентов увеличивается год от года. И соответственно, нам важно понимать, как можно наилучшим образом использовать лингвокультурологический потенциал Петербурга в учебном процессе.

Итак, цель исследовательской работы – установить, каким представляется Санкт-Петербург иностранным студентам, обучающимся в Горном университете, а также выявить точки соприкосновения между культурами различных стран и культурным наследием Санкт-Петербурга. Поскольку большинство иностранных обучающихся Горного университета представляют страны Ближнего Востока и Африки, мы предполагали, что точек соприкосновения между культурой этих стран и культурой Санкт-Петербурга найдётся не очень много. Тем интереснее было планировать

исследование таким образом, чтобы попытаться обнаружить культурные параллели.

Для целей исследования был разработан опрос. При этом учитывалось, что прохождение опроса должно занимать несколько минут и он не должен вызывать особых затруднений у студентов, для которых русский язык не является родным.

Опрос состоял из двух частей. Сначала респондентам было предложено рассказать о своих предпочтениях, ответив на два лаконичных вопроса: «Какое здание в мире тебе нравится больше всего?» – и – «Какое здание в твоей стране тебе больше всего нравится?» Ответы на эти вопросы помогли нам составить представление об архитектурной эрудиции и личных предпочтениях студентов. Это нужно для того, чтобы определить культурный фон, влияющий на восприятие Санкт-Петербурга.

Вторая часть опроса была посвящена собственно Петербургу. Для того, чтобы минимизировать влияние языкового барьера, мы решили использовать иллюстрированный перечень достопримечательностей. Были выбраны самые известные здания, построенные в различных архитектурных стилях. Каждое из этих зданий является олицетворением какого-либо архитектурного направления в истории Санкт-Петербурга. Все они являются популярными визуальными объектами: их можно увидеть на видовых фотографиях (это визитная карточка города), и они в первую очередь попадают в поле зрения, когда гости нашего города прогуливаются по его улицам. Перечень выбранных объектов охватывает все четыре века истории города. В опрос вошли Петропавловский собор, здание Двенадцати коллегий, Зимний дворец, Михайловский дворец, Исаакиевский собор, дом компании «Зингер», Дом Советов, ЦНИИ РТК и «Лахта Центр».

Для удобного представления результатов опроса студентам было предложено оценить, насколько им понравилось каждое из указанных зданий. Оценки выставлялись по пятибалльной шкале, где 1 – «не понравилось совсем», а 5 – «очень понравилось». В конце опроса участники могли выбрать несколько наиболее понравившихся зданий из предложенного списка.

Опрос был создан в Google-формах, ссылка на опрос была выслана каждому из студентов индивидуально через «Личный кабинет» Горного университета. Студенты проходили опрос по желанию. Особенно нас интересовали ответы студентов, обучающихся по направлениям «Архитектура» и «Промышленное и гражданское строительство», однако пока мы не заметили существенных отличий в сравнении с ответами студентов других направлений и специализаций. Полагаем, это может стать предметом дальнейшего исследования по мере увеличения числа респондентов.

На данный момент в опросе приняли участие студенты из Белоруссии, Сербии, Грузии, Турции, Сирии, Ирака, Йемена, Узбекистана, Туркмении, Монголии, Чада, Танзании, Гватемалы.

Интересные результаты дала первая часть опроса. Проанализировав ответы на поставленные вопросы, мы смогли выявить несколько ключевых критериев, на которые молодые люди ориентируются при субъективной оценке архитектурных объектов.

Первый значимый признак – *высотность* здания (при этом высотным мы считали здание или сооружение, если оно зримо выше окружающих его построек). Среди упомянутых высотных зданий были Бурдж-Халифа (или Бурдж-Дубай, имеет высоту 828 м, самый высокий небоскрёб в мире), Бурдж-эль-Араб (высотный отель в Дубае высотой 321 м), Багдадская телебашня (205 м) и т. д. Характерную иллюстрацию к этому пункту представляет собой ответ студента из Ирака. В родной стране он считает наиболее интересным сооружением Багдадскую телебашню, в мире его более всего привлекает Эйфелева башня, а в Санкт-Петербурге ему больше всего понравились Петропавловский собор и «Лахта Центр».

Второй важный параметр, проявившийся в выборе архитектурных объектов, – *культурное предназначение* здания. Например, были названы минарет Калян (Бухара, Узбекистан), Саграда Фамилия (храм Святого Семейства, Барселона, Испания), Кёльнский собор (Германия) и т. д. Характерен ответ студента из Йемена, руководствовавшегося, судя по всему, именно этим критерием. В родной стране он выделил Храм Солнца, сохранившийся недалеко от Мариба, в мире – Каабу, главную святыню мусульманского мира, находящуюся в Мекке (Саудовская Аравия).

Третий немаловажный критерий, опираясь на который студенты делали свой выбор, – наличие у здания *просветительской функции*. В ответах нередко появлялись здания просветительского предназначения, такие как Совместная туркмено-российская общеобразовательная школа им. Пушкина в Ашхабаде, Нью-Йоркская библиотека, Гродненский драматический театр и др. Тенденцию выбора зданий по этому принципу можно проследить в ответе студента из Туркменистана, который выбрал СТРОШ им. Пушкина и Нью-Йоркскую библиотеку.

Наконец, для лучшего понимания предпочтений иностранных студентов, мы решили оценить *соотношение* упомянутых в ответах *исторических и современных зданий*. Современными мы условно считаем здания, которым менее ста лет. Для выведения соотношения мы подсчитали количество исторических и количество современных зданий, названных студентами в первой части опроса. Полученные числа относятся как 7 к 5 в пользу исторических достопримечательностей против объектов современной архитектуры. Возможно, при увеличении числа респондентов это соотношение изменится, однако на данный момент мы имеем основание говорить о том, что исторические памятники вызывают больший интерес, чем постройки последнего столетия.

Теперь перейдём к результатам второй части опроса. Подсчитав средний балл, выставленный иностранными студентами достопримеча-

тельностью Санкт-Петербурга, мы увидели, что наивысшую оценку (4,71) получил Исаакиевский собор. И именно Исаакиевский собор чаще всего упоминали студенты, когда их просили выбрать наиболее понравившееся здание из предложенного перечня.

Выявленные нами критерии выбора архитектурных достопримечательностей позволяют дать убедительное объяснение такому результату. Исаакиевский собор обладает всеми четырьмя значимыми характеристиками: 1) он выделяется на фоне окружающей застройки, т. е. может считаться высотным сооружением; 2) он имеет культовое предназначение; 3) он выполняет просветительскую функцию (в настоящее время собор функционирует как музей); 4) он является историко-архитектурным памятником.

На втором месте по степени привлекательности оказалась современная высотная постройка «Лахта Центр», на третьем – дом компании «Зингер» (памятник эпохи модерна, находящийся на Невском проспекте; здание выделяется на фоне остальных живописной угловой башней, оно известно молодым людям тем, что в нём находится офис сети «ВКонтакте», а также петербургский «Дом книги», где иностранные студенты приобретают свои первые учебники).

Таким образом, нам удалось составить представление об архитектурных предпочтениях иностранных студентов и дать объяснение полученным результатам. Мы планируем использовать полученные данные для дальнейшего исследования образа Санкт-Петербурга и для разработки учебных материалов по темам, связанным с архитектурным наследием Северной столицы. У нас есть опыт работы над проектами в формате «edutainment», т.е. обучения через игровое, занимательное знакомство с культурным наследием [3]. Такие разработки могут быть особенно полезны студентам, изучающим архитектуру, однако мы надеемся, что нам удастся пробудить интерес к архитектуре у студентов всех специальностей и это будет способствовать адаптации иностранных студентов в Санкт-Петербурге и поможет сформировать положительный имидж города.

Список литературы

1. Корнилова Е. В. Проблемы адаптации и обучения иностранных учащихся подготовительного отделения в условиях интернационализации высшего образования / Е. В. Корнилова. – Текст : непосредственный // Изучение и преподавание русской словесности в эпоху языковой глобализации : Материалы докладов и сообщений XXIII международной научно-методической конференции. – Санкт-Петербург : СПбГУПТД, 2018. – С. 182-186.

2. Милич Й. Учебник для иностранных обучающихся как средство формирования имиджа страны / Й. Милич, Н. В. Русанова. – Текст : непо-

средственный // Опыт и перспективы обучения иностранным языкам в евразийском образовательном пространстве. – 2017. – № 2. – С. 29-35.

3. Рассадина С. А. Культурологические основания концепции «edutainment» как стратегии формирования общекультурных компетенций в ВУЗах негуманитарного профиля / С. А. Рассадина. – Текст : непосредственный // Записки Горного Института. – Том 219. – С. 498.

ЛИДЕРСКИЕ КАЧЕСТВА СТУДЕНТОВ

О.Ю. Муллер, к. п. н., преподаватель кафедры педагогики профессионального и дополнительного образования, СурГУ, г. Сургут, РФ
А.Ю. Плотникова, обучающаяся 2 курса Института гуманитарного образования и спорта, СурГУ, г. Сургут, РФ

Аннотация. Статья представляет собой погружение в психологию лидерства – выявление значимости лидера в обществе, обозначение его признаков и функций, а также рассмотрение определённых личностных качеств, которые помогут человеку стать настоящим лидером и вести за собой людей. В результате выполненного анализа, были выявлены наиболее часто встречающиеся у лидеров важные качества и несколько правил, которые помогут стать истинным лидером.

Ключевые слова: психология, лидер, лидерские качества, способности, межличностные отношения, личность.

В настоящее время в обществе складывается множество межличностных отношений. Люди постоянно контактируют и взаимодействуют друг с другом. С самого рождения ребенок вступает в социум – сначала он растёт и воспитывается в семье, затем по мере взросления он вступает в новые сообщества людей: детский сад, школа, круг друзей, различные кружки, институт, работа и многие другие. Абсолютно каждый человек относится к какой-либо социальной группе (по кровному родству, по профессии, по интересам и т.д.). Безусловно, современный тип людей может принадлежать сразу нескольким группам и в каждой из них иметь свой статус. Очень важно понимать, что взаимоотношения между людьми выстраиваются на основе общих интересов, занятий, жизненных ситуаций. Так и складываются отдельные социальные группы, в которых присутствует своя структура общения, система воспитания и нравственных ценностей. Любой человек в группе – один из её важных элементов. Но есть такие люди, которые способны стать главным звеном определённого сообщества. Таких людей называют лидерами. Разумеется, стать лидером не

каждому под силу. Такой человек не только должен отвечать сам за себя, но и взять ответственность за других. Огромного труда стоит объединить группу людей и стать главным, чтобы направлять деятельность сообщества на развитие и процветание. Именно поэтому лидерами становятся люди, имеющие определённые подходящие качества. А самое главное, у него должны быть чётко сформированы ценностные ориентации, чтобы понимать, к чему идти и стремиться. Ценностная ориентация очень важна для каждого человека в целом, ведь они выполняют функцию ориентира поведения. Но для лидера ещё важнее осознавать направленность своей деятельности, потому что он ведёт за собой людей. То есть, чтобы стать лидером, нужно развивать себя, свои лучшие организаторские качества и чётко понимать свои цели. Эта тема актуальна в наше время, ведь потенциально каждый может стать лидером, если захочет и постарается. Именно поэтому я хочу проанализировать психологию лидерства и ценностно-значимых личных ориентаций.

Под понятием «лидер» подразумевается человек, играющий доминирующую роль в структуре межличностных отношений. Сразу следует разграничить понятия «лидер» и «руководитель». В отличие от лидера руководитель – это официальное лицо, облеченное полномочиями и связанное с организацией основной деятельности группы [1]. Эти понятия различаются по охвату проблем и процедуре выдвижения – лидер выдвигается спонтанно, руководителя назначают официально. Лидер – это не тот, кто командует и управляет, а тот который направляет деятельность людей в нужное русло, при этом подавая личный пример. Нельзя путать руководителя с лидером, потому что это два разных понятия. Руководитель лишь командует подчинёнными, даёт им указания, а лидер работает со своей группой вместе, первый прокладывает сложную дорогу на пути к лучшей цели, показывает верный путь и вкладывает больше всех сил и энергии. Именно поэтому лидер выделяется из всех людей – он работает больше всех и берет ответственность не только за себя, но и за других.

Признаки лидеров:

- инициативный – всегда предлагает новые варианты решений различных задач;
- умеет работать с людьми и руководить ими – должен находить индивидуальный подход к каждому человеку в группе;
- активный – работает усерднее всех, помогает и даёт советы всем участникам группы;
- ответственный - берет ответственность не только за себя, но и за других, контролирует работу других людей;
- имеет сильный характер, должен быть стрессоустойчивым – его не ломают трудности, а наоборот закаляют и делают сильнее;
- способен вести за собой людей, указывать правильный путь;
- креативное нестандартное мышление – придумывает новые интересные идеи для развития и процветания группы;

- должен хорошо разбираться в проблемах, которые предстоит решать, а также знать всех членов группы и ситуацию в целом;
- порядочный – поведение соответствует социальным установкам, моральным ценностям и нормам поведения, установленных в некоторой группе и обществе в целом.

Функции лидера:

- ведёт за собой команду, направлять их деятельность, распределять роли между членами коллектива;
- следит за тем, чтобы совместная деятельность групп была организована в различных жизненных сферах;
- представляет свою команду;
- следит за эмоциональной обстановкой в коллективе, налаживает контакты и взаимоотношения в группе;
- принимает ответственность за результаты групповой работы.

С лидерством мы сталкиваемся на протяжении всей нашей жизни: староста в школе, капитан футбольной команды, начальник на работе. Любая работа в группе требует главного человека, который будет руководить и управлять всем процессом. Для более эффективной работы обязательно нужен тот, кто задаст темп работы, направит её в нужное русло. Для того, чтобы все члены команды работали сплоченно, чтобы работа двигалась быстрее и продуктивнее, нужен лидер. Он разделяет обязанности, распределяет нужные роли каждому члену сообщества, организует, направляет, мотивирует. Но самое главное, что им может стать только человек, имеющий определённые личностные качества. Ведь нужно учитывать огромное количество факторов, связанных как внутренними задачами, так и с внешними. Также очень важно понимать всю степень ответственности, потому что лидер – самое главное звено команды. Группа без лидера не существует. Чаще всего коллектив, из которого ушел лидер, - распадается.

Тогда возникает вопрос: как стать настоящим лидером и вести за собой свою команду? Лидер должен решать все проблемы, возникающие перед ним. А чтобы справляться с многочисленными трудностями, он, безусловно, должен обладать определённым набором личностных качеств.

Существует «Теория лидерских качеств», которая исходит из возможности определения универсального набора лидерских качеств, которые позволяют формировать группы последователей для решения проблемных задач [2]. Эта теория предусматривает в своей основе обожествление лидеров, однако она не объясняет успехи лидеров с разным набором качеств. Так, ученые выделяют качества, наиболее часто встречающиеся у лидеров: личностные – доброжелательность, тактичность, участливость, честность, порядочность и др.; психологические – властность, амбициозность, превосходство, уравновешенность, независимость и др.; интеллектуальные – широта кругозора, проницательность, оригинальность, быстрота мышления и др.; деловые – организованность, дисциплинированность, надежность, дипломатичность и др.

Отечественный ученый Л.И. Уманский выделял такие общие и специфические способности умелого организатора: практичность ума, общительность (коммуникативность), инициативность, настойчивость, самообладание, работоспособность, наблюдательность, организованность [3].

Как же стать истинным лидером, а не просто хорошим руководителем? Для начала сами честно ответьте на вопрос: будете ли вы развивать свой лидерский потенциал, для того чтобы использовать свои знания и умения для развития и процветания своей команды, во благо обществу. Это очень важный аспект для лидера, потому что лидер – это человек с чётко поставленными взглядами на жизнь и работу. Важно постоянно развиваться и не стоять на месте, чтобы продвигать свою группу. Поэтому нужно принять во внимание несколько правил, которые помогут стать истинным лидером.

Во-первых, определите цели вашей работы и выработайте стратегию для их достижения. Это поможет чётко следовать плану и быстро выполнять нужные задачи. Придумывайте как можно больше способов достижения ваших целей и анализируйте их. Также хороший лидер прислушивается к мнению всех членов команды и думает, как улучшить эффективность работы исходя из индивидуальных и коллективных требований и предложений. Очень важно уметь прислушиваться к другим и советоваться с разными людьми, при этом не теряя своей собственной позиции.

Во-вторых, планируйте конкретные действия вместе со своей командой, рационально распределяйте работу между каждым членом группы и контролируйте выполнение различных задач. Тут очень важно замотивировать команду, чтобы она захотела работать ради общего блага. Поэтому нужно искать заинтересованных людей и предлагать им хорошие и реальные перспективы развития. Для этого тоже стоит ответить честно на некоторые вопросы. Действительно ли поставленные цели стоят тяжёлой проделанной работы? Выгодные ли условия для работы? Ради хорошего дела я работаю? Ставьте себя на место других, чтобы понимать ситуацию с разных сторон. Лидеры достигают результата благодаря управлению каждым человеком по отдельности, группой и процессом в целом. Поэтому важно определить какие задачи способны выполнить сотрудники, а какие необходимо решать самому.

Так, например, рассматривая какой-либо студенческий коллектив, можно найти лидера и там. Чаще всего им становится староста, которая также должна обладать всеми лидерскими качествами, чтобы продвигать свою группу вперед, помогать по учебе и внеучебной деятельности. Роль лидера в студенческих отношениях очень важна, так как обучающиеся всегда нуждаются в наставнике, в помощнике, в том, кто будет их вести на протяжении всего обучения. Лидер подает личный пример для группы. Именно он первый берется за учебные занятия или проекты, он распределяет роли в коллективе для учебной деятельности. Так, староста имеет

связь со всеми преподавателями, и первая получает всю важную информацию, которую потом передает всему коллективу, берёт на себя ответственность за каждого студента, помогает разобраться в непонятных ситуациях, устраняет возникающие конфликты, контролирует состояние группы и налаживает рабочий процесс. Но, чтобы выполнять все эти задачи и стать действительно хорошим лидером группы, нужно развивать все вышеперечисленные качества. Тогда коллектив будет расти, процветать и сможет иметь высокие успехи в учебе [4].

Таким образом, хотелось бы сделать вывод о том, что лидер играет доминирующую роль в структуре межличностных отношений. Значимость лидера в обществе огромна. Но чтобы стать хорошим лидером, нужно иметь подходящие личностные качества и сформированные ценностные ориентации. А для этого нужно изучать психологию лидера, развивать свою личность, и, конечно же, формировать свои ценностные ориентации, потому что они относятся к важнейшим компонентам структуры личности, и именно по степени их сформированности можно судить об уровне развития личности [5].

Список литературы

1. Понятие лидер и лидерство. – Текст : электронный // Psyera. – URL : <https://psyera.ru/2819/ponyatie-lider-i-liderstvo> (дата обращения: 04.03.2021).
2. Характеристики лидера. – Текст : электронный // Grandars.ru. – URL : <https://www.grandars.ru/college/psihologiya/harakteristiki-lidera.html> (дата обращения : 04.03.2021).
3. Уманский Л. И. Организаторские способности и их развитие / Л. И. Уманский. – Курск : Министерство просвещения РСФСР, 1967. – 191 с. – Текст : непосредственный.
4. Нагорнова А. Ю. Высшее образование в России : история и современность : коллективная монография / А. Ю. Нагорнова, О. Ю. Муллер [и др.]. – Ульяновск : Зебра, 2017. – 453 с. – Текст : непосредственный.
5. Kosenok S. M. The implementation of the Idea of free pedagogy in the Modern Education / S. M. Kosenok, F. D. Rasskazov, O. Yu. Muller. – Direct text // Modern Journal of Language Teaching Methods. – 2017. – Т. 7. – № 7. – P. 87-98.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ОДАРЁННЫХ ДЕТЕЙ

*О.Ю. Муллер, к.п.н., преподаватель кафедры педагогики
профессионального и дополнительного образования,
СурГУ, г. Сургут, РФ*

*О.С. Волощук, обучающаяся 2 курса Института профессионального
образования и спорта, СурГУ, г. Сургут, РФ*

Аннотация. В статье освещаются вопросы о педагогических особенностях развития одарённых детей в школах, а также правильный подход к обучению талантливого ребёнка. В ходе исследования данной темы, было выявлено, что для ребят, проявивших таланты в различных областях деятельности, эффективнее всего организовывать слеты, летние и зимние школы, конференции, семинары и т.д.

Ключевые слова: одарённый ребёнок, талант, образование, особенность обучения.

Рассматривая тему об особенностях развития одарённых детей в педагогике, можно сказать, что она и была, и будет актуальна всегда, ведь на протяжении всей истории человечества появляются люди, чьи способности превосходят те же у окружающих [1; 2].

Современное общество предъявляет высокие требования к школам. Жизнь меняется, а вместе с ней педагоги должны быстро адаптироваться к новым ситуациям и готовить образованных и конкурентоспособных выпускников. В этом плане система образования находится в стадии модернизации. То есть мы находимся в процессе совершенствования системы образования, его содержания, формы и метода в соответствии с требованиями текущего этапа развития страны.

Основная задача общего образования учителя - не передать ребенку общие знания, а постепенно сформировать образ своего «Я» из доступных нам методов, то есть универсальность, в которой он может максимизировать себя и добиться лучших результатов на своем жизненном пути [3].

Каждому обществу нужны талантливые люди, и задача общества - развиваться с учетом способностей всех членов. Поэтому одна из актуальных проблем школьного образования - это работа с талантливыми детьми [4].

В основе воспитательной проблемы таланта лежит познавательная деятельность ребенка. Талантливые дети обладают широким кругозором восприятия мира, острым чувством того, что происходит вокруг них, также хорошо развит язык. Многие талантливые дети обладают математическим мышлением, могут долго сосредотачиваться на одной проблеме или задаче, умеют учиться, обладают педагогическими навыками и способностями к обучению. Талантливые дети часто читают, для них характерен высокий

уровень организованности и умственной деятельности, им свойственна уверенность как результат организованности. Они очень чувствительны, активны и мечтательны, хорошо разбираются в юморе. Но, к сожалению, таких детей охватывают чувства страха и неудовлетворенности, им часто не хватает эмоций.

«Творческие дети - это «нестандартные» дети, у них есть свое мнение, своя позиция, отличная от общепринятой. Иногда их увлекают вещи, которых не понимают их сверстники и родители.

Различия между талантливыми детьми заключаются в хорошей памяти, чрезвычайном внимании, любознательности, стремлении узнать что-то новое и более быстром мышлении. По словам Пиаже, «обучение мозга так же естественно, как легочное дыхание» [5]. Ученые утверждают, что у одаренных и талантливых детей значительно выше биохимическая и электрическая активность мозга [6]. Талантливые дети в раннем возрасте имеют способность мыслить абстрактно и отслеживать информацию о причинах и следствиях. Работа учителя - дать каждому «гадкому утенку» возможность превратиться в прекрасного лебедя, чтобы жители из «птичьего сада» даже не подумали его клевать.

Талант определяется тремя ключевыми значениями: высоким когнитивным развитием, психологическим развитием и физическими данными. В области полного, всестороннего развития следует обратить внимание на следующее:

– талантливые люди заинтересованы в познании окружающего мира и не выносят правил, ограничивающих их. Ученые утверждают, что у талантливых людей куда больше повышается биохимическая и электрическая активность мозга. Вдохновленные «переосмыслением» большого количества информации, они непрерывно размышляют.

– талантливые люди с детства умеют внимательно следить за окружением, анализировать и делать собственные выводы. Их самое любимое занятие - разрабатывать логические модели и приводить их в жизнь.

– эти люди обладают куда лучшей памятью, могут эффективно использовать имеющуюся информацию и опыт, умело управлять приобретенными знаниями и навыками, а также применять этот опыт на практике [3].

Наконец, талантливые люди готовы решать самые сложные проблемы, сосредотачиваясь на них, и, основываясь на результатах, они обычно предлагают необычные, нестандартные решения.

Для талантливых людей с выдающимися способностями чаще всего характерны поведенческие паттерны с желанием добиться успеха. Талантливые дети проявляют большое терпение для достижения своих целей, поэтому их высокая приверженность может привести к нежелательному желанию все усовершенствовать. Эти завышенные личные стандарты делают талантливых людей уязвимыми.

Причины снижения творческих способностей человека следующие: эмоциональный страх, отсутствие выбора, узкоспециализированные знания, одностороннее мышление, отсутствие должного интеллектуального уровня, личностная чувствительность, высокомерие, эгоизм, консерватизм.

Творчество можно заставить замолчать в следующих случаях: есть альтернативные цели, страх успеха, риск перемен и риск поражения, нет четко определенных целей и т. д.

Таким образом, основная работа педагога с такими детьми - это группы, созданные на основе личного подхода и выбора, основанного на уровне знаний и навыков. Создавая условия для развития талантливых детей, требуется использовать передовой педагогический опыт, специально подготовленные педагогические кадры, методические и психологические службы, общение с родителями, специальную организацию общешкольной работы.

Таким образом, у талантливых детей есть уникальные особенности, которые учителя должны учитывать при работе с такими детьми.

Список литературы

1. Матюшкин А. М. Концепция творческой одаренности / А. М. Матюшкин. – Текст : непосредственный // Вопросы психологии. – Москва, 1989. – № 6. – С.29-33.

2. Реш Т.А. Особенности обучения одаренных детей в условиях средней школы / Т. А. Реш. – Текст : непосредственный // Проблемы и перспективы физико-математического и технического образования. – Ишим, 2014. – С. 138-143.

3. Лейтес Н. С. Ранние проявления одаренности / Н. С. Лейтес. – Текст : непосредственный // Вопросы психологии. – 1988. – №4. – С. 98-107.

4. Сербина Е.В. Внимание – одаренные дети / Е. В. Сербина. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы инновационного педагогического образования. – 2019. – № 3. – С. 21-25.

5. Пиаже Ж. Психология интеллекта. Избранные психологические труды / Ж. Пиаже. – Москва : Просвещение, 1969. – 659 с. – Текст: непосредственный.

6. Муллер О. Ю. Мотивация учебной деятельности студентов педагогического направления / О. Ю. Муллер, Т. С. Барабанщикова. – Текст : непосредственный // Север и молодежь : здоровье, образование, карьера : сборник материалов Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции (19-20 ноября 2020 г.). – Ханты-Мансийск, 2020. – С. 395-397.

РАЗВИТИЕ САМОСОЗНАНИЯ И САМООПРЕДЕЛЕНИЯ МОЛОДЕЖИ

*О.Ю. Муллер, к.п.н., преподаватель кафедры педагогики
профессионального и дополнительного образования.*

СурГУ, г. Сургут, РФ

*Е.В. Пынзеску, обучающаяся 1 курса Института
гуманитарного образования спорта,*

СурГУ, г. Сургут, РФ

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема самоопределения молодого человека, важной задачи развития в молодом возрасте. Самоопределение, в свою очередь, базируется на самосознании, несущем в себе понимание личностью своей индивидуальности, влияющем на вертикальное структурирование сферы мотивов по Е.П. Ильину. Также отмечено, что существенными психологическими факторами успешного социального самоопределения человека являются сформированный интеллектуальный потенциал и объективная самооценка, из которой структурируется профессиональная самооценка. Таким образом, выявляется особая значимость самоопределения и самосознания в молодости.

Ключевые слова: молодёжь, самосознание, самоопределение, структурирование сферы мотивов, самооценка.

Молодёжь отличается определенным социальным статусом в обществе и возрастными рамками и объективно занимает определенное место во многих жизненных сферах общества.

Для того чтобы достичь периода социальной зрелости, в свою очередь, молодые люди должны решить проблему личного самоопределения – важную задачу развития в юном возрасте.

Под влиянием складывающегося мировоззрения происходит вертикальное структурирование сферы мотивов, состоящей из целевого и потребностного блоков, а также «внутреннего фильтра» (таблица 1) [4].

Проблеме самосознания посвящено множество исследований в отечественной психологии (А.Н.Леонтьев, Б.Г. Ананьев, С.Л.Рубинштейн и др.). Выявление дефиниций понятий «самосознание» и «самоопределение» базируется на сформировавшихся предпочтениях, стремлениях человека с учетом личных возможностей обстоятельств извне, предполагает опору на вырабатывающееся мировоззрение личности и относится также и к выбору профессии. В. Зинченко считают, что самосознание – осознание подростком себя как индивидуальности [1]. По Б.М. Бим-Бадю, самосознание – осознание, оценка подростком самого себя как субъекта практической и познавательной деятельности, как личности [2]. Формируется и осознается потребность в смысле жизни: реализовать свою жизнь не как серию слу-

чайных, бессвязных событий, а как целостный процесс с определенным направлением, непрерывностью и смыслом. В юном возрасте эта потребность переносится наиболее выражено, когда человек первый раз встречает необходимость в том, чтобы выбрать свой жизненный путь.

С юного возраста зарождается жизненный план и происходит зарождение основ для формирования личности человека [3].

Таблица 1

Структура мотивов (по Е.П. Ильину)

Потребностный блок	«Внутренний фильтр»	Целевой блок
Биологические потребности	Предпочтение по внешним признакам	Опредмеченное действие
Социальные потребности	Интересы склонности	Процесс удовлетворения потребностей
Долженствование	Уровень притязаний	<u>Потребностная цель</u>
	Оценка своих возможностей	
	Учет условий достижения цели	
	Нравственный контроль: убеждения, идеалы, ценности, установки, отношения	

Личностные качества человека формируются стабильным образом, благодаря установлению этой структуре, которая также определяет направленность личности и дает возможность ей в определенной ситуации принять соответствующую нравственную сторону.

Также стоит обратить внимание на то, что избрание культурной ценности, несмотря на ее сущность, рассматривается со стороны общества строго, то есть несогласные с избранниками определенной ценности относят их к «отверженным». Стоит сказать и о существовании иерархии ценностей в неформальной группе общения [3]. Молодой человек имеет собственные представления о себе и это отражает его реальный «Я» образ, который является не просто результатом представлений индивида о себе, но и его планов, его оценке собственных действий, его мыслями о себе. В юношеском возрасте мотивирующим стимулом развития «Я» концепции являются понятия и ценности социальных групп, к которой относится личность.

Существенными психологическими факторами успешного социального самоопределения человека являются сформированный интеллектуальный потенциал и объективная самооценка. На начальном этапе юности формируются интересы в познании и профессиональной направленности, потребность в трудовой деятельности, умении основывать жизненные планы; также появляется желание участвовать в политической сфере [5]. Говоря обобщенно, процесс выбора профессии протекает на протяжении не-

скольких лет. При этом наблюдается возможность изменчивости их выбора. Несомненно, основной особенностью в выборе профессии является желание обрести престижную высокооплачиваемую работу. Молодые люди при этом могут быть одержимы идеей быстрой карьеры, блистательного скорого успеха, процветания.

Также самооценка рассматривается как один из важных элементов структуры Я-концепции. Молодой человек может добиться самоактуализации, если выбранная профессия соответствует такой концепции. А.А. Реан вводит понятие «профессиональной Я-концепции личности, выделяя в ней реальную и идеальную составляющие (таблица 2) [6].

Таблица 2

Структура профессиональной самооценки

Самооценка результата (оценка достигнутого)	Самооценка потенциала (оценка своих профессиональных возможностей отражает веру в себя, свои силы)
Личность, добившаяся определенных результатов в профессиональной сфере деятельности, выполняет их оценку: выявляет как положительные факторы, так и отрицательные, повлиявшие на сам результат. Самооценка результата деятельности дает направление в дальнейшей работе.	Личности, оценивающей свой потенциал, предоставляется возможность определить свои профессиональные возможности. Они, в свою очередь, предполагаются силами личности и наличием веры в себя. Эти два компонента и позволяют личности оценить потенциал.

Таким образом, социальная сущность молодых людей характеризуется вступлением во взрослую самостоятельную жизнь. Их будущее определяют важные задачи: окончание школы, выбор профессионального образования и специальности, трудоустройство, подготовка к браку. И именно на данном этапе очень важно формирование их самосознания и самоопределения, от которых зависит устойчивое мировоззрение, развитие гражданских качеств человека, нравственное сознание, ценностные ориентации и идеалы.

Список литературы

1. Зинченко В. П. Большой психологический словарь / В. П. Зинченко, Б. Г. Мещеряков. – Москва : АСТ, 2008. – 409 с. – Текст : непосредственный.
2. Бим-Бад Б. М. Педагогический энциклопедический словарь / Б. М. Бим-Бад. – Москва : Большая российская энциклопедия, 2009. – 527 с. – Текст : непосредственный.
3. Васецкая Е. Н. Становление самосознания и самоопределение в юности: основные задачи и проблемы [Открытая библиотека научных

сборников]. – URL : www.utopiya.spb.ru. (дата обращения : 16.03.2021). – Текст : электронный.

4. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы / Е. П. Ильин. – Санкт-Петербург : Питер, 2002. – 512 с. – Текст : непосредственный.

5. Столяренко А. М. Социальная психология : учебное пособие для вузов / под ред. проф. А. М. Столяренко. – Москва : ЮНИТИ-ДАНА, 2001. С. 543. – Текст : непосредственный.

6. Реан А. А. Общая психология и психология личности / А. А. Реан. – Москва : АСТ, Прайм-Еврознак, 2004. – 640 с. – Текст : непосредственный.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСТВА В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

*О.Ю. Муллер, к.п.н., преподаватель кафедры
педагогики профессионального и
дополнительного образования,*

СурГУ, г. Сургут, РФ

*Н.А. Ионицы, обучающаяся 1 курса Института
гуманитарного образования и спорта,*

СурГУ, г. Сургут, РФ

Аннотация. В данной статье обоснована актуальность развития педагогического творчества педагогической деятельности, раскрыты особенности творческой сущности педагогической деятельности. Также рассмотрены типы творческой личности, приведены уровни педагогического творчества.

Ключевые слова: педагогическая деятельность, педагогическое творчество, развитие.

Педагог – представитель одной из самых гуманных профессий, целью которой является развитие личности обучающихся [1]. Понятие «педагог» не заключается в рамках понятия «профессия», здесь важна и деятельность, и направленность личности, и социальная роль (воспитатель, социальный педагог, филолог, педагог, психолог, историк, валеолог, методист и т.д.).

Развитие личности педагога – ключевой фактор его труда. Особое влияние на развитие его личностных качеств оказывает его активность, направленная на поэтапное решение педагогических задач. Педагог, обладающий способностями, мотивами, знаниями и умениями, может создавать продукт, отличающийся уникальностью и новизной. Данная продуктивная деятельность тесно связана с творчеством – высшим уровнем познавательной деятельности.

В реальной жизни грань между «творческой» и «нетворческой» деятельностью провести довольно сложно. Творчество – уникальное явление в

образовательной деятельности, которое характеризуется различными открытиями, новыми методиками воспитания и обучения.

Педагог, как исследователь, выстраивает свою педагогическую деятельность на основании постановки целей, формулировании задач, проектировании результата [2].

Основной целью педагогического творчества является развитие личности, а главной задачей современного образования – раскрытие способностей всех участников образовательного процесса. Предметом педагогического творчества можно считать творчество личности. Всякая педагогическая работа имеет какие-то предпосылки к творчеству, например, нестандартный подход к разным ученикам. Что касается современного творчества, то это уже активный процесс, где современный педагог имеет высокий уровень креативного мышления, открытость новому опыту. И тут проявляются такие показатели как объективность, активность, многосторонность, эффективность, сложность, гибкость, самокритичность.

Творчество подразумевает создание новых идей, но обязательно это определяется качеством, уникальностью и оригинальностью. Педагогическое творчество направлено на развитие педагогического профессионализма и на совершенствование элементов педагогического труда.

Многие ученые склоняются к тому, что творчество педагогов является высшей формой активной деятельности педагогической сферы.

Но творческий процесс педагога проявляется не только в решении педагогических задач. Будущим педагогам важно использовать свои творческие способности, которые проявляются в самореализации, определении индивидуальных перспектив роста и программ самосовершенствования.

Творчество по В.И. Андрееву отличается наличием таких характерных признаков, как противоречия проблемной ситуации или творческой задачи, объективные и субъективные предпосылки, условия для творчества, новизна и оригинальность процесса или результата [3].

Рассмотрим типологию творческой личности по В.И. Андрееву, которая применима и к педагогической деятельности (таблица 1) [3].

Таблица 1

Типология творческой личности

Классификация	Характеристика
Теоретик-логик	эрудиция, способность устанавливать систематизировать информацию, развивать теоретические концепции
Теоретик-интуитивист	интуиция, способность генерировать новые и оригинальные идеи, создавать новые научные концепции
Практик (экспериментатор)	практико-ориентированность, способность на экспериментальные исследования
Организатор	коммуникабельность, способность создавать творческие коллективы для реализации новых идей
Инициатор	инициативность, способность проявлять инициативу, решать задачи творческого характера

Исследователи В.А. Кан-Калик и Н.Д. Никандров выделяют такие уровни педагогического творчества, как уровни взаимодействия и оптимизации деятельности, эвристический уровень, высший уровень творчества [4]. Данные уровни можно охарактеризовать как уровни воспроизведения готовых рекомендаций, оптимизации, эвристический, личностно-самостоятельный.

На основании вышесказанного, можно представить структуру педагогического творчества (таблица 2).

Таблица 2

Структура педагогического творчества

Признаки педагогического творчества	
умение преобразовывать знания в новые условия	перенос усвоенных знаний и умений в новую ситуацию
способность осмысления своей деятельности	видение новой функции в уже знакомом объекте
умение действовать самостоятельно	самостоятельное видение проблем в новой ситуации
отсутствие шаблонных стереотипов	комбинирование ранее известных способов в новые условия
Уровни педагогического творчества	
уровень взаимодействия с обучающимися	обратная связь, коррекция деятельности в зависимости от результата
уровень оптимизации	умелый выбор и в целесообразное сочетание уже применяемых форм и методов обучения
эвристический уровень	использование творческих возможностей общения
личностный уровень	личностный вклад творчества в уже готовые приемы

Но педагогическое творчество имеет ряд особенностей: по причине ограничения по времени количества часов, отведенных на изучение темы, от педагога требуется квалифицированное решение педагогических задач;

– прогнозирование результатов своей деятельности требует от педагога развитых прогностических, аналитических и рефлексивных способностей;

– взаимодействие педагога с обучающимися помогает созданию условий для творческого выражения и самореализации;

– методическая готовность педагога зависит от материально-технического обеспечения образовательного процесса.

Таким образом, анализируя вышесказанное, можно сделать вывод, что существует множество способов развития творчества педагога, требующей от них не только психологической готовности к своему самосовершенствованию, но и теоретической и практической подготовки, которые и будут влиять на эффективность развития творческого потенциала [5].

Список литературы

1. Муллер О. Ю. Введение в профессиональную деятельность : методическое пособие / О. Ю. Муллер. – Сургут : ИЦ СурГУ, 2020. – 22 с. – Текст : непосредственный.
2. Ломтева Е. В. Творческая деятельность педагогов / Е. В. Ломтева. – Текст : непосредственный // Новые педагогические исследования. – 2006. – № 3. – С. 87-96.
3. Андреев В. И. Педагогика : учебный курс для творческого саморазвития / В. И. Андреев. – Казань : Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с. – Текст : непосредственный.
4. Кан-Калик В. А. Педагогическое творчество / В. А. Кан-Калик, Н. Д. Никандров. – Москва : Педагогика, 1990. – 142 с. – Текст : непосредственный.
5. Муллер О. Ю. Основы педагогического мастерства : методическое пособие / О. Ю. Муллер. – Сургут : ИЦ СурГУ, 2020. – 35 с. – Текст : непосредственный.
6. Бичева, И. Б. Развитие педагогического творчества будущего педагога / И. Б. Бичева, С. В. Десятова, И. А. Царева. – Текст : непосредственный // Профессиональное образование в России и за рубежом. – Кемерово, 2017. – №1 (25). – С. 73-77.

ON THE ISSUE OF THE PROBLEM OF YOUNG PEOPLE'S INTERNET ADDICTION

*Yu.B. Tsvilyuk, 3d year student,
Branch of Industrial University of Tyumen in Surgut, Surgut, RF
L.M. Kalyanova, Assistant Lecturer,
Department of Natural Sciences and Humanities,
Branch of Industrial University of Tyumen in Surgut, Surgut, RF*

Abstract: the article enlightens the problem of young people's Internet addiction and deals with several main types and symptoms of it among young people, as well as personal characteristics of those who are concerned with this problem. Special attention is paid to the prevention of the development of Internet addiction. A set of psychological and pedagogical conditions is proposed,

the observance of which ensures the effectiveness of psychological and pedagogical support technologies.

Key words :Internet, Internet addiction, virtual reality, interpersonal relationships, social competence.

Nowadays, when computer technologies have reached their highest point of development and still continue to develop, it is already impossible to imagine a world without the Internet. With it, we watch movies, chat with friends, learn the news and make purchases without leaving home which is undoubtedly very convenient. Initially, the Internet is just another tool for expanding our capabilities, both in the business sphere and in terms of recreation and pleasant communication.

For example, if to speak about the professional sphere in oil and gas production, the ability to apply computers in automation of oil/gas field production could be hardly overestimated. The petroleum engineer is increasingly concerned with the application of computers in these functions. Most of the world's supercomputers are at the hand of petroleum companies and their specialists must be able to apply computers in the process of extraction of natural resources.

The relevance of the study is that today the whole world is concerned with the problem of young people's Internet addiction. Modern youth is tied to the computer since childhood. So, with the help of the Internet, you can find any information, you can have fun, communicate with people and play games. Indeed, modern gadgets "absorb" the lives of young people. Gradually, there is a complete "capture" of young people by the Internet, sometimes leaving them neither time nor energy for other activities. Therefore, the problem of media safety of young people, related to the harm caused by information to their general health, as well as to their physical, mental, spiritual and moral development, is of particular importance for modern education. Internet addiction contributes to the formation of a number of psychological problems: conflict behavior, chronic depression, preference for the virtual space of real life, difficulties in adapting to society, loss of the ability to control the time spent at the computer, the emergence of a sense of discomfort in the absence of the ability to use the Internet. Using the Internet, a teenager prefers to "search" instead of trying to "think" and "teach".

The term "Internet addiction" was first introduced by A. Goldberg in 1996 to describe the irresistible desire to use the Internet. A. Goldberg characterizes Internet addiction as having a detrimental effect on the everyday, educational, social and psychological spheres of people's activities. Unreasonable intensive use of the Internet not only harms a person's psychological and physical health, but also has a detrimental effect on their interpersonal relationships. The problem of Internet addiction is dealt with by clinical psychologists. Internet addiction is also an addictive behavior associated with the desire of a teenager to escape from real life by changing the state of his consciousness.

Internet addiction is the result of shifting the goal to virtual reality, its complete merging with the life of this dependent and passive existence in it.

It should be noted that the problem of Internet addiction is very acute all over the world. Thus, the specialists of the Public Opinion Foundation conducted a number of statistical studies, the results of which are presented in Table 1.

Table 1

Data from statistical studies conducted by the Public Opinion Foundation

Questions	Answers
1. How often do you use the Internet not for work or study, but for yourself, for your own needs, interests?	several times a day-38% once a day-37% several times a week-19% once a week - 3% , etc. (the data is given in % of the daily Internet audience)
2. How much time a day do you use the Internet not for work or study, but for yourself on week-days? (98% of respondents answered the question)	several times a day-38% once a day-37% several times a week-19% once a week - 3% , etc. (the data is given in % of the daily Internet audience)
3. How much time a day do you use the Internet not for work or school, but for yourself on week-ends? (98% of respondents answered the question)	I don't use it at all - 5% less than half an hour - 9% from half an hour to an hour-21% from 1 to 3 hours-35% from 3 to 6 hours-16% from 6 to 9 hours - 5% from 9 to 15 hours - 2% more than 15 hours - 2% found it difficult to answer - 4%
4. Do you spend too much time on the Internet for your needs, interests, too little, or as much as you need? (98% of respondents answered the question)	36% - much time 52% - as much as I need 7% - too little 2 % - found it difficult to answer
5. If you suddenly lost the ability to use the Internet, would your life change significantly, slightly, or not at all?	33% - significantly 36% - slightly 25% - would not have changed 6% - found it difficult to answer (the data is given in % of the daily Internet audience)
Questions	Answers
6. Are there any of your friends and acquaintances who cannot do without the Internet for a long time, or are addicted to it?	34% - there are such people and there are many of them 29% - there are such people, they are few 29% - there are no such people 8% - found it difficult to answer (the data is given in % of the daily Internet audience)

As you can see from the above answers, today's young people spend a lot of time at the monitor screen. Young people begin to sleep less and become more withdrawn, which as a result leads to nervous disorders, sleep disorders, problems in work and school, and in communicating with friends. There are cases when an unhealthy craving for information technology has led to suicides and murders.

Psychologists V. A. Burova, A. E. Voiskunsky, N. V. Chudova distinguish several main types of Internet addiction:

- Web surfing-endless travelling on the world Wide Web;

- Obsessive financial need: online gambling, unnecessary purchases in online stores;
- Cybersex addiction - porn sites and engaging in cybersex;
- Addiction to virtual communication and virtual dating - large volumes of correspondence, constant participation in chats, web forums;
- Gambling addiction - an obsession with online games.

It is possible to identify the main symptoms of Internet addiction among young people:

- Feeling of emptiness, depression, irritation being not at the computer;
- Inability to stop;
- Irregular meals, skipping meals;
- Neglect of family and friends;
- Increase the amount of time spent at the computer;
- Lying to employers or family members about your activities;
- Problems with work or school;
- Sleep disorders, changes in sleep patterns.

Currently, in the Russian Federation, much attention is paid to the prevention of the development of Internet addiction. Thus, the National Strategy of the President of the Russian Federation draws attention to the fact that the number of Internet addicts due to increased work on the prevention of the development of Internet addiction should decrease by 2020.

So, the younger generation, which is disposed to Internet addiction, experience changes in the cognitive, motivational and behavioral spheres. The effectiveness of psychological and pedagogical support technologies is ensured by compliance with a set of psychological and pedagogical conditions:

- Filling the micro-social space of the individual in adolescence with means that stimulate the formation and development of motivation for collective activities of a social and socially significant nature;
- Modeling the environment of young people by various means, attributes, objects of activity, free from the Internet, etc.;
- Using psychological and pedagogical technologies to prevent Internet addiction in the educational space of the university;
- Organization of research activities of university students, etc.;
- Development of the potential capabilities of a person who is disposed to Internet addiction in joint activities, development of empathy, tolerance, the ability to effectively communicate, free from the Internet, etc.

Thus, the prevention of the Internet addiction in the student environment is a unity of theoretical and practical readiness of all subjects of the educational process to interact and the desire to develop social competence among students.

Of course, progress can no longer be stopped, and if a person really wants to be realized in real life, but not in the virtual world, he certainly needs to think and reconsider his attitude to everyday realities.

References

1. Bessonova T. V. Prevention of Internet addiction of older adolescents / T. V. Bessonova. – Text : electronic // Social Pedagogy. – 2010. – №6. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/profilaktika-internet-zavisimosti-starshih-podrostkov> (date of the application : 11.04.2021).

2. Grebenschikova V. L. Internet addiction / V. L. Grebenschikova. – Text : electronic // Psychology and pedagogy : methodology and problems of practical application. – 2010. – №17. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/internet-zavisimost>. (date of the application : 11.04.2021).

АСПЕКТЫ ВОВЛЕЧЕНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ В ПРОФОРИЕНТАЦИОННУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

*О.Н. Малова, к.п.н., доцент кафедры ПРПР
БУ ЧР ДПО «ЧРИО» Минобразования Чувашии,
г. Чебоксары, РФ
Н.Л. Войтюль, директор
МБОУ «СОШ №30 имени А.И. Трофимова»
г. Чебоксары, РФ*

Аннотация: в статье раскрываются понятия профориентация, воспитание. Представлены различные формы профориентационной деятельности. Описаны условия эффективности участия обучающихся средней общеобразовательной школы в профориентационной деятельности.

Ключевые слова: профориентация, программа воспитания, модуль «Профориентация».

Современное общество заинтересовано в успешных, инициативных людях. Задача системы образования – создать условия для развития способностей обучающихся, их успешного самоопределения и социализации.

Начиная с дошкольного возраста, ребенок стремится к активной деятельности, и важно не дать этому стремлению угаснуть, способствовать его дальнейшему развитию. Чем полнее и разнообразнее детская деятельность, чем более она значима для ребенка и отвечает его природе, тем успешнее идет его развитие, реализуются потенциальные возможности и первые творческие проявления [1.С.16].

Федеральный закон № 304 от 31 июля 2020 года «О внесении изменений в Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» по вопросам воспитания обучающихся» трактует термин воспитание как деятельность, направленную на развитие личности, создание условий для са-

моопределения и социализации обучающихся на основе социокультурных, духовно-нравственных ценностей и принятых в российском обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества и государства, формирование у обучающихся чувства патриотизма, гражданственности, уважения к памяти защитников Отечества и подвигам Героев Отечества, закону и правопорядку, человеку труда и старшему поколению, взаимного уважения, бережного отношения к культурному наследию и традициям многонационального народа Российской Федерации, природе и окружающей среде.

Война затронула все семьи, прошла через сердца всех россиян. В каждой семье есть повод, чтобы гордиться подвигами своих бабушек, дедушек, прадедов и прабабушек. Без памяти о Великой Отечественной войне в умах и сердцах подрастающего поколения немислимы ни достижения России, ни гуманизация и гуманитаризация российского образования, так как это духовный и физический подвиг наших предков [2. С. 578].

Этим же Федеральным законом № 304 от 31 июля 2020 года предусмотрено включение рабочей программы воспитания и календарного плана воспитательной работы в Образовательную программу образовательной организации с 1 сентября 2021 года.

Воспитание обучающихся при освоении ими основных образовательных программ должно осуществляться на основе включаемых в соответствующую образовательную программу рабочей программы воспитания и календарного плана воспитательной работы, разрабатываемых и утверждаемых образовательными организациями.

Назначение программы воспитания заключается в решении проблем гармоничного вхождения школьников в социальный мир. Программу воспитания каждая школа будет реализовывать через одиннадцать модулей: из которых шесть модулей инвариантных, а пять – вариативных. Одним из инвариантных модулей программы воспитания в школе является модуль «Профориентация», который решает задачу *организации профориентационной работы со школьниками*.

Профессиональная ориентация - это обобщенное понятие одного из компонентов общечеловеческой культуры, проявляющегося в форме заботы общества о профессиональном становлении подрастающего поколения, поддержки и развития природных дарований, а также проведения комплекса специальных мер содействия человеку в профессиональном самоопределении и выборе оптимального вида занятости с учётом его потребностей и возможностей, социально-экономической ситуации на рынке труда [3. С.1].

Во многих школах Чувашской Республики планомерно ведётся профориентационная деятельность с обучающимися с первого по одиннадцатый класс. В средней общеобразовательной школе № 30 города Чебоксары профориентационная деятельность реализуется через различные формы:

- участие в муниципальных, региональных, федеральных проектах и программах;
- сотрудничество с Чувашским республиканским институтом образования;
- сетевое взаимодействие соседними общеобразовательными школами, средними специальными учебными организациями, организациями высшего профессионального образования;
- организация образовательного пространства школы;
- участие обучающихся в научно-практических конференциях.

В рамках федерального проекта «500+» отражающего задачу достижения функциональной грамотности в каждой школе - достижение школой уровня подготовки учеников, соответствующего баллам выше 500 по шкале PISA, заключено трехстороннее соглашение о сотрудничестве между Чувашским республиканским институтом образования, средними школами №30 и33 города Чебоксары, где СОШ № 30 выступает как школа лидер. Сотрудничая со школами №6 и 38 города Чебоксары по реализации федерального проекта «Кадры для цифровой экономики» национальной программы «Цифровая экономика Российской Федерации» государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» средняя школа № 30 успешно реализовала мероприятия «Развитие и распространение лучшего опыта в сфере формирования цифровых навыков образовательных организаций». Ребята 10-11 классов научились создавать 3D объекты, а также получили компетенции в области математического и физического моделирования киберфизических систем. Этот опыт позволил старшеклассникам в ноябре 2020 года получить дипломы II и III степеней в Инженерном хакатоне «Информационные технологии в промышленной автоматизации и машиностроении», проводимом в Чебоксарском политехническом институте.

Для своевременной ориентации обучающихся на правильный выбор дальнейшего своего жизненного пути общеобразовательным школам важно взаимодействовать со средними специальными образовательными организациями. У «СОШ № 30» заключен договор с Чебоксарским техникумом строительства и городского хозяйства о сетевой форме реализации дополнительной образовательной программы, в соответствии с которой обучающиеся восьмых классов посещают учебные занятия на базе техникума в рамках реализации федерального проекта «Билет в будущее».

Здесь эффективными стали следующие формы работы:

- совместные научно-практические конференции;
- родительские собрания с приглашением преподавателей техникума и работодателей;
- проведение мастер-классов преподавателями техникума для школьников и их родителей;

- проведение совместных круглых столов с привлечением учителей школы и педагогов техникума о значимости рабочих профессий и их перспективах.

Важным фактором повышения престижности рабочих профессий стало выявление наиболее талантливой молодежи из числа обучающихся школы для представления на Чемпионате Вордскиллс для школьников. В результате совместной работы, обучающиеся и учителя «СОШ № 30» впервые приняли активное участие в учебно-тренировочных сборах по 6 компетенциям Чемпионата WorldSkills Russia в категории «Юниоры», а затем и в IX Открытом региональном чемпионате «Молодые профессионалы» (WorldSkills Russia) с 15 по 19 февраля 2021 года по 5 компетенциям: «Технология моды», «Ресторанный сервис» и «Графический дизайн», и в 2 компетенциях обучающиеся 30 школы стали призерами. Диплом за 3 место по компетенции «Поварское дело» получила Мухина Екатерина, обучающаяся 8 класса, и диплом за 3 место по компетенции «Сантехника и отопление» завоевал Афанасьев Даниил, обучающийся 8 класса. Этот успех обусловлен системной работой по сетевому взаимодействию с техникумом строительства и городского хозяйства и Чебоксарским техникумом технологии питания и коммерции. В результате участия на Чемпионате Вордскиллс обучающиеся приобрели новые профессиональные знания, навыки общения и уверенность в себе. Эти состязания стали хорошим опытом для детей и, несомненно, помогут с выбором профессии.

Профессиональным пробам школьников способствуют навыки, полученные в результате дополнительного образования, во внеурочной деятельности. Так, при взаимодействии с Чебоксарским экономико-технологическим колледжем, кроме профориентационных мероприятий в рамках проекта «Билет в будущее» проводилась совместная работа по подготовке команды обучающихся школы № 30 на базе колледжа в рамках XXX республиканского слёта юных пожарных. Ребята получили базовые компетенции профессии пожарного и уверенно продемонстрировали их на слёте.

Выбору профессии педагога способствует сотрудничество с Чебоксарским профессиональным колледжем им. Н.В. Никольского. В рамках сетевого взаимодействия, обучающиеся нашего образовательного учреждения, принимают участие в Днях открытых дверей колледжа, участвуют в конкурсах сочинений, рефератов, презентаций, в профориентационных олимпиадах, конкурсах чтецов и научно-практических конференциях. Некоторые выпускники нашей школы поступают в данное образовательное учреждение и возвращаются специалистами обратно в родную школу. Так, на сегодняшний день в школе № 30 работает замечательный молодой специалист, который окончил данный колледж и с огромным удовольствием работает учителем начальных классов. Педагоги СОШ № 30 принимают активное участие в мероприятиях колледжа в качестве экс-

пертов различных конкурсов и мероприятий. А студенты колледжа проходят педагогическую практику на базе нашего учреждения.

Обучаясь на курсах повышения квалификации и участвуя в конкурсах педагогического мастерства, педагоги школы № 30 повышают свою компетентность. Такой педагог интересен ребятам и может вовлекать учащихся в проектную, исследовательскую, научную и другие виды деятельности. Возможно, любовь к педагогу сформирует у обучающихся желание прийти в педагогическую профессию.

Таким образом, в средней общеобразовательной школе № 30 города Чебоксары имеется достаточный опыт для планирования и реализации эффективной работы по реализации программы воспитания, в том числе модуля «Профориентация», который решает задачу *организации профориентационной работы со школьниками*. В школе созданы условия и накоплен *положительный опыт участия в проектах и программах различного уровня, сетевого взаимодействия*, организации образовательного пространства школы, эффективного взаимодействия педагогов с обучающимися и их родителями

Список литературы

1. Малова О. Н. Художественно-эстетическое развитие детей старшего дошкольного возраста через реализацию проекта «Роспись по ткани» / О. В. Алексеева, Н. М. Буданцева, О. Н. Малова. – Текст : непосредственный // Образование, инновации, исследования как ресурс развития сообщества : материалы Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 19 декабря 2017 г.). – Чебоксары, 2017. – С. 13-16.

2. Никифорова Т. Г. Использование сервиса «Гугл-карта» для построения боевого пути участников великой отечественной войны / Т. Г. Никифорова. – Текст : непосредственный // Информационные технологии. Автоматизация. Актуализация и решение проблем подготовки высококвалифицированных кадров (ИТАП-2020) : материалы IX Междунар. науч.-практ. конф. – Набережные Челны, 2020. – С. 577-582.

3. Положение о профессиональной ориентации и психологической поддержке населения в Российской Федерации. Утверждено Постановлением Минтруда РФ от 27. 09. 1996 № 1. – Текст : электронный // Гарант. - <https://base.garant.ru/136694/> (дата обращения : 21.04.2021).

ОЦЕНКА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ КАК ТРИГГЕР ПОВЫШЕНИЯ УРОВНЯ ОБРАЗОВАНИЯ В ЗРЕЛОМ ВОЗРАСТЕ

М.Р. Зиннатуллина, магистрант СурГУ, Россия
Н.И. Хохлова, к.психол.н., доцент, доцент СурГУ, Россия

Аннотация. В данной статье высказано предположение о возможных условиях повышения интереса к образовательному процессу как в личностном, так и в профессиональном плане.

Ключевые слова: психологическое благополучие, компоненты благополучия, уровень благополучия, женщины зрелого возраста.

Жизнь женщины в современном мире многообразна и характеризуется ролевыми перегрузками, избытком информации, изменениями, происходящими в разных сферах в стране и мире, которые в значительной мере сказываются на переживании ею внутреннего благополучия. С одной стороны, супружество и материнство считается одним из критериев благополучия женщины, реализацией ее первоначального предназначения, с другой стороны, желание реализовать себя в профессиональной сфере, добиться признания и уважения вне семьи. Возникает необходимость совмещать семейные и профессиональные роли, что обуславливает увеличение уровня повседневного стресса из-за многозадачности и женщина не всегда в состоянии реализовать себя и свои способности в полной мере, что может привести к истощению ресурсов и негативно влияет на восприятие жизни.

Поэтому изучение психологического благополучия женщин стало предметом исследования психологов. Удовлетворенность социальным статусом, умение строить свои взаимоотношения с людьми, создавать вокруг себя доброжелательное окружение, обеспечивать адекватную условиям окружающей действительности регуляцию поведения, иметь возможность для самореализации являются важными составляющими общего благополучия [1]. Существует много близких по значению определений и видов благополучия: эмоциональное, психологическое, материальное, социальное, профессиональное, семейное и другие [ссылка].

Все виды благополучия имеют сложную взаимосвязь факторов и влияние друг на друга. Субъективное благополучие отождествляется с субъективным ощущением счастья и общей удовлетворённостью жизнью, включает самооценку человеком своего текущего здоровья, жизненной и профессиональной успешности, материального достатка [2]. Благополучие предстает как оценочный компонент эмоционально окрашенного отношения человека к своей жизни во всех ее сферах и проявлениях, т. е. как психологическое благополучие [3].

В период зрелости, когда максимально выражены потребности личности в самореализации, психологическое благополучие (как условие и результат самореализации), обретает особую значимость [4]. Вместе с тем, из-за наложения задач самореализации в семейной, профессиональной и социальной сферах жизни, психологическое благополучие женщин нуждается в изучение и создание необходимых условий формирования и сохранения психологического благополучия.

Нами был разработан развивающий курс для женщин, с целью исследования субъективного представления о совокупности факторов психологического благополучия женщин зрелого возраста.

На основе рефлексивного анализа испытуемые выстраивают собственные жизненные перспективы, определяют приоритетные аспекты собственной жизни, ресурсные состояния. Особое внимание уделено системе средств взаимодействия с ближайшим окружением: отношения с противоположным полом, взрослеющими детьми, стареющими родителями.

Информация о данном курсе была размещена в социальных сетях и принять участие изъявили 8 женщин в возрасте от 37 до 42 лет.

На пре-контроле была проведена методика К. Рифф «Шкалы психологического благополучия» в адаптации Т.Д. Шевеленковой, П.П. Фесенко [5]. В методике представлен ряд утверждений, на основе которых были сформулированы шкалы: самопринятие (принятие всего собственного личностного многообразия, положительное отношение к себе), автономия (возможность регулировать собственное поведение и оценивать себя, исходя из собственных стандартов, самостоятельность в принятии решений), личностный рост (чувство непрерывного саморазвития, реализации своего потенциала), позитивные отношения с окружающими (наличие близких, приятных, доверительных отношений с окружающими, желание проявлять заботу о других), цели в жизни (наличие ценностей и чувства осмысленности жизни), управление средой (чувство уверенности и компетентности в управлении повседневными делами) [6] (табл. 1).

Таблица 1

Уровень развития благополучия в исследуемой группе

Уровни/шкалы	Самопринятие	Автономия	Личностный рост	Позитивные отношения с окружающими	Цели в жизни	Управление средой	Общий показатель психологического благополучия
низкий	0%	37,50%	0%	37,50%	0%	37,50%	0%
средний	100%	25,00%	62,50%	50,00%	62,50%	62,50%	87,50%
высокий	0%	37,50%	37,50%	12,50%	37,50%	0%	12,50%

Анализ общего уровня психологического уровня показывает, что большинство женщин имеют средний уровень психологического благопо-

лучия. Результаты анализа отдельных шкал психологического благополучия позволяют говорить о том, что для данной группы женщин наиболее низкие показатели обнаружены по шкалам «Позитивные отношения с окружающими», и «Управление средой», что свидетельствует о том, что женщины испытывают сложности в организации повседневной деятельности, чувствуют себя неспособными изменить или улучшить складывающиеся обстоятельства, имеют сложности в общении с окружающими. Наиболее высокие показатели обнаружены по шкалам «Личностный рост» и «Цели в жизни». То есть для них характерно высоко развитое чувство реализации своего потенциала, а также достаточно высокая степень осмысленности собственной жизни, как в прошлом, так в настоящем и будущем.

Оценка собственного психологического благополучия, разворачивание ориентировки в системе критериев оценки жизненной ситуации, обуславливает необходимость поиска средств рефлексивного анализа и в личном, и в профессиональном плане. Более 60 % участников курса стали обсуждать вопрос о необходимости повышения образовательного уровня (и в профессиональном, и в психологическом аспекте). Именно данная ситуация позволяет нам высказать предположение о том, что оценка психологического благополучия в зрелом возрасте способствует повышению интереса к образованию. Дальнейший анализ результатов работы в рамках курса позволит нам подтвердить данное предположение.

Список литературы

1. Бессонова Ю. В. О структуре психологического благополучия / Ю. В. Бессонова. – Текст : непосредственный // Психологическое благополучие личности в современном образовательном пространстве : сб. статей / сост. Ю. В. Братчикова. – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2013. – С. 30-35.
2. Карапетян Л. В. Теоретические подходы к пониманию субъективного благополучия / Л. В. Карапетян. – Текст : непосредственный // Известия Уральского федерального университета. Проблемы образования, науки и культуры. – 2014. – № 1 (123). – С. 171-180.
3. Аргайл М. Психология счастья. – Санкт-Петербург : Питер, 2003. – 271 с. – Текст : непосредственный.
4. Братченко С. Л. Личностный рост и его критерии / С. Л. Братченко, М. Р. Миронова. – Текст : непосредственный // Психологические проблемы самореализации личности. - Санкт-Петербург, 1997. – С. 38-46.
5. Шевеленкова Т. Д. Психологическое благополучие личности (обзор основных концепций и методик исследования) / Т. Д. Шевеленкова, П. П. Фесенко. – Текст : непосредственный // Психологическая диагностика. – 2005. – № 3. – С. 95-129.
6. Ryff C. D. Psychological well-being in adult life / C. D. Ryff. – Direct text // Current Directions in Psychological Science. – 1995. – № 4. – P. 99-104.

ВЛИЯНИЕ ФОРМЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОСТРАНСТВА НА ПОЗНАВАТЕЛЬНУЮ АКТИВНОСТЬ СТУДЕНТОВ

*И.В. Сидорова, старший преподаватель кафедры ЭЭиЭТ
ЧГУ, г. Череповец, РФ*

Аннотация: в статье рассматриваются факторы, влияющие на познавательную активность студентов и влияние формы организации учебного пространства на познавательную активность.

Ключевые слова: познавательная активность, компетентностный подход, форма организации учебного пространства, открытое пространство.

Познавательная активность студентов способствует не только приобретению знаний, но и формированию потребности в постоянном, непрерывном овладении ими, что является условием дальнейшего личностного роста. Федеральные образовательные стандарты высшего образования третьего поколения ставят в приоритет способность студентов к активному самообразованию.

Существует большое количество методик преподавания, направленных на формирование у студентов самостоятельности, мобильности и развитие познавательной активности.

Для реализации компетентностного подхода в учебном процессе предусматривается использование различных приёмов активизации познавательной активности, активные и интерактивные методы обучения [1].

К таким методам относятся:

- вопросы к аудитории;
- мини-дискуссии;
- решение кейсов (case-study);
- тренинги;
- круглые столы и групповые дискуссии;
- деловые игры;
- методы генерации идей (мозговой штурм, брейнрайтинг, обратной мозговой атаки и т.д);
- мастер-классы.

Но не смотря на широкий спектр применяемых методик и технологий преподавания, на занятии всегда присутствуют студенты, чья вовлечённость в учебный процесс и познавательная активность остаются крайне низкими. Доля таких студентов может быть от 10 до 50%.

Студенты с низкой познавательной активностью, как правило, сидят на последней парте, и, либо тихонько смотрят в телефон, либо пребывают в некой прострации, оставаясь безучастными ко всему происходящему в аудитории. Они никогда не проявляют инициативы, отвечают на вопросы

только при прямом обращении к ним, любое занятие кажется им скучным и неинтересным.

Факторы, влияющие на познавательную активность, можно разделить на внешние и внутренние [2]. К внутренним факторам относятся личностные качества: любознательность, целеустремлённость, самодисциплина, творческое и логическое мышление и т.д. Эти качества формируются в детстве, и, чем старше обучающиеся, тем сложнее на них влиять.

К внешним факторам относятся методы обучения, технологии преподавания, организация пространства, система поощрения успеваемости и т.д. Проведение занятий в виде игры, тренинга, дискуссии увеличивают вовлечённость студентов в образовательный процесс, но и при данном формате находятся желающие отсидеться на последней парте и спрятаться за спинами товарищей. А преподаватель физически не может охватить вниманием всех. К тому же, данный формат больше подходит для проведения занятий по гуманитарным дисциплинам, разработать и провести занятие по высшей математике или электротехнике в активной форме – сложно.

И здесь на первое место выходит форма организации пространства. Избавляясь от парт (таких родных и привычных, начиная с детского сада) мы вырываем студентов из зоны комфорта и выводим образовательный процесс на новый уровень. При традиционной форме организации учебного класса расстояние между преподавателем и студентами неизбежно будет разным, и эта разница в метрах трансформируется в разницу восприятия и усвоения информации, разницу заинтересованности, познавательной активности. Чем больше нагромождений мебели между преподавателем и студентом, тем дальше они будут в понимании друг друга.

Мною проведён эксперимент по проведению занятий в трансформированном пространстве аудитории без изменения методики преподавания. Доля студентов, проявивших активность на занятии, составила 90-95%, т.е. увеличилась почти в два раза по сравнению с занятием, проводимым в традиционной аудитории. Студенты активно отвечали на вопросы и задавали их сами, дискутировали, проводили аналогии и высказывали собственное мнение по изучаемому вопросу.

Созданию открытого пространства в учебных заведениях посвящено большое количество научных статей [3], однако внедряется оно очень слабо. Причин тому много: это и нехватка средств на переоборудование аудиторий и отсутствие единых стандартов и инерция мышления всех участников образовательного процесса. Мне приходилось сталкиваться с категоричным неприятием открытой формы организации пространства аудитории со стороны студентов выпускного курса. Младшие же курсы достаточно легко вовлекаются в новый формат проведения занятий и не испытывают какого-либо дискомфорта при этом.

Таким образом, можно сделать вывод, что форма организации пространства аудитории влияет на познавательную активность студентов.

Изучение степени влияния позволит разработать рекомендации по использованию данного формата для проведения занятий.

Список литературы

1. Сидорова И. В. Использование интерактивных методов обучения в преподавании электротехнических дисциплин / И. В. Сидорова. – Текст : непосредственный // Электропривод, электротехнологии и электрооборудование предприятий : сборник научных трудов IV Международной научно-технической конференции / отв. ред. В.А. Шабанов. – Уфа : УГНТУ, 2019. – С. 187-189.

2. Сазанова Н. Г. Факторы активизации познавательной деятельности студентов при изучении естественно-научных дисциплин / Н. Г. Сазанова, В. В. Даньшина, Е. А. Сидорова. – Текст : электронный // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2011. – № 3 (46). – С. 36-38. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/factory-aktivizatsii-poznavatelnoy-deyatelnosti-studentov-pri-izuchenii-estestvenno-nauchnyh-distsiplin/viewer> (дата обращения : 14.04.2021).

3. Зинченко В. О. Открытое образовательное пространство : понятие и сущностные характеристики / В. О. Зинченко. – Текст : электронный // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2019. – № 9 (142). – С. 4-8. – URL : <http://izvestia.vspu.ru/files/publics/Izvestia9.pdf> (дата обращения: 14.04.2021).

CHINESE MASTER OF PIPA – LIU DEHAI

Ziwei Zhao, master's student of the Department of Music of Vitebsk State University n. a. P.M. Masherov (Belarus), Mianyang, China

Annotation. The article describes the formation of a professional school of performing on an ancient Chinese musical instrument – Pipa through the activities of an outstanding master and scientist, professor of the China Conservatory of Music Mr. Liu Dehai.

Keywords: Pipa, China's traditional lute music, musical performance, training system of lute playing.

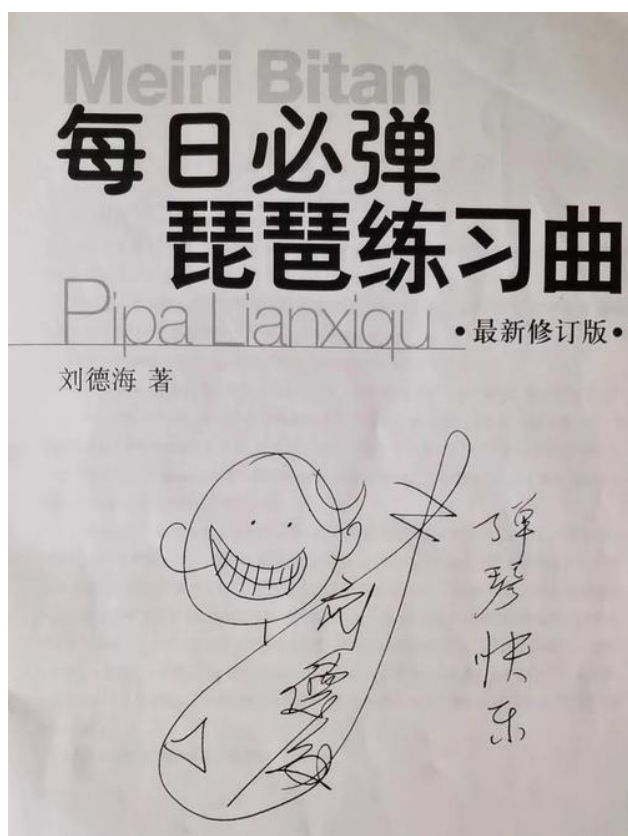
Remembering to my teacher Mr. Liu Dehai

Pipa is an ancient musical instrument in China. In the West, many people may not have heard of the name. But when it comes to the famous song «House of Flying Daggers», many people know it by heart. In China, compared with other instruments, there are not many people who learn the Pipa, so there are relatively few teachers who teach the Pipa. Liu Dehai is one of the famous teach-

ers of the Pipa. He is a famous Pipa player, educator and composer in China, and serves as the former vice president, former dean of the department of Chinese music, professor and doctoral supervisor of the China Conservatory of Music [1], [2].

As a leader in the field of Chinese lute art, Mr. Liu Dehai has trained a large number of lute art talents by combining lute performance, creation, research, management and teaching. China's traditional lute music is taught in the way of «oral instruction» [3, P. 65], but Mr. Liu Dehai integrates traditional and contemporary lute technology, artistic style and theoretical research, promoting the theoretical construction of lute education and teaching to a new height.

«Emphasizing students' all-round development in teaching» is the central idea of Mr. Liu Dehai's teaching. He believed that music is a comprehensive process, and students should not only learn the Pipa, but also have good musical quality, master the relevant basic knowledge and skills of music, as well as study music history and music aesthetics.



«We should pay special attention to the training of basic skills» is the focus of Mr. Liu Dehai's lute teaching. In recent years, Pipa industry has developed rapidly, more and more repertoire has been created, and more and more playing techniques have been used in it.

But among the players, there are not many who really practice the basic skills of the Pipa. Therefore, Mr. Liu Dehai has written many Pipa etudes, including the bounce technique, finger-turning technique, left-hand coordination training, rhythm practice and so on. Liu compiled it into a book entitled «Must Play Everyday»[4]. This publication created a precedent for the training system of lute playing in China. The book has also become a must

for every Pipa player. «The sense of music is an indispensable part of every musician» – Liu Dehai believed that the cultivation of musical sense can make the Pipa play more beautiful. Music is the soul of playing, with a good sense of music can make playing relaxation.

Pipa repertoire can be divided into Wenqu, Wu Qu and Wenwu Qu. Wenqu refers to melodies that are graceful and soothing, expressing natural scenery or humanistic feelings. Wuqu refers to the tune of intense, strong, techniques used to sweep the string of songs. Wenwu song has the characteristics of both. Mr. Liu Dehai pays attention to both Wenqu and Wuqu in teaching. He asked his students to use their emotions properly so that they could play a piece with both styles.

Music can not be separated from solfeggio, Mr. Liu Dehai made an emphasis in teaching on listening with ears first, to develop a sense of music. And then transitioning to seeing with your eyes, establishing a musical aesthetic, and learning how to play your fingers correctly. Finally use the brain to think, obtain the sublimation of the heart.

Mr. Liu Dehai has devoted his life to the development of China's Pipa industry, and he has always called himself a climber on the path of the Pipa industry. Until his later years, he continued to hold Pipa training classes in various places every year. It enables more lute learners to receive more advanced, systematic and scientific teaching. In April 2020, Mr. Liu Dehai died, which is a great pity for the Pipa industry, but he has left a huge heritage of the Pipa to the world.

ЭТИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ВОСПИТАНИЯ И ОБРАЗОВАНИЯ

*В.И. Миллер, к.филос.н, преподаватель кафедры СЭОиФ
СурГПУ, г.Сургут, РФ*

Аннотация. В системе высшего образования компонент этического воспитания и образования должен занимать особое место. Наряду с профессиональной подготовкой, необходимо осуществлять дальнейшее формирование морально-нравственной культуры обучающихся.

Ключевые слова: этика, этическое воспитание, нравственное образование и самообразование, нравственная культура.

Этическое знание развивалось на протяжении всей истории становления человеческого общества, начиная с этапа формирования цивилизаций Древнего Востока. В этико-философских учениях Индии и Китая обнаруживаются попытки осмысления важнейших философских вопросов об особенностях возникновения и существования мира и человека, а также представлены техники нравственного самосовершенствования.

Античная культура «выводит» этическое знание в ранг самостоятельной научной области знания, обосновываются мораль и нравственность как уникальные предметы исследования. Этимологически термин «этика» указывает на необходимость рассматривать обычаи и нравы, которые сложились в той или иной общественной системе, соотносить взаимообусловленность времени и существующих морально-нравственных норм и правил.

Последующее развитие этического знания дополнялось философскими теориями, которые наряду с теоретическими аспектами, обращались к практическому уровню, а именно, к анализу и оценкам поведения человека. Этическая категория «должного», а также понятия: «этическая норма», «этические запреты» становились важнейшими регуляторами в процессе социализации индивида.

В настоящее время этический компонент занимает важное место в системе высшего образования, о чем свидетельствует введение в учебные планы следующих дисциплин: Культурология, Этика, История этических и религиозных учений и др. Кроме этого, в рамках изучения курса «Философия» целесообразно исследовать темы: «Философия творчества», «Бытие человека», «Культура и цивилизация» посредством этических понятий: мораль и нравственность; этических категорий: добро и зло, честь и достоинство, гуманизм и гуманность.

Морально-нравственное воспитание характеризуется как сложный процесс взаимодействия между людьми. Первые основы этического воспитания закладываются в кругу самых близких людей, особую роль играет школьное образование, когда сознательно формируются правила и нормы взаимодействия с окружающими людьми. Оценка поступающих в вузы абитуриентов как уже сформировавшихся личностей, обладающих достаточно высоким уровнем морально-нравственной культуры – может рассматриваться как одновременно истинная и ложная. Это обусловлено тем, что процесс этического воспитания и образования не завершается с наступлением совершеннолетия, напротив, формирование морально-нравственной культуры происходит на протяжении всей жизни человека. В противном случае, можно наблюдать процесс нравственной деградации. В этой связи, наполненность учебных планов гуманитарными направлениями знания вполне обоснована. Исследование общечеловеческих проблем гуманитарными дисциплинами направлено на реализацию следующих компетенций: способен воспринимать межкультурное разнообразие общества в социально-историческом, этическом и философском контекстах; способен осуществлять духовно-нравственное воспитание обучающихся на основе базовых национальных ценностей; способен к критическому анализу и содержательному объяснению социальных явлений и процессов на основе научных теорий, концепций, подходов и др.

Иными словами, «сохранность и дальнейшее развитие морально-нравственного капитала» индивида является не менее важным, чем его

профессиональная подготовка. Предполагается, что обучение в вузе создает условия и для духовно-нравственного развития, которое основывается на принципах: гуманизма и толерантности, «благоговения перед жизнью», оптимистичного и жизнеутверждающего взгляда на мир и самого себя. В самые сложные периоды общественного развития, в трагических обстоятельствах жизни необходимо сохранять веру в самого себя, быть способным решать разного рода задачи, нести ответственность за выбранное решение и формы его реализации. На жизненном пути каждого человека встречаются трудности, обусловленные необходимостью осуществлять «экзистенциальный выбор», поэтому важно сохранять стойкость духа, оставаясь верным гуманистически ориентированным жизненным принципам.

Таким образом, этический компонент должен быть «встраиваемым» в систему современного высшего образования, независимо профиля и направления обучения. В этой связи, актуализируются вопросы, связанные с выбором методик и техник реализации этического компонента. И здесь важно учитывать, что этический компонент можно реализовывать обучающимися как в учебной, так и во внеучебной деятельности. Одна из важнейших задач гуманитарного блока учебных дисциплин – это формирование мировоззренческой культуры, которая основывается на зрелости и критичности мышления, умении структурировать значительный объем информации, формулировать выводное знание и т.д. В большей степени здесь утверждается необходимость развития интеллектуальных возможностей обучающегося. Однако, накопленный за всю историю развития человеческого общества, «этический капитал» должен быть отражен сквозь призму философского, культурологического, религиозного материала. Это не только обогатит информационное содержание, но и позволит выстроить межпредметные связи и отношения. Применение этических понятий и категорий крайне необходимо использовать в изложении литературного и исторического материала.

Если мы рассмотрим внеаудиторную деятельность, то все многообразие воспитательных мероприятий направлено на дальнейшее развитие творческих способностей обучающихся. Действительно, приобщение к традициям театрального, музыкального, хореографического искусства, моды и дизайна позволяет формировать эстетический вкус, развивать культуру художественного видения. Взаимосвязь «эстетического» и «этического» также может проследиваться, так как данные направления знания относятся к философскому, они гармонизируют формирование культуры личности в обращении к области «эстетического», «прекрасного» и «нравственного». Можно утверждать, что истинно прекрасным будет то, что не противоречит этическому компоненту в воспитании и образовании.

Многие из моих коллег согласятся с изложенным выше мнением, но при этом, все многообразие этического компонента склонны сводить только к области делового этикета. Современный этикет регламентирует пове-

дение человека в различных ситуациях, что очень важно. Например, поведение человека в формальной и неформальной обстановке. Этикет является важной частью общечеловеческой культуры, и в большей степени он олицетворяет хорошие манеры индивида, его умение сдерживать свои эмоции, быть неконфликтным, вежливым и деликатным. Но может ли только формальная сторона поведения человека свидетельствовать о сформированности его морально-нравственной культуры? Возможно ли что человек проявляет себя как хороший специалист, выстраивает дружеское взаимодействие с коллегами, но в построении семейных отношений выступает тираном, который с помощью силы разрешает конфликты с домашними? К сожалению, такое возможно. И в большей степени это происходит потому, что внешняя поведенческая сторона более доступна для оценивания, чем внутренняя мировоззренческая позиция. В этой связи, очень важно выводить обучающихся на диалог с самим собой в написании философских эссе на темы, которые являются «вечными»: о ценности жизни, о смысле жизни, о необходимости выстраивать иерархию жизненных ценностей, на вершине которой кроме материальных ценностей, должны существовать и духовные. Обучающиеся могут проводить анкетирование, вопросы которого позволяют выявлять общность и отличие во мнениях о том, что является для человека наиболее ценным. Актуальной формой взаимодействия между обучающимися может стать организация дискуссии на тему «Абстрактная природа понятий: любовь, добро, справедливость» и др. Данная форма общения позволяет высказать собственную точку зрения и быть услышанным аудиторией, аргументировать и отстаивать собственное мнение. Интересной формой работы могут стать кейс-задания, которые посвящены этическим проблемам. Например, обсуждение основных принципов корпоративной этики, позволяет в микрогруппах выстраивать уникальные стратегии выхода из проблемных ситуаций. Предлагаемые формы могут быть скорректированы в зависимости от интересов аудитории, сложившегося жизненного опыта обучающихся, и, тем не менее, данное направление работы должно осуществляться систематически. Разумеется, и сам педагог должен испытывать готовность осуществить открытый диалог, быть искренним и честным в своих оценках. Формальный подход к проведению подобного рода мероприятий неэффективен, и может спровоцировать наличие дополнительных барьеров между педагогом и обучающимися.

Таким образом, проблема этического воспитания и совершенствования сохраняет свою актуальность. «Исторически сложилось, что человек жил и действовал в ценностно-ориентированном мире, поэтому молодому поколению, вступающему в жизнь, важно понять и осознать значимость нравственных ценностей для развития общества и самореализации» [5. С. 324]. Динамику данной проблемы можно проследить на протяжении тысячелетней истории человечества как одну из важнейших и смыслообразую-

щих. Целью реализации этического компонента в системе высшего образования должно стать формирование нравственной культуры личности. Это характеристика нравственного развития личности, в которой отражается уровень освоения этических теорий прошлого и современности, сложившегося морального опыта общества. Это саморефлексия, направленная на критическое оценивание собственного поведения в соответствии со сложившимися нормами и правилами, готовность к постоянному самосовершенствованию.

Список литературы

1. Брунчукова Н. М. Философско-этические основы нравственного воспитания подрастающего поколения / Н. М. Брунчукова. – Текст : непосредственный // Успехи гуманитарных наук. – 2019. – № 6. – С. 189-190.

2. Евдокинова И. В. Проблема отсутствия нравственно-этического воспитания детей в современном обществе / И. В. Евдокимова – Текст : непосредственный // Технологии образования. – 2019. – № 2 (4). – С. 345-346.

3. Ермолов М. В. Структурно-логическая схема процесса профессионально-этического воспитания / М. В. Ермолов. – Текст : непосредственный // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – 2019. – № 8 (174). – С. 63-67.

4. Караханова Г. А. Студенческая среда как показатель нравственно-этического воспитания / Г. А. Караханова. – Текст : непосредственный // Педагогический вестник. Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В. И. Вернадского». – 2020. – № 13. – С. 18-20.

5. Писачева Е. П. Этическое воспитание как важнейший компонент процесса воспитания / Е. П. Писачева. – Текст : непосредственный // Национальные приоритеты современного российского образования : Проблемы и перспективы : сб. науч.ст. и докл. XII Всероссийской научной конференции. – Усурийск, 2018. – С.323-326.

УПРАЖНЕНИЕ «БЁРПИ» КАК ЭФФЕКТИВНЫЙ СПОСОБ РАЗВИТИЯ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ В ДОМАШНИХ УСЛОВИЯХ

Н.Л. Иванова, к.п.н., доцент кафедры ЕНГД, ТИУ, филиал ТИУ в г. Сургуте, г. Сургут, РФ

Аннотация. В рамках сложившейся в недавнее время ситуации, достаточно большую популярность набрали занятия физической культурой и

спортом в домашних условиях как средство сохранения и повышения уровня развития физических качеств. В связи с этим проблема выбора упражнений для самостоятельных занятий в домашних условиях приобретает особую актуальность. Поэтому в данной статье рассматривается упражнение «бёрпи», которое может применяться для занятий дома с достаточной эффективностью.

Ключевые слова: занятия физической культурой, домашние условия, «бёрпи», развитие физических качеств.

Весной 2020 года в России в связи с распространением COVID-19 был введен режим самоизоляции. Режим самоизоляции повлиял на все сферы жизни общества. Исключением не стали образование и физическая культура и спорт. Все образовательные учреждения были переведены на дистанционную форму обучения, а спортивные учреждения были закрыты на неопределенный срок, что привело к значительному снижению двигательной активности как студенческой молодежи, так и всего населения России.

Недостаток двигательной активности ведет к снижению уровня развития физических качеств, что свою очередь оказывает негативное влияние на состояние здоровья человека и успешность его профессиональной деятельности. Именно поэтому поддержание уровня развития физических качеств и, по возможности, его повышение – актуальная в настоящее время задача.

Существует несколько способов выполнения данной задачи – посещение занятий по физической культуре и спорту в рамках образовательного процесса в высшем учебном заведении (или любом другом образовательном учреждении), посещение различного рода спортивных и спортивно-оздоровительных секций, а также самостоятельные занятия в домашних условиях или на свежем воздухе. Обычно, наименьшей популярностью пользовались занятия в домашних условиях. Однако с введением режима самоизоляции все коренным образом изменилось, и самостоятельные занятия в домашних условиях стали основным видом поддержания уровня физической подготовки, на фоне действующих ограничений на остальные способы организации двигательной активности. Конечно, в настоящее время режим самоизоляции отменен и большинство ограничений в сфере образования и спорта сняты, но самостоятельные занятия в домашних условиях сохранили свою популярность. Это обусловлено тем, что занятия физической активностью в домашних условиях обладают рядом преимуществ:

1. Отсутствие необходимости в сложном и дорогостоящем спортивном инвентаре;
2. Экономичность ввиду отсутствия необходимости оплачивать занятия по абонементу в спортивных учреждениях;
3. Гибкость графика занятий;
4. Достаточная эффективность при правильном подборе упражнений.

Конечно, занятия физическими упражнениями в домашних условиях имеют и некоторые недостатки, например ограниченность площади для занятий. Однако занятия физической культурой дома – отличный способ поддержания уровня развития физических качеств и его совершенствования. Как уже отмечалось ранее, эффективность самостоятельных занятий в домашних условиях зависит от правильности подбора упражнений. Поэтому к упражнениям для занятий физкультурой дома предъявляются следующие требования:

1. Простота с точки зрения техники выполнения упражнения. Сложная техника выполнения упражнения требует организации наблюдения квалифицированного тренера для исключения возможности получения травм, чего невозможно добиться, занимаясь самостоятельно дома;

2. Применение простого, недорогого и малогабаритного инвентаря, который при хранении не занимает много места;

3. Универсальность, то есть одновременное развитие нескольких групп мышц.

В качестве упражнения, удовлетворяющего всем этим требованиям, можно использовать упражнение «бёрпи» (или «бурпи»).

«Бёрпи» - это многофункциональное упражнение силовой направленности, особенностью которого является тренировка максимального количества групп мышц. Данное упражнение применяется в тренировочном процессе в кроссфите и в других видах спорта. «Бурпи» состоит из трех отдельных упражнений, соединенных воедино, а именно из приседаний, отжиманий и выпрыгиваний. Для выполнения упражнения не требуется специальный инвентарь, техника выполнения достаточно проста, так как основывается на базовых упражнениях физической культуры и спорта, а само упражнение обладает достаточной эффективностью, подтвержденной на практике.

Также следует отметить, что уровень сложности упражнения может изменяться самим занимающимся за счет некоторого изменения техники выполнения «бёрпи». Например, для снижения нагрузки, достаточно из техники выполнения упражнения исключить «отжимание», а для повышения нагрузки можно совместить «бёрпи» с подтягиванием на перекладине.

Как уже отмечалось ранее «бёрпи» - эффективное средство развития физических качеств. Эффективность упражнения обусловлена высокой интенсивностью его выполнения. Однако высокоинтенсивные упражнения могут привести не только к улучшению физической подготовки занимающихся, но и негативно повлиять на состояние здоровья при наличии различного рода противопоказаний к их выполнению. Для предотвращения ухудшения здоровья во время самостоятельных занятий необходимо пройти медицинский осмотр и проконсультироваться с врачом для определения возможности выполнения высокоинтенсивных упражнений и определения оптимальной степени интенсивности.

В заключение можно сделать вывод, что «бёрпи» - это универсальное, высокоинтенсивное и эффективное упражнение, выполнение которого не требует специального спортивного оборудования и возможно в домашних условиях.

Список литературы

1. Ковальченко А. А. Выполнение физических упражнений и спортивных челленджей в домашних условиях / А. А. Ковальченко. – Текст : непосредственный // Наука и современное общество : актуальные вопросы, достижения и инновации : сборник статей IV Международной научно-практической конференции. – Пенза, 2020. – С. 122-124.
2. Старовойтова О. П. Совершенствование силовых способностей у кадет с использованием упражнений «Бурпи» / О. П. Старовойтова, Е. С. Сотников, Е. Е. Окунь. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы физической и специальной подготовки силовых структур. – 2019. – № 4. – С. 84-87.
3. Щедрина А. С. Развитие выносливости с помощью упражнения берпи / А. С. Щедрина. – Текст : непосредственный // Сборник научных трудов Всероссийской научно-практической конференции «Современные технологии физического воспитания спорта в практике деятельности физкультурно-спортивных организаций» и Всероссийского конкурса научных работ в области физической культуры, спорта и безопасности жизнедеятельности. – Елец, 2017. – С. 126-127.

БАЛЛЬНО-РЕЙТИНГОВАЯ СИСТЕМА И ЕЁ ВЛИЯНИЕ НА МОТИВАЦИЮ ОБУЧАЮЩИХСЯ К УЧАСТИЮ В СПОРТИВНО-МАССОВЫХ МЕРОПРИЯТИЯХ

*Н.Л. Иванова, к.п.н., доцент кафедры ЕНГД,
ТИУ, филиал ТИУ в г. Сургуте, г. Сургут, РФ*

Аннотация. В настоящее время широкое распространение имеет балльно-рейтинговая система оценки результатов образовательного процесса. Поэтому анализ преимуществ и недостатков данной системы является актуальной задачей, по результатам которого возможно будет усовершенствовать существующие виды рейтинговой системы для повышения эффективности образовательного процесса. В данной статье приводятся преимущества и недостатки БРС, а также поднимается проблема снижения мотивации обучающихся к участию в спортивно-массовых мероприятиях в результате ее внедрения.

Ключевые слова: балльно-рейтинговая система (БРС), преимущества, недостатки, спортивно-массовые мероприятия.

История балльно-рейтинговой системы в России начинается с момента вступления Российской Федерации в Болонское соглашение в 2003 году, одной из основных целей которого являлось создание единого европейского образовательного пространства в области высшего образования [ЕПВО] в течение 10 лет. При этом одним из нововведений в соответствии с задачами Болонской декларации являлось внедрение в российскую систему образования балльно-рейтинговой системы (БРС) оценивания результатов обучения.

Балльно-рейтинговая система – это комплекс правил и положений, регламентирующий оценку результатов обучения по дисциплине путем подсчета набранных в течение семестра баллов. Итоговая оценка складывается из баллов, начисленных за результаты учебной работы в течение семестра и баллов, полученных за сдачу зачета или экзамена. Данная система получила широкое распространение как в российских высших учебных заведениях, так и в многих зарубежных.

Существует несколько видов балльно-рейтинговой системы:

1. Рейтинговая система с использованием традиционной методики оценивания. Эта система является наиболее простым вариантом БРС, основанным на экспертной оценке успеваемости студентов, выполняемой преподавателем;

2. Рейтинговая система с использованием компьютерных программ для проведения контрольных мероприятий (тестирования). Данный вариант основан на определении нескольких контрольных точек, в течение которых проводится текущий контроль с применением компьютерного тестирования. Характеризуется большей объективностью по сравнению с предыдущим вариантом;

3. Рейтинговая система, построенная на модульной основе. Такой тип рейтинговой системы основан на разделении учебного материала на приблизительно равноценные блоки. Контрольные точки и компьютерное тестирование результатов освоения учебного материала предусмотрены для каждого модуля. При этом переход к изучению следующего модуля возможен только при успешном прохождении тестирования по предыдущему.

Применение балльно-рейтинговой системы как способа оценки качества освоения учебного материала, независимо от типа системы, имеет как преимущества, так и недостатки, которые будут рассмотрены ниже.

В качестве преимуществ можно назвать следующее.

Во-первых, в рамках БРС возможно начисление баллов за стабильное посещение занятий, что способствует повышению мотивации обучающихся к добросовестному посещению занятий, так как это доступ-

ный способ набрать необходимые для получения положительной итоговой оценки баллы.

Во-вторых, применение рейтинговой системы позволяет поощрять активную работу обучающегося на практических занятиях путем начисления дополнительных баллов. Что в свою очередь будет способствовать увеличению активности обучающихся во время образовательного процесса.

В-третьих, балльно-рейтинговая система предоставляет возможность получения «автомата» по дисциплине в случае набора обучающимся необходимого количества баллов.

В-четвертых, значительное количество баллов обучающийся может получить за дополнительное выполнение какой-либо работы. Например, написание обучающимся, относящимся к специальной медицинской группе, статьи для участия в конференции и выступление с докладом в качестве способа набора баллов при отсутствии возможности по состоянию здоровья сдать контрольные нормативы по общей физической подготовке.

Применения БРС в качестве способа оценки результатов освоения учебного материала имеет и ряд недостатков.

Во-первых, балльно-рейтинговая система не всегда достоверно отражает уровень знаний, сформированный у обучающихся по результатам освоения учебного материала, так как существует возможность набрать минимальное количество баллов, необходимое для получения зачета или экзамена «автоматом», путем посещения занятий без пропусков и выполнения текущих заданий.

Во-вторых, внедрение БРС влечет за собой увеличение рабочей нагрузки на преподавателя, так как использование рейтинговой системы требует разработки планов с указанием количества баллов за выполнение каждого задания, критериев оценки, способа проведения аттестации, а также составления списка вопросов для зачета или экзамена и т.д. Также преподавателю необходимо составлять рейтинг для каждого студента индивидуально, подсчитывать набранные им баллы, а потом заполнять ведомости для отчета.

В-третьих, главным недостатком использования рейтинговой системы является смена мотивации обучающихся. Если раньше мотивацией являлось получение знаний, необходимых для успешного осуществления профессиональной деятельности, то теперь у большей части обучающихся наблюдается мотивация к набору максимального количества баллов любым, желательно наиболее простым, способом.

Также следует отметить, что приведенные преимущества и недостатки балльно-рейтинговой системы относятся к образовательному процессу в целом. Однако образовательный процесс не сводится только к изучению дисциплин, а включает в себя, в том числе, и спортивно-массовую работу. Именно на примере спортивно-массовой работы можно проследить негативное влияние внедрения балльно-рейтинговой системы.

До внедрения БРС в систему российского образования мотивацией обучающихся к участию в спортивно-массовых мероприятиях, в первую очередь, был интерес и энтузиазм. То есть обучающиеся сами изъявляли желание участвовать в спортивных соревнованиях, туристических фестивалях и тому подобных мероприятиях. Преподавателю было достаточно предложить поучаствовать в каком-либо мероприятии, а иногда студенты сами предлагали организовать соревнования, или поучаствовать в региональных.

В настоящее время наблюдается негативная тенденция по снижению у обучающихся желания принимать активное участие в спортивно-массовых мероприятиях. На предложения преподавателя, большинство обучающихся в первую очередь задают вопросы о том, что им будет за участие или о том, сколько баллов они могут получить. Это значит, что в случае отсутствия поощрения в виде баллов по дисциплине, студенты с большой вероятностью, не проявят желания принять участие в том или ином мероприятии.

В качестве заключения можно сказать, что балльно-рейтинговая система как метод оценки результатов обучения с одной стороны позволяет сформировать мотивацию к усердной работе в течение всего образовательного процесса и позволяет индивидуально и объективно оценивать каждого обучающегося, а с другой стороны ведет к формированию у обучающихся стремлению к набору максимального количества баллов наиболее простым и быстрым путем, а также снижению к участию в спортивно-массовых мероприятиях без поощрения в виде дополнительных баллов.

Список литературы

1. Погодина Н. Н. Преимущества и недостатки использования балльно-рейтинговой системы при обучении иностранному языку в вузе / Н. Н. Погодина. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы преподавания филологических дисциплин : Материалы докладов и сообщений XXV международной научно-методической конференции. – Санкт-Петербург, 2020. – С. 503-508.

2. Богдан Н. В. Балльно-рейтинговая система как метод оценки качества образования в вузе / Н. В. Богдан. – Текст : непосредственный // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2010. – № 3. – (179). – С. 42-45.

3. Прохорова Л. М. Балльно-рейтинговая система: преимущества и недостатки / Л. М. Прохорова, Н. Е. Климушкина. – Текст : непосредственный // Инновационные технологии в высшем профессиональном образовании. – Ульяновск, 2015. – С. 138-141.

4. Зенгина М. С. Преимущества и недостатки балльно-рейтинговой системы в условиях учреждения среднего профессионального образования

ОТНОШЕНИЕ СТУДЕНТОВ К СДАЧЕ КОНТРОЛЬНЫХ НОРМАТИВОВ В ОНЛАЙН РЕЖИМЕ

*В.С. Нифталиев, обучающийся 2 курса, ТИУ, филиала ТИУ в г. Сургуте, г. Сургут, РФ
Н.Л. Иванова, к.п.н., доцент кафедры ЕНГД, ТИУ, филиал ТИУ в г. Сургуте, г. Сургут, РФ*

Аннотация. В связи с введением ограничений для предотвращения распространения коронавирусной инфекции COVID-19 образовательный процесс был переведен в дистанционный режим с применением современных технических и информационных средств. Это оказало значительное влияние и на изучение дисциплины «Физическая культура и спорт», поэтому целью исследования, проведенного в рамках данной статьи, являлось выявление отношения студентов к сдаче контрольных нормативов по физической культуре с применением современных технологий.

Ключевые слова: контрольные нормативы, современные технические и информационные средства, отношение студентов.

Активное внедрение современных технических и информационных средств в систему образования коренным образом изменило подход к образовательному процессу во многих странах мира, включая Россию. Способность гибко подходить к обучению по многим дисциплинам – есть немаловажная черта в наше время, так как в условиях карантина, умение импровизировать и придумывать новые, ранее не использовавшиеся способы обучения, очень важно. Если с предметами, освоение которых происходит на теоретическом уровне, все понятно, то как дело обстоит с практическими дисциплинами и в особенности с физической культурой? Для ответа на данный вопрос было проведено мини-исследование, целью которого являлось определение отношения студентов к сдаче контрольных нормативов по физической культуре посредством информационных и технических средств. Для достижения цели исследования, необходимо было выполнить определенный ряд задач:

1. Провести теоретический анализ традиционных подходов к сдаче контрольных нормативов по физической культуре;
2. Провести анкетирование среди студентов Филиала ТИУ в г. Сургуте и других университетах;
3. Выявить отношение студентов к сдаче контрольных нормативов по физической культуре посредством информационных и технических средств.

Физическая культура – сфера социальной деятельности, направленная на сохранение и укрепление здоровья, развитие психофизических способностей человека в процессе осознанной двигательной активности, а также совокупность ценностей, норм и знаний, создаваемых и используемых обществом в целях физического и интеллектуального развития способностей человека, совершенствования его двигательной активности и формирования здорового образа жизни, социальной адаптации путем физического воспитания, физической подготовки и физического развития. [1]

В настоящее время очевиден факт, что одним из наиболее эффективных способов формирования мотивации к ведению здорового образа жизни и стремлению к обеспечению достаточного уровня двигательной активности являются регулярные и организованные на высоком, качественном уровне занятия физической культурой и спортом.

В целях достижения более стабильных результатов приёма контрольных нормативов, а также их роста по мере обучения студентов предлагаются следующие действия:

1. Формировать у студентов позитивное отношение к занятиям физической культурой в целом, и к занятиям, связанным с созданием контрольных нормативов по физической подготовке (например, выполнение норм ВФСК «ГТО»);

2. Формировать соревновательный дух и стремление целенаправленно развивать основные физические качества;

3. Совершенствовать организацию практических занятий и соревновательной деятельности с целью постановки задачи индивидуального роста результатов и формирования мотивации к дальнейшему развитию физических навыков.

Сдача контрольных нормативов предназначена для контроля за успеваемостью и физической подготовленностью студентов, так как государство и общество заинтересованы в том, чтобы каждое последующее поколение было здоровым. Нормативы должны мотивировать учащихся укреплять своё здоровье и развивать физические качества.

Нормативы, в зависимости от тестируемого физического качества, разделяются на 5 видов:

- 1) выносливость;
- 2) сила;
- 3) ловкость;
- 4) гибкость;
- 5) координация.

Таким образом, для получения оценки «отлично», студент должен быть всесторонне физически развит.

Однако, при рассмотрении сдачи нормативов по данным пунктам в онлайн режиме, выявляются некоторые проблемы. Сдача полного комплекта включает в себя бег, кросс, челночный бег, прыжки с места, подтя-

гивания и другие задания, которые проблематично выполнять дома по причине ряда ограничивающих факторов, а именно отсутствия инвентаря у каждого отдельного студента.

Для более детального исследования данной проблемы было проведено анкетирование среди студентов филиала ТИУ в г. Сургуте, а также СурГУ и ТГУ. Результаты показали, что 42% опрошенных удовлетворены реализацией сдачи контрольных нормативов в условиях карантина, тогда как 16% практически полностью недовольны ею.

Но в то же время, анализ данных анкетирования показал, что приблизительно 48% опрошенных не видят смысла в сдаче нормативов в онлайн режиме. Это может говорить о том, что независимо от качества реализации сдачи нормативов в онлайн режиме, полноценного эффекта и достижения изначальных задач, для которых создавались нормативы невозможно обеспечить в полном объеме.

Физическая подготовка студентов в условиях карантина, предусмотренная на данный момент, не может дать такого же результата, как она могла бы выдать в обычное время, по причине отсутствия контроля преподавателя за правильностью выполнения упражнений. Отсутствие мотивации улучшать свои результаты также повлияло на результаты. Отсюда следует, что занятия физической культурой в условиях карантина в домашних условиях не способны на высоком и качественном уровне повысить физическую форму каждого студента, что подтверждают результаты анкетирования и отзывы по данному вопросу опрошенных.

Список литературы

1. Трошин С. А. Подготовка студентов технического вуза к сдаче контрольных нормативов / С. А. Трошин, А. С. Машичев, В. С. Калинин. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2020. – № 6 (296). – С. 240-242.

АНАЛИЗ ФИЗИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ В ДОМАШНИХ УСЛОВИЯХ СТУДЕНТОВ ФИЛИАЛА ТИУ В ГОРОДЕ СУРГУТЕ

*А.И. Трищ, обучающийся 2 курса, ТИУ,
филиала ТИУ в г.Сургуте, г. Сургут, РФ
Д.А. Шамин, обучающийся 2 курса, ТИУ,
филиала ТИУ в г.Сургуте, г. Сургут, РФ
Н.Л. Иванова, к.п.н., доцент кафедры ЕНГД, ТИУ,
филиала ТИУ в г.Сургуте, г. Сургут, РФ*

Аннотация. В данной статье проводится анализ физической активности в домашних условиях студентов филиала ТИУ в г. Сургуте, осно-

ванный на изучении опыта проведения мероприятий по восстановлению и поддержанию физического здоровья студентов после снятия ограничений, принятых для предотвращения распространения коронавирусной инфекции COVID-19.

Ключевые слова: физическая культура, физическая активность, студенты, пандемия COVID-19, физические упражнения, здоровый образ жизни.

Важнейшим условием жизни и нормального физического развития студента является двигательная активность, которая повышает работоспособность и функциональные возможности организма. Положительное отношение к активной двигательной деятельности становится фундаментом здорового образа жизни студента [1, с. 56].

Однако, ввиду принятых ограничительных мер, связанных с пандемией COVID-19, подверглась изменениям привычная жизнедеятельность человека, и в особенности физическая активность. Принятые государством ограничения в достаточной мере повлияли на снижение двигательной активности, что повлекло за собой ухудшение качества жизни.

Ключевой группой риска стали студенты, в связи с переводением на дистанционную форму образования, особенностью которой являлось ведение самостоятельного обучения и проведение большего количества времени за компьютером по сравнению с очной формой обучения. Как отмечают многие исследователи, данная форма образовательной деятельности во многом повлияла на снижение уровня физической активности у студентов [2, с. 95].

На фоне сложившейся ситуации возникла необходимость переработки и адаптации учебной программы по дисциплине «Физическая культура и спорт» с целью профилактики ухудшения функционального состояния обучающихся по причине снижения уровня двигательной активности и увеличения психологической нагрузки. Для этого были разработаны рекомендации по организации самостоятельных занятий физической активностью в домашних условиях, допускающие опосредствованно контролировать уровень физической подготовленности и психологической нагрузки.

Для выполнения зачетных требований в условиях дистанционного обучения студентам были предоставлены теоретические материалы и рекомендации для выполнения физических упражнений с целью поддержания хорошей физической формы и нивелирования последствий сидячего образа жизни в условиях ограниченной подвижности. В качестве контроля за выполнением всех мероприятий по поддержанию уровня физической активности студентов дома использовались электронные ресурсы и дистанционные образовательные технологии.

В данной статье рассматриваются, в первую очередь, результаты внедрения адаптированной формы занятий физической активностью в до-

машних условиях студентов во время пандемии, после снятия ограничений, принятых государством для предотвращения распространения коронавирусной инфекции. Для этого на базе филиала ТИУ в г. Сургуте было проведено исследование, в котором приняли участие 40 человек.

Объектом исследования являлась оценка физической активности студентов 2 курса в условиях собственного жилья. Предмет исследования - влияние опыта проведения занятий физической активностью в домашних условиях в период дистанционной формы образования на повседневную жизнь студента после снятия всех ограничений. Оценивание степени физической активности студентов в домашних условиях проводилось методом анкетирования и анализа полученных результатов.

При проведении исследования предполагалось, что введение дистанционной адаптированной формы проведения дисциплины «Физическая культура и спорт» положительно сказалось на уровне мотивации обучающихся к ведению здорового образа жизни и, предположительно, к продолжению систематического выполнения физических упражнений в домашних условиях для поддержания уровня физической активности после снятия всех ограничений.

В начале исследования была составлена анкета, в которой были указаны следующие вопросы:

- 1) Занимаетесь ли Вы физической активностью в домашних условиях?
- 2) Каким именно видом физической активности Вы занимаетесь в домашних условиях?
- 3) Каковы причины, по которым у вас нет возможности заниматься физической активностью дома, если такие существуют?

Согласно полученным результатам анкетирования, было отмечено, что подавляющее большинство респондентов (85%) занимаются физической активностью в домашних условиях. При этом систематически проводят тренировки в домашних условиях 42,5% опрошенных студентов. Такое же количество студентов иногда уделяют время на занятие физической активностью дома. И лишь остальные 15% указали, что вообще не занимаются в стенах своего дома.

Далее был проведен анализ ответов обучающихся на вопрос анкеты об избранном для занятий в домашних условиях виде физических упражнений. По результатам анализа была составлена таблица 1.

Таблица 1

Предпочитаемые физические упражнения

№	Вид упражнения	Процент
1	Упражнения с собственным весом	70%
2	Кардио-упражнения	55%
3	Упражнения с дополнительным весом	30%
4	Езда на велотренажере	15%
5	Бег на беговой дорожке	10%

Как видно из данных таблицы 1, наибольшей популярностью у студентов пользуются упражнения, не требующие наличия спортивного инвентаря для их выполнения в домашних условиях.

Акцентируя внимание на результатах исследования причин отсутствия возможности заниматься в домашних условиях, можно сделать следующий вывод. Основными препятствиями к самостоятельным занятиям физическими упражнениями в домашних условиях, по мнению самих студентов, являются отсутствие мотивации (процент подобных ответов составил 45,8%) и дефицит свободного времени из-за учебы (30% процентов опрошенных указали в качестве причины).

Таким образом, можно сказать, что проведенные мероприятия по поддержанию и укреплению физического здоровья студентов во время самоизоляции положительно сказались на формировании у студентов осознанной мотивации к ведению ЗОЖ [3. с. 9].

Немаловажную роль сыграл опыт практического применения полученных знаний по самостоятельному выбору комплексных тренировок, подходящих для каждого студента в отдельности, под руководством преподавателя в период пандемии при использовании альтернативного способа организации изучения дисциплины «Физическая культура и спорт» в домашних условиях и использования этого опыта в дальнейшей жизни с последующими корректировками.

Однако для достижения лучших результатов в данной деятельности необходимо подробно разобрать способы повышения мотивации всех студентов к занятиям физической активностью в домашних условиях для сохранения сформированных ритуалов поддержания физической активности.

Список литературы

1. Родионова И. А. Организация дистанционного обучения студентов физической культуре в условиях самоизоляции при пандемии коронавируса / И. А. Родионова, В. И. Шалупин. – Текст : непосредственный // Известия Тульского государственного университета. Физическая культура. Спорт. – 2020. – № 12. – С. 56-63.

2. Егоров А. С. Физическая активность в условиях самоизоляции и профилактика гиподинамии / А. С. Егоров, А. Д. Скородова, И. С. Степанова. – Текст : непосредственный // Студенческий вестник. – 2020. – № 22-1 (120). – С. 95-100.

3. Ефимова С. А. Влияние физической активности в условиях пандемии / С. А. Ефимова, О. А. Цукер. – Текст : непосредственный // Вестник современных исследований. – 2021. – № 3-5 (41). – С. 9-11.

МОТИВАЦИЯ СТУДЕНТОВ К ОРГАНИЗАЦИИ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В ДОМАШНИХ УСЛОВИЯХ

*Е.А. Волкова, обучающийся 2 курса, ТИУ,
филиала ТИУ в г.Сургуте, г. Сургут, РФ
Н.Л. Иванова, к.п.н., доцент кафедры ЕНГД, ТИУ,
филиала ТИУ в г.Сургуте, г. Сургут, РФ*

Аннотация. В статье рассматриваются мотивационные составляющие студентов к организации физической культуры в домашних условиях. Подход к исследованию темы основан на методе анкетирования. Кроме того, особое внимание уделяется сущности мотивации, ее значимости для человека.

Ключевые слова: мотивация, физическая культура, здоровье, цель, потребность, мотив.

Физическая культура является обязательной дисциплиной, которую преподают в учебных заведениях России. Она формирует укрепление здоровья, поддержку спортивного духа и выдержку у будущих специалистов. Наличие развитых вышеупомянутых состояний человека предоставляет больше шансов быть трудоустроенным. Ведь одним из критериев, по которым наниматели выбирают потенциальных рабочих, является здоровье.

Занятия физической культурой ограничиваются рабочим планом, которому следуют представители образовательных организаций. Поэтому преподаватели, ведущие эту дисциплину, направляют свои профессиональные навыки и умения на закрепление и поддержание физической активности у будущих специалистов. Но у многих студентов имеется потребность во вспомогательном выполнении определенного вида физической культуры:

1) базовой – предусматривает получение основных двигательных навыков;

2) спортивная – направлена на использовании физических упражнений для достижения определенных результатов;

3) оздоровительная – помогает восстановить здоровье;

4) фоновая – включает деятельность повседневного быта (прогулки, езда на велосипеде).

Следовательно, важно иметь заинтересованность в дополнительном осуществлении физической культуры. Простой способ реализации такой деятельности является организация физической культуры в домашних условиях. В этом случае студенты самостоятельно подбирают и выполняют комплексы упражнений в комфортной для них обстановке за пределами учебного заведения.

Многие студенты выполняют упражнения по физической культуре в домашних условиях. В связи с этим актуальным является изучение причин, из-за которых будущие специалисты осуществляют эту деятельность.

Цель нашего исследования состоит в определении и анализе мотивационных составляющих студентов к организации физической культуры в домашних условиях.

Для выполнения сформулированной цели были поставлены следующие задачи:

- 1) изучить основные моменты, связанные с понятием «мотивация»;
- 2) провести анкетирование для определения мотивационных тенденций у студентов к организации физической культуры в домашних условиях.

Объектом нашего исследования является деятельность по выполнению физической культуры в домашних условиях.

Предметом исследования приняли учащиеся высшего учебного заведения, организующие физическую культуру в домашних условиях.

В ходе исследования нами были использованы следующие методы: анкетирование, анализ.

Мы предполагаем, что основной мотивационной составляющей при выполнении физической культуры в домашних условиях является улучшение здоровья.

Многие специалисты в области психологии изучали проблему мотивации. Канадский психолог В. Г. Врум считал, что мотивация зависит от того, как много желает получить человек и насколько это для него возможно, сколько усилий он готов предпринять для этого. Американский психолог Д. С. Адамс рассматривал, мотивацию не с точки зрения потребностей индивида, а на основании его сравнения себя с другими. Л. В. Портер установил зависимость мотивации от усилий, особенностей и способностей человека.

В нашем понимании, мотивация рассматривается, как внутренне состояние человека, при котором возникает максимальное желание выполнять своеобразную деятельность. Стоит отметить, что она носит индивидуальный характер и проявляется у человека во всех видах деятельности: выполнение домашнего задания, уборка комнаты, организация физической культуры в домашних условиях. Наличие рассматриваемого состояния указывает на стремление человека осуществлять поставленные цели.

В свою очередь, цель – это осознаваемый и ожидаемый результат деятельности человека. Также стоит отметить, что наиболее важным из мотивационных терминов является понятие «потребность». Потребность – это состояние нужды в чем-либо. Потребности есть у всех живых существ. Они активизируют организм, направляют его на поиск того, что в данный момент необходимо ему. Еще одно понятие, описывающее мотивационную сферу человека, – это «мотив». Мотив – это предмет, который выступает в качестве средства удовлетворения потребности.

Таким образом, потребности, мотивы, цели – основные составляющие мотивационной сферы человека. Именно они способны выявить мотивацию студентов к организации физической культуры за пределами учебного заведения. Для анализа мотивационных составляющих к организации физической культуры в домашних условиях мы провели анкетирование среди 30 студентов второго курса Сургутского института нефти и газа. Участникам анкетирования было предложено ответить на десять своеобразных вопросов:

- 1) уточняющие, касающиеся посещения занятий, оценка здоровья;
- 2) открытые, требующие развернутого ответа по занятиям спорта, выполнению упражнений в домашних условиях;
- 3) полуоткрытые, предусматривающие ответы по интенсивности выполнения упражнений за пределами учебного заведения;
- 4) закрытые, подразумевающие однозначный ответ.

В ходе анкетирования выявили, что 77% студентов считают занятия физической культурой в рамках обучения в высшем учебном заведении достаточным для подготовки будущих специалистов, а 23% нуждаются в дополнительных занятиях по данной дисциплине. Несмотря на высокую разность в процентном соотношении, все опрошиваемые организуют физическую культуру в домашних условиях. Частота выполнения этой деятельности сгруппировалась следующим образом:

- 1) 37% - ежедневно;
- 2) 10% - один раз в два дня;
- 3) 33% - один раз в неделю;
- 4) 13% - один раз в месяц;
- 5) 7% - без соблюдения интервала времени.

Кроме этого 57% участников анкетирования занимаются профессиональной физической деятельностью для достижения результатов в спорте. Из них: волейбол (5 человек); баскетбол (4 человека); плавание (3 человека); велосипедный спорт (2 человека); спортивная гимнастика (2 человека); лыжный спорт (1 человек).

Также по результатам анкетирования были определены основные потребности выполнения физической культуры студентов в домашних условиях:

- 1) укрепление физического состояния – 14 человек;
- 2) поддержание здоровья – 12 человек;
- 3) эстетическая коррекция тела – 4 человека.

Так, опрошиваемые студенты в домашних условиях выполняют: силовые физические упражнения для укрепления состояния; двигательную деятельность и разминочные упражнения для поддержания здоровья; комплекс нагрузочных упражнений для коррекции фигуры тела (рисунок 1).

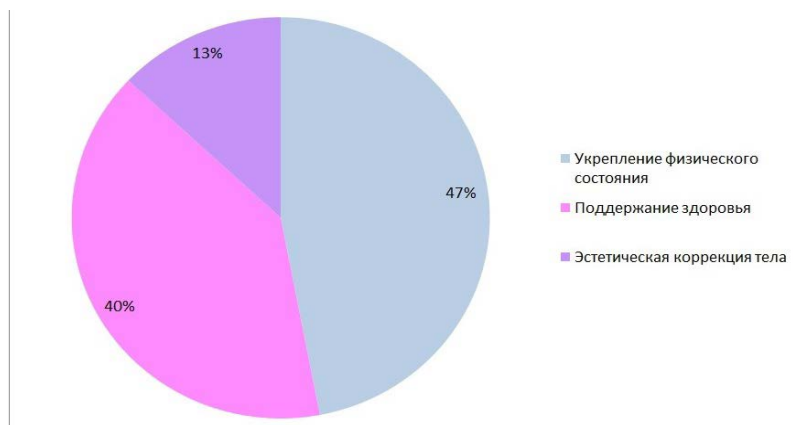


Рис. 1. Мотивационные составляющие студентов к организации физической культуры в домашних условиях

Таким образом, подход к изучению мотивационной сферы личности разнообразен. В целом мотивация основана на выделении мотивов, целей и потребностей человека. Также выявили основные мотивационные составляющие студентов технического образовательного учреждения к организации физической культуры в домашних условиях: укрепление физического состояния, поддержание здоровья, эстетическая коррекция тела. Данные исследования могут быть полезны для анализа группы на предмет осуществления физической культуры за пределами стен учебного заведения.

Список литературы

1. Шевандрин Н. И. Социальная психология в образовании / Н. И. Шевандрин. – Москва : ВЛАДОС, 1995. – 544 с. – Текст : непосредственный.
2. Абульханова К. А. Рабочая книга практического психолога : пособие для специалистов, работающих с персоналом / К. А. Абульханова, О. В. Агафонова, Ю. В. Александрова. – Москва : Авторский коллектив, 2001. – 640 с. – Текст : непосредственный.

ВЛИЯНИЕ ПРОДОЛЖИТЕЛЬНОСТИ СНА НА РАБОТОСПОСОБНОСТЬ СТУДЕНТА

*П.В. Наумов, обучающийся группы ЭТМбп-19-1, ТИУ,
филиал ТИУ в г. Сургуте, г. Сургут, РФ*
*Н.Л. Иванова, к.п.н., доцент кафедры ЕНГД, ТИУ,
филиал ТИУ в г. Сургуте, г. Сургут, РФ*

Аннотация. Статья посвящена изучению значимости сна для студентов филиала ТИУ в городе Сургуте. Изложены основные причины и

следствия постоянного недосыпа среди обучающихся. Представлены инструменты, способствующие повышению качества сна.

Ключевые слова: сон, студент, дефицит сна, вуз.

Сегодня с развитием научно-технического прогресса все больше появляется технологий, способных полностью или частично заменить сложный процесс, который ранее приходилось выполнять людям вручную. Сфер жизни, в которых от человека требуется тяжелый физический труд, становится все меньше. На помощь человечеству пришли роботизированные технологии, неприхотливые к условиям труда и существования. Человек стал значительно свободнее как от физического, так и умственного труда. Казалось бы, все это свободное время мы должны были посвятить своему здоровью – спорту, интеллектуальному развитию и сну, обеспечивающим наше благополучие. Но как это не парадоксально именно проблема сна сегодня является наиболее актуальной.

Сон – это физиологическое состояние организма. Во время сна происходят химические и психологические изменения, благодаря которым после пробуждения человек чувствует повышенную работоспособность, также улучшается мозговая активность и эмоциональные процессы. Специалисты, изучающие качество сна, называются Сомнологи. Они утверждают, что нехватка сна приводит к усталости, вялости, отсутствию мотивации. Нарушается мозговая активность, бывают проблемы с памятью. Ослабляется иммунная система, быстро стареет кожа. Всего этого можно избежать, если правильно и вовремя ложиться спать.

Большинство ученых сходятся на том, что человеку для поддержания всех физиологических показателей в норме необходимо спать примерно 8 часов. Этого количества достаточно, чтобы отдохнуть, восстановить силы и снова приступить к труду. Но также немаловажным является время отхода ко сну. Можно лечь спать в 21:00 и встать в 7:00 и проснуться выспавшимся. Но если человек ляжет в 2 ночи, а проснется в 10 утра, то чувствовать он будет совершенно иное.

Однако также случается и такое, что человек вечером уснул довольно рано, но утром все равно чувствует себя вялым. Причиной этого может быть пробуждение в течение неподходящей фазы сна. В ходе научных наблюдений ученые определили: если человек просыпается в фазе быстрого сна, то он может чувствовать себя бодрым даже после 6-часового отдыха. С другой стороны, сон может продлиться 10-12 часов, но, если человек проснется в фазе глубокого сна, он будет себя чувствовать намного хуже, чем в первом случае. У большинства людей фаза медленного сна длится 90 минут, после чего мозг переходит в фазу быстрого сна. Если в это время не наступает просыпание, то мозг переходит в фазу медленного сна. В течение ночи весь цикл повторяется 4-5 раз. Поэтому каждому человеку необходимо подобрать с учетом выше указанных рекомендаций свой режим

труда и отдыха, при котором он на протяжении всего дня будет сохранять свою активность.

Одной из групп людей, в которой проблема сна стоит наиболее остро являются студенты. В связи с плотным графиком учебы, а иногда и работы, мы все чаще забываем про такое понятие как здоровый сон. Все это сказывается на нашей успеваемости и стрессоустойчивости. Поэтому нам было интересно узнать, как студенты нашего филиала справляются с проблемой продолжительности и качества сна и есть ли она вообще у них.

Для проведения исследования нами была составлена анкета, состоящая из 12 вопросов, как с единственным, так и со множественным выбором ответа. Анкетирование проходило дистанционно с использованием онлайн-анкеты, созданной на платформе Google Формы. В опросе приняли участие 48 студентов первого и второго курсов филиала ТИУ в городе Сургуте.

По полученным данным первого вопроса мы уже можем с уверенностью сказать, что среди студентов действительно актуальна проблема недосыпа, так как 80 % студентов признались, что постоянно чувствуют недостаток сна. При этом более 65% студентов спят меньше 8 часов в сутки (рис. 1).

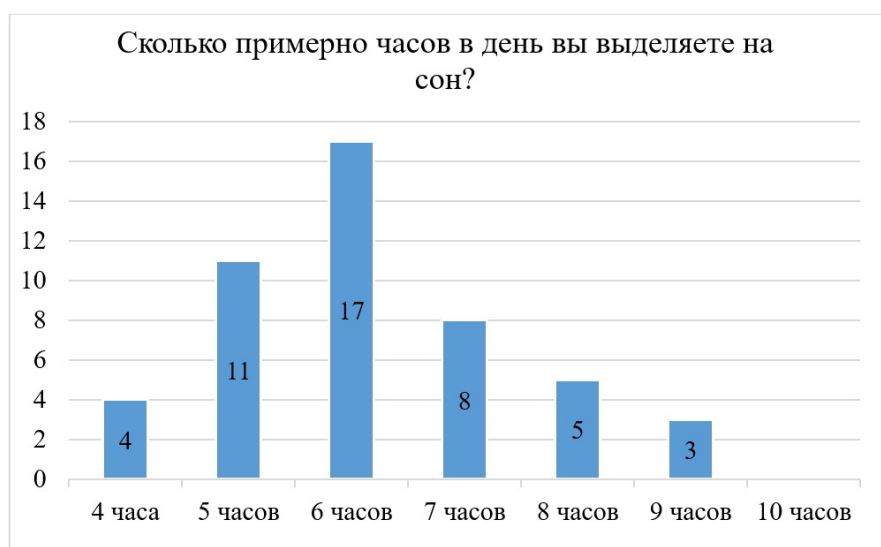


Рис. 1. Гистограмма №1. «Временные затраты студентов на сон»

На первый взгляд может показаться что это неплохие показатели, но на самом деле полученные данные свидетельствуют о наличии хронического недосыпания у большинства обучающихся. По рекомендациям различных органов, занимающихся вопросами здравоохранения, человек в возрасте от 18 до 25 лет должен спать не менее 7-9 часов. К сожалению, всего чуть больше четверти среди студентов действительно восстанавливаются после тяжелых умственных нагрузок.

Более 50% опрошенных замечают, что по прошествии 2 пар им становится тяжелее усваивать новую информацию. Из всех опрошенных 60%

студентов отметили, что если они провели в университете более 3 пар, то придя домой, они обязательно лягут поспать несколько часов. Эти данные позволяют нам выделить прямую зависимость между качеством сна и работоспособностью студентов.

Причин возникновения проблемы недосыпания среди студентов достаточно много. По полученным в результате анкетирования данным мы смогли выделить основные: поздний отход ко сну, неверное распределение времени в течение дня, длительное времяпрепровождение в мобильных устройствах и гаджетах и полное отсутствие физической активности. Такой образ жизни может способствовать снижению продолжительности и качества жизни. Если сегодня у студентов существуют такие проблемы со сном, то при вступлении в трудовую деятельность им может стать еще труднее сохранять бодрствование в течение рабочего дня.

Основным инструментом для нормализации здорового сна является восстановление режима труда и отдыха. Именно правильно составленная последовательность действий в течение дня и временных интервалов, затрачиваемых на них, способствует повышению активности и бодрости. Сегодня существуют различные программы и приложения для организации распорядка дня. Они помогут студентам существенно сократить бесполезные временные затраты, преобразовав их и перераспределив. Также широкое распространение получили «вечерние будильники» – приложения для оповещения человека о необходимости отхода ко сну. Программа заблаговременно присылает напоминание, а через некоторое время заглушает все сигналы и приложения в телефоне. Такие программы тоже смогут помочь студентам начать больше задумываться о своем сне.

Но главное студентам следует понять, что сон – это такая же биологическая необходимость, как воздух и вода. Без них наш организм начинает погибать. Без сна человек, конечно, может прожить дольше, чем без воздуха. Но при отсутствии на постоянной основе качественного сна наша жизнь меняется в худшую сторону. В моменте мы можем не замечать изменений, но, когда недосыпание накопится, наш организм может нас серьезно подвести. Поэтому уже в молодом возрасте необходимо задуматься о здоровом сне.

Список литературы

1. Мусина С. В. Физическая и умственная работоспособность студентов и влияние на нее различных факторов / С. В. Мусина, Е. В. Егорычева, М. К. Татарников. – Текст : непосредственный // Актуальные вопросы профессионального образования. – 2008. – Т. 5. – № 5. – С. 148-150.
2. Газенкампф К. А. Влияние нарушений продолжительности и качества сна на состояние психофизиологического здоровья и успеваемости студентов / К. А. Газенкампф, Н. А. Шнайдер, Д. В. Дмитренко [и др.]. –

Текст : непосредственный // Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. – 2015. – № 12-2. – С. 257-260.

1. Кремнева В. Н. Влияние сна на успеваемость студентов вуза / В. Н. Кремнева, Е. М. Солодовник. – Текст : непосредственный // E-Scio. – 2019. – № 6 (33). – С. 256-265.

2. Михеев Д. Ю. Влияние сна на работоспособность студентов / Д. Ю. Михеев, Д. А. Шапошников. – Текст : непосредственный // Международная научно-техническая конференция молодых ученых. – Белгород, 2020. – С. 6483-6487.

3. Антонец К. В. Влияние сна на успеваемость студентов / К. В. Антонец, А. М. Исаева. – Текст : непосредственный // Международный студенческий научный вестник. – 2017. – № 2. – С. 92-92.

МОТИВАЦИЯ К ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ И СПОРТОМ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*К.С. Сидоров, обучающийся группы ЭДНб-20-1, ТИУ,
филиал ТИУ в г. Сургуте, г. Сургут, РФ*
*М.З. Яндарханова, обучающаяся группы ЭДНб-20-1, ТИУ,
филиал ТИУ в г. Сургуте, г. Сургут, РФ*
*Н.Л. Иванова, к.п.н., доцент кафедры ЕНГД, ТИУ,
филиал ТИУ в г. Сургуте, г. Сургут, РФ*

Аннотация: в статье рассматривается, какое влияние оказала дистанционная форма обучения на мотивацию студентов для занятия физической культурой и устоявшиеся принципы проведения практических занятий по дисциплине «Прикладная физическая культура».

Ключевые слова: прикладная физическая культура, самоизоляция, мотивация для занятия спортом и физической культурой, дистанционная форма обучения, COVID-19.

Согласно данным Всероссийского центра изучения общественного мнения, 41% молодежи в РФ систематически занимается физкультурой и спортом. Трудно переоценить вклад физического развития обучающихся в рамках прохождения ими вузовских дисциплин [4].

В настоящее время дисциплина «Прикладная физическая культура» является обязательной для всех вузов. Она направлена на достижение следующих целей:

- сохранение и укрепление физического здоровья студентов;
- осуществление психологической и физической подготовки, а также самоподготовки к дальнейшей профессиональной деятельности;

- формирование у студентов необходимости в соблюдении здорового образа жизни.

В связи со сложившейся непростой ситуацией в России — введения обязательной самоизоляции на территории РФ из-за распространения COVID-19, образовательные учреждения были вынуждены перейти на дистанционную форму обучения. И соответственно вопрос о сохранении и укреплении здоровья в данный момент стоит остро. В новых обстоятельствах сформировать здоровую, психологически развитую личность — главная цель дисциплины «Прикладная физическая культура», включающая мотивирование студентов к ведению здорового образа жизни не только сейчас, но и в дальнейшем в течение всей жизни.

Важным компонентом эффективного проведения практических занятий по дисциплине «Прикладная физическая культура» является мотивация. Слово «мотивация» пришло к нам из латинского языка, в переводе оно означает «двигать». Это побуждение к действию, динамический психофизиологический процесс, который управляет поведением человека и определяет его организованность, направленность, устойчивость и активность [2]. Мотивация к физической активности — это особое состояние человека, направленное на достижение оптимального уровня физической подготовки и работоспособности [1].

В настоящее время большинство студентов заинтересованы в получении долгожданного «зачета», а не в укреплении и сохранении собственного здоровья. К сожалению, оценка — единственная мотивация.

Для формирования у студентов более здоровой мотивации, подведения их к физической активности нужно правильно подобрать к ним общий и личностный подход. Однако традиционная система физического воспитания не учитывает потребностей и интересов обучающихся, в результате этого у них практически отсутствует устойчивая мотивация к двигательной деятельности и формированию физической культуры личности [3].

Естественно, занятия физической культурой станут более эффективными только в том случае, если студенты будут понимать цели и результаты данной деятельности, если они будут понимать важность сохранения и укрепления собственного здоровья.

Для выяснения отношения студенческой молодёжи к занятиям различными формами физической культуры и спортом мы провели опрос среди обучающихся первого курса очной формы обучения филиала Тюменского индустриального университета в г. Сургуте. Анкетирование прошло с использованием Google-форм. Анализ результатов опроса показал следующее.

На вопрос о регулярности занятия спортом (рис. 1) вне рамок дисциплины «Прикладная физическая культура» были получены следующие результаты: 40,7% занимается спортом 2-3 раза в неделю; поровну распределены ответы тех, кто занимается исключительно в рамках образователь-

ного процесса, и тех, кто вообще не занимается спортом; только 7,4% респондентов занимаются спортом ежедневно.

Абсолютное большинство ответило положительно на вопрос о том, является ли физическая культура обязательной составляющей благоприятного образа жизни – 66,7%, а 25,9% не согласились с данным утверждением, и 7,4% не смогли определиться со своим ответом (рис. 2). Из полученных данных можно сделать закономерный вывод о том, что большинство студентов осознаёт важность физической культуры в жизни человека.

Как часто вы занимаетесь спортом, не считая занятий в рамках реализации образовательных программ?

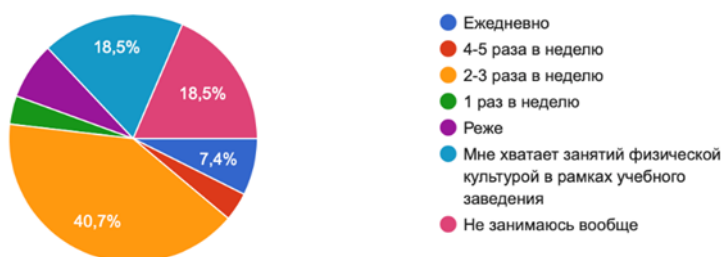


Рис. 1. Регулярность занятия спортом

Считаете ли вы, что физическая культура является обязательной составляющей благоприятного образа жизни?

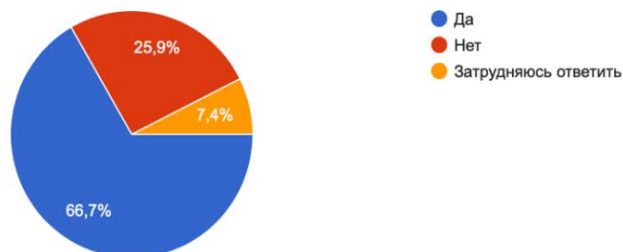


Рис. 2. Мнение учащихся о роли спорта в жизни

Следующий вопрос был посвящён мотивации студентов (рис. 3). Около половины респондентов отметили «Заботу о своём здоровье», «Поддержание себя в форме» и «Выполнение нормативов и получение зачетов». 38,5% указали, что для них спорт это ещё и развлечение, а 26,9% обозначили получение положительных эмоций как один из мотиваторов, побуждающих их к занятиям спортом. Полученные ответы демонстрируют, что студенты видят в спорте возможность повышения качества своей жизни, но многих из них также заботят выполненные нормативы и зачёты.

Ответы следующего вопроса (рис. 4), посвященного самостоятельной работе студентов в домашних условиях, показали, что больше половины (59,3%) занимаются спортом дома. Оставшаяся доля ответов разделилась между «Нет» и «Затрудняюсь ответить».

В связи с пандемией коронавирусной инфекции часть занятий по «Прикладной физической культуре» были проведены в дистанционном формате. Большинство студентов (70,4%) согласно с тем, что в таком виде невозможна полноценная реализация образовательной дисциплины (рис. 5).

Выберите варианты мотиваторов для занятия спортом, которые отнесли бы к себе?

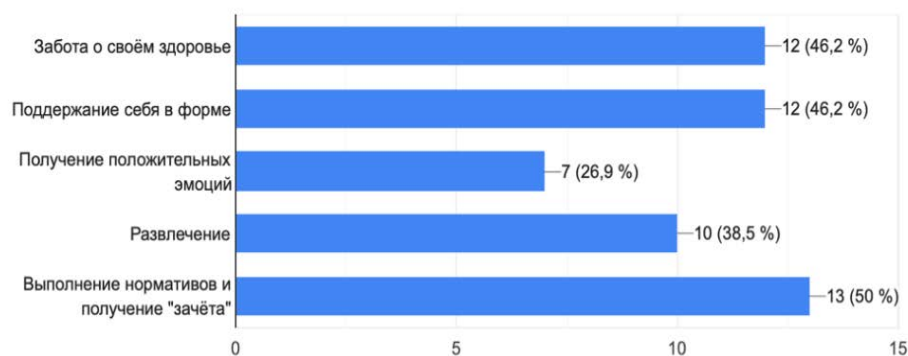


Рис. 3. Мотивация студентов

Занимались ли вы спортом в домашних условиях самостоятельно? (в своих интересах, а не для сдачи нормативов)

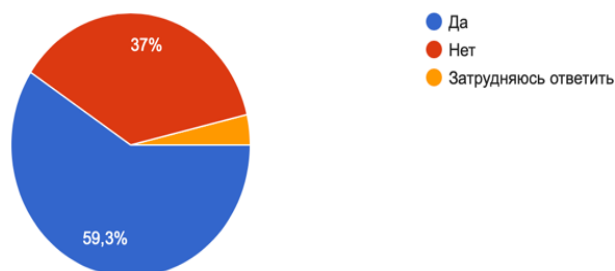


Рис. 4. Занятия спортом в домашних условиях

Считаете ли возможным полноценное проведение занятий "Прикладной физической культурой" в условиях дистанционного образования?

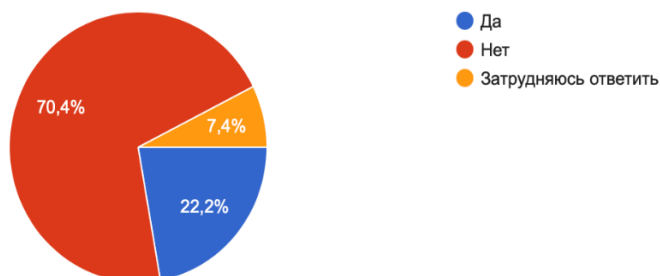


Рис. 5. Мнение о дистанционных занятиях

Учитывая результаты предыдущего вопроса, вполне закономерны ответы следующего об изменении регулярности занятия спортом во время

дистанционного обучения (рис. 6): большая часть студентов (63%) стала меньше заниматься спортом и физической культурой. Всего лишь 3,7% увидели в этом возможность найти время для увеличения времени, отведенного на физическое развитие.

Как изменилась регулярность занятия вами спортом во время дистанционного обучения?

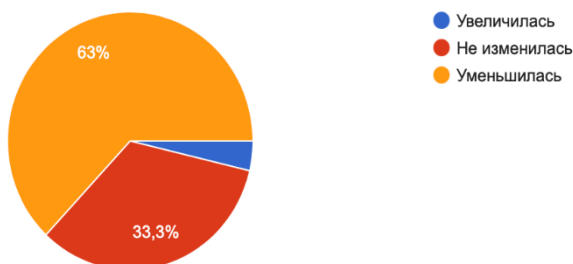


Рис. 6. Регулярность занятия спортом в период дистанционного обучения

На последний вопрос (рис. 7) об обязательности проведения занятий по дисциплине «Прикладная физическая культура» большая часть студентов (48,1%) ответила, что считает дисциплину обязательной для тех, чье здоровье позволяет заниматься спортом, при этом 25,9% студентов выбрали ответ «скорее да, чем нет». Ответы «скорее нет, чем да» и «нет» составляют лишь 18,5% и 7,5% соответственно. Исходя из полученных результатов опроса, можно сделать вывод, что большинство респондентов понимают важность проведения практических занятий по дисциплине «Прикладная физическая культура».

Считаете ли вы, что дисциплина "Прикладная физическая культура" должна быть обязательной для всех студентов, чье здоровье позволяет заниматься спортом?

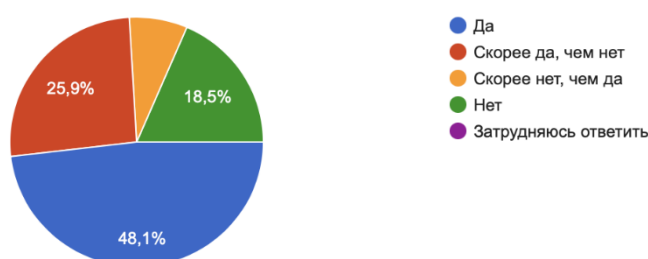


Рис. 7. Мнение об обязательности дисциплины

Итак, подведем итоги. Большая часть студентов занимается спортом 2-3 раза в неделю и ставит в приоритет не только получение «зачета», но и заботу о своем здоровье, что говорит об осознании ими важности данной дисциплины и наличии здоровой мотивации. Также следует отметить, что больше половины обучающихся считают, что проведение в полной мере практических занятий по дисциплине «Прикладная физическая культура»

невозможно в рамках дистанционного обучения и что регулярность занятия ими спортом уменьшилась в период пандемии. Главный результат исследований – студенты не способны заниматься спортом так же эффективно в период самоизоляции из-за утраты здоровой мотивации.

Список литературы

1. Воронов Н. А. Использование массовых открытых онлайн- курсов в электронной образовательной среде платформы MoodleЯрГУ на примере предмета «Физическая культура» / Н. А. Воронов, Н. А. Шипов. – Текст : непосредственный // Актуальные проблемы совершенствования высшего образования : тезисы докл. XIV Всерос. науч.-метод. конф. – Ярославль : Филигрань, 2020. – С. 61-63.

2. Бочкарева Т. Говоря о мотивации как о психологическом феномене / Т. Бочкарева. – Текст : электронный // Calameo. – URL : <https://ru.calameo.com/books/004996123311a002f45de> (дата образования : 14.03.2021).

3. Бабина В. С. Проблемы здоровья студенческой молодежи / В. С. Бабина. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2015. – № 11. – С. 572-575.

4. Всероссийский центр изучения общественного мнения. – Текст : электронный // ВЦИОМ Новости. – URL : <https://wciom.ru/analytical-reviews/analiticheskii-obzor/rossiya-sportivnaya-strana-> (дата обращения: 24.04.2021).

5. Челнокова Е. А. Формирование мотивации студентов к занятиям физической культурой и спортом в высшей школе / Е. А. Челнокова, Н. Ф. Агаев, З. И. Тюмасева. – Текст : электронный // Вестник Мининского университета. – 2018. – Том 6. – № 1. – URL : <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-motivatsii-studentov-k-zanyatiyam-fizicheskoy-kulturoy-i-sportom-v-vysshey-shkole/viewer> (дата обращения : 20.03.2021).

6. Морозова Л. В. Проблема мотивации студентов к занятиям физической культурой и спортом: гендерный подход / Л. В. Морозова, О. В. Загрядская. – Текст : непосредственный // Управленческое консультирование. – 2014. – № 8. – С. 155-161.

ОСОБЕННОСТИ ФИЗИЧЕСКОЙ НАГРУЗКИ ДЛЯ СТУДЕНТОВ С ЗАБОЛЕВАНИЕМ ЭНДОКРИННОЙ СИСТЕМЫ ОТНОСЯЩИХСЯ К СПЕЦИАЛЬНОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ГРУППЕ

*И.И. Гусев, обучающийся 2 курса, ТИУ,
филиала ТИУ в г. Сургуте, г. Сургут, РФ
Н.Л. Иванова, к.п.н., доцент кафедры ЕНГД, ТИУ,
филиала ТИУ в г. Сургуте, г. Сургут, РФ*

Аннотация. В рамках данной статьи поднимается проблема особенностей организации физической нагрузкой и подбора её оптимальной интенсивности для студентов с заболеваниями эндокринной системы, относящихся к специальной медицинской группе. Также даются рекомендации по освоению дисциплин, связанных с физической нагрузкой.

Ключевые слова: специальная медицинская группа, заболевания эндокринной системы, физическая нагрузка, сахарный диабет.

В начале каждого учебного года обучающиеся любого образовательного учреждения должны пройти медицинский осмотр, после прохождения которого врач в зависимости от результатов обследования выдает справку о переносимости физической нагрузки различной интенсивности, которой подвергается организм обучающихся во время посещения занятий по физической культуре и спорту. При этом, с учетом состояния здоровья, уровня физического развития и функциональных способностей обучающийся может быть отнесен к основной, либо подготовительной, либо специальной группе. Для каждой из этих групп интенсивность занятий подбирается индивидуально.

Из названия уже становится очевидно, что к основной группе относятся обучающиеся, которые по состоянию здоровья не имеют противопоказаний и ограничений к занятиям физической активностью. Во время проведения и на стадии организации занятий в данной группе следует учитывать только уровень общей физической подготовки обучающихся. В подготовительную группу входят обучающиеся, чье состояние здоровья и функциональные способности в незначительной мере препятствуют занятиям физической культурой и спортом на одном уровне с основной группой. Интенсивность занятий в данной группе должна быть несколько меньше, чем в основной. При этом занятия нужно организовать таким образом, чтобы испытываемая физическая нагрузка способствовала улучшению состояния здоровья обучающихся и совершенствованию именно тех функциональных способностей, которые недостаточно развиты. К специальной группе (её ещё называют специальной медицинской или спецмедгруппой) относят обучающихся, которым по состоянию здоровья противопоказаны активные занятия отдельными видами физических упражнений и спорта. При органи-

зации и проведении занятий в группе с такими студентами обязательно нужно придерживаться принципа индивидуальности и подбирать тип и интенсивность физических нагрузок для каждого отдельно.

Однако, следует отметить, что несмотря на значительную ограниченность физических возможностей студентов, относящихся к спецмедгруппе, их организму в такой же степени, как и обучающимся основной и подготовительной групп, а иногда и в большей требуется физическая активность. Однако интенсивность физических нагрузок будет совершенно другая.

В рамках данной статьи особенности организации физической активности обучающихся, которые по состоянию здоровья относятся к специальной группе, будут рассмотрены на примере такого заболевания эндокринной системы, как: сахарный диабет.

По данным федеральной службы государственной статистики первичная заболеваемость болезнями эндокринной системы за весь период мониторинга ситуации, начатого еще в 1990 году и продолжающегося и по сей день, возросла в 4 раза, а наибольший прирост выпал на 2019 год.

В организме человека существует несколько различных систем, одной из которых является эндокринная система, занимающая особое место среди регуляторных систем организма человека. Функционирование эндокринной системы, как регуляторной основано на активном синтезе гормонов, которые через кровеносную систему транспортируются по всему организму человека, регулируя его жизнедеятельность. Эндокринную систему поражают такие болезни, как: сахарный диабет 1-го и 2-го типов, заболевания щитовидной железы, ожирение и прочие эндокринные патологии.

Студенты, страдающие заболеваниями эндокринной системы, относятся к спецмедгруппе. Таким обучающимся разрешены занятия физической культурой с использованием здоровье-корректирующих и оздоровительных технологий с учетом возраста, форм заболевания и степени их выраженности, с уровнем возможностей физической подготовленности. В случае отсутствия справки о результатах прохождения медкомиссии, студент не может быть допущен к посещению занятий физической культурой.

Организация физической активности обучающихся спецмедгруппы требует от преподавателя наличия определенных качеств, знаний и умений. Таким образом, преподаватель должен хорошо разбираться во внешних признаках, говорящих о плохом самочувствии обучающегося, проявлять высокую степень внимательности и наблюдательности, чтобы во время занятия отслеживать состояние обучающихся и реакцию их организма на нагрузку. Кроме этого, преподаватель должен иметь навыки по подбору вида и интенсивности физической нагрузки индивидуально для каждого студента.

Например, при наличии у обучающегося сахарного диабета, ухудшение его самочувствия может произойти при резком снижении сахара (ги-

погликемии), признаками которого являются: тремор рук, замедленная речь, нарушение координации движений. Чтобы нормализовать состояние, необходимо съесть сахар, конфету или выпить сок. Для того, чтобы не допустить такую ситуацию, перед занятием необходимо проверить сахар на глюкометре и, если сахар 6 ммоль, съесть 1 ХЕ или если сахар больше 10 ммоль, то воздержаться от физической нагрузки.

Благотворное воздействие физических упражнений на состояние здоровья при наличии эндокринных заболеваний чаще всего основано на механизме трофического действия, суть которого заключается в том, что во время занятий физическими упражнениями происходит активизация работы желез внутренней секреции, интенсификация обмена веществ и выработки энергии. Наиболее благоприятным действием на функционирование эндокринной системы обладают упражнения, направленные на развитие выносливости средней и умеренной интенсивности. При этом со временем происходит постепенное увеличение нагрузки. Положительное влияние данных упражнений на состояние здоровья при заболеваниях эндокринной системы обуславливается активным расходом углеводов в значительных объемах, а также интенсификацией процессов расщепления и преобразования нейтральных жиров. При сахарном диабете у больных, за счет выполнения правильно подобранных физических нагрузок уменьшается гипергликемия, а также глюкозурия; усиливаются процессы окисления, что в свою очередь приводит к тому, что утилизация глюкозы осуществляется за счет работающих мышц; увеличивается устойчивость организма к неблагоприятным факторам окружающей среды, преодоление мышечной слабости.

При наличии сахарного диабета и других заболеваний эндокринной системы подбор видов физической нагрузки и ее интенсивности осуществляется в соответствии с такими факторами, как: состояние здоровья, уровень развития функциональных и физических возможностей организма занимающегося. Однако существуют общие рекомендации, которых следует придерживаться при организации занятий с обучающимися спецмедгруппы:

Во-первых, следует избегать любых высокоинтенсивных нагрузок, примерами которых является бег с высокой скоростью, сложные упражнения из акробатики, упражнения с использованием гимнастических снарядов и т.д.

Во-вторых, в программу занятий рекомендуется включать простые низкоинтенсивные упражнения общеразвивающей направленности. Например, благоприятно на состоянии здоровья обучающихся с эндокринными заболеваниями повлияют занятия спортивной ходьбой, легким бегом. Также допускается участие в спортивных играх. Однако нагрузка в этом случае должна ограничиваться с учетом возможностей студентов.

В-третьих, рекомендуемая длительность занятий составляет не более 30-40 минут.

Организация образовательного процесса по изучению дисциплин, связанных с физической культурой и спортом, осуществляется таким образом, чтобы обучающийся, относящийся к специальной группе по состоянию здоровья имел возможность успешно пройти аттестацию и получить «зачет». Для этого от студента требуется систематическое выполнение самостоятельной работы по изучению теоретического материала по разделам дисциплины, подготовке различных рефератов и докладов (в том числе и для участия в научной конференции) и т.д.

На основе всего вышесказанного можно сделать вывод, что организация занятий физической активностью студентов, относящихся к специальной медицинской группе, должна осуществляться на основе принципа индивидуальности с применением различных низкоинтенсивных физических нагрузок оздоровительной направленности (например, пешеходные и лыжные прогулки). Освоение же связанных с физическими нагрузками дисциплин рекомендуется с применением таких средств, как: лекционные и методико-практические занятия, а также самостоятельные занятия с обязательным осуществлением всех форм контроля - врачебного, педагогического и самостоятельного.

Список литературы

1. Филимонова С. И. Физическая культура студентов специальной медицинской группы / С. И. Филимонова, Л. Б. Андрющенко, Г. Б. Глазкова, [и др.]. – Москва : РУСАЙНС. – 2020. – 356 с. – Текст : непосредственный.

ОЗДОРОВИТЕЛЬНАЯ ХОДЬБА

*Е.А. Семенова, обучающаяся 2 курса, ТИУ,
филиала ТИУ в г. Сургуте, г. Сургут, РФ
Н.Л. Иванова, доцент кафедры ЕНГД, ТИУ,
филиала ТИУ в г. Сургуте, г. Сургут, РФ*

Аннотация. В статье обосновывается значение оздоровительной ходьбы в современном обществе. Также описывается ряд преимуществ ходьбы как важной составляющей в жизни человека.

Ключевые слова: физическая культура, профилактика, анаэробные упражнения, оздоровительная ходьба, методы.

Регуляторами жизненных процессов современного человека являются физические упражнения. Благодаря выполнению различного рода физических упражнений у человека либо повышается, либо понижается кровя-

ное давление. Значимую роль в регулировании и нормализации собственного обмена веществ у человека играют функции железы внутренней секреции (поджелудочная железа, надпочечники).

Занятия физкультурой помогают укреплять мышцы и нервы, кроме того стимулируют умственную активность, благоприятно влияют на работу как дыхательной, так и сердечно-сосудистой системы человека. Иначе говоря, физическая культура помогает привести организм в нормальное состояние, в том числе повысить его устойчивость к различным заболеваниям [1].

На сегодняшний день среди молодежи (в том числе и студентов) наблюдается рост хронических заболеваний, что является одной из актуальных проблем как в России, так и в мире в целом [2]. Студенты, имеющие хронические заболевания, как правило, имеют специальную группу здоровья. В России уже к концу 2018 года количество таких студентов составило порядка 4346%. Из них страдающих хроническим пиелонефритом выявляются в среднем у 60% молодых людей [3].

Таким образом, из вышеописанного следует, что уже на ранней стадии выявления хронических заболеваний необходимо проводить профилактику и применять различные меры их предупреждения. В процессе обучения студентов эффективность планирования занятий по физкультуре является одним из решения этих задач. Иначе говоря, занятия должны нести оздоровительный характер, а их интенсивность и объем быть корректной по отношению к студентам различных медицинских групп допуска [4, 5].

Оздоровительная ходьба является менее затратным и наиболее доступным занятием. Ее относят к умеренным интенсивным физическим упражнениям или, иначе говоря, анаэробным упражнениям [6]. Кроме оздоровительной ходьбы к таким типам упражнений относят: плавание, бег, лыжная езда, катание на велосипеде, гимнастика. Именно анаэробные упражнения считаются лучшими на пути укрепления здоровья, поддержания активного жизненного тонуса, повышения общей выносливости и работоспособности.

Оздоровительная ходьба имеет ряд преимуществ:

1. Доступность. Оздоровительная ходьба является естественным двигательным процессом и, например, как бег, не требует каких-либо дополнительных инструментов и оборудования.

2. Оздоровительной ходьбой можно заниматься в любое время года. Также ходьбу можно включить в свой режим рабочего дня, например, ходьба на работу и обратно, прогулки в обеденный перерыв, а также в свободное от работы время. Многими специалистами рекомендуется делать вечерние прогулки (желательно в среднем или быстром темпе) за несколько часов до сна.

3. Быстро идущий человек, в отличие от бегущего, не вызывает у прохожих удивления и насмешки, поэтому заниматься оздоровительной

ходьбой возможно, не привлекая внимания прохожих. Они думают, что человек просто спешит. Для людей стеснительных это важно.

4. Возможность регулировать нагрузки – еще одно преимущество оздоровительной ходьбы. При ходьбе сама форма движения является ограничителем нагрузки. Поэтому навыки быстрой ходьбы формируются постепенно.

5. Оздоровительную ходьбу можно сочетать с умственной деятельностью. Ходьба – это естественный навык человека, поэтому она не только не мешает творчески думать, а наоборот, активизирует этот процесс. Этот вывод справедлив не только для спокойных прогулок по парку, но и для ходьбы в быстром темпе, когда навык быстрой ходьбы достигает двигательного автоматизма, когда трасса для прогулок хорошо знакома, тогда мозг может отвлечься для продуктивной работы.

6. Ходьба прекрасно снимает нервное напряжение и стресс.

7. Научкой доказано, что аэробные упражнения, в том числе и быстрая ходьба, способствуют снижению холестерина в крови. Значит, систематические, продолжительные прогулки в быстром темпе на свежем воздухе являются хорошей профилактикой атеросклероза и ишемической болезни сердца.

8. Нет возрастных ограничений. Оздоровительной ходьбой может заниматься человек практически любого возраста и любой физической подготовки [7].

Перед тем, как начать заниматься оздоровительной ходьбой или выполнять какие-либо другие анаэробные упражнения рекомендуется проконсультироваться с врачом. После консультации уже можно определять время, протяженность и скорость ходьбы. Не стоит забывать, что даже при выполнении ходьбы нужно одеваться в удобную одежду.

Максимальный оздоровительный эффект наблюдается лишь при использовании физических упражнений, рационально сбалансированных по направленности, мощности и объему в соответствии с индивидуальными возможностями человека. В связи с этим оценка функциональных возможностей и физической подготовленности организма — неотъемлемое условие правильного дозирования физических нагрузок в тренировочном процессе [1].

Таким образом, необходимо признать, что оздоровительная ходьба получила сегодня широкое распространение среди ветеранов спорта, так как под ее воздействием происходят определенные функциональные изменения деятельности органов и систем организма в целом. В связи с этим возможно считать ходьбу биологически обоснованным способом самосовершенствования человеческого организма и динамично применять ее в качестве профилактики и оздоровления.

Важно осуществлять постоянный контроль за предлагаемой нагрузкой, поскольку механизмы, оказывающие благоприятное воздействие на

сердечно-сосудистую систему, становятся стабильными только тогда, когда физические упражнения выполняются с определенной интенсивностью. При этом и продолжительность, и интенсивность нагрузки должны строго персонифицироваться и соответствовать индивидуальным функциональным возможностям человека.

Список литературы

1. Мискевич Т. В. Оздоровительная ходьба / Т. В. Мискевич, Т. Е. Старовойтова. – Могилев : МГУ имени А. А. Кулешова, 2016. – 52 с. – Текст : непосредственный.

2. Аксёнова О. Э. Содержание и организация адаптивной физической культуры в профессиональной подготовке студентов высшего учебного заведения : уч.-метод. Пособие. – Санкт-Петербург : СПбГАФК им. П. Ф. Лесгафта, 2003. – 88 с. – Текст : непосредственный.

3. Быстрицкая Е. В. Антропные образовательные технологии в сфере физической культуры: проблемы и решения / Е. В. Быстрицкая, А. В. Стафеева. – Текст : непосредственный / Вестник Мининского университета. 2015. – № 4 (12). – С. 26.

4. Григорьева Е. Л. Методы телесноориентированной оздоровительной педагогики / Е. Л. Григорьева, Д. И. Воронин, Т. Н. Тимофеева. – Текст : непосредственный // Антропные образовательные технологии в сфере физической культуры : сборник статей по материалам II Всероссийской научно-практической конференции : в 2-х томах. – Нижний Новгород, 2016. – С. 258-262.

5. Волкова Т. И. Физическое воспитание студентов, отнесённых по состоянию здоровья в группу лечебной физической культуры (ЛФК) : учебное пособие / Т. И. Волкова. – Чебоксары : ЧИЭМ СПбГПУ, 2013. – 235 с. – Текст : непосредственный.

6. Сбитнева О. А. Ходьба как средство оздоровительной направленности в учебной деятельности студентов / О. А. Сбитнева. – Текст : непосредственный // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2018. – 1. – С. 18-21.

7. Миронов С. В. Оздоровительная ходьба в жизни современного человека / С. В. Миронов, Д. В. Белинский. – Текст : непосредственный // Социально-гуманитарный вестник : Всероссийский сборник научных статей. Краснодарский центр научно-технической информации. – Краснодар, 2010. – С. 114-117.

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ В ПЕРИОД ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ ПО ДИСЦИПЛИНЕ «ХИМИЯ НЕФТИ И ГАЗА»

*О.Л. Шепелюк, к.х.н., доц. кафедры ЕНГД, ТИУ,
филиал ТИУ в г. Сургуте, г. Сургут, РФ
А.А. Дрожжин, обучающийся группы СОТб-19, ТИУ,
филиал ТИУ в г. Сургуте, г. Сургут, РФ*

Аннотация. Дистанционное обучение в период пандемии внесло изменения в самостоятельную работу студентов, в статье рассматриваются вопросы формирования самостоятельной работы обучающихся, появившихся при дистанционном обучении, а также постановка дистанционного лабораторного практикума на примере дисциплины «Химия нефти и газа».

Ключевые слова и фразы: дистанционное обучение, лабораторный практикум, самостоятельная работа студентов, система «EDUCON».

Дистанционное обучение, которое формировалось в разных вузах в течение многих лет, в основном развиваясь на базе системы управления обучением – Moodle, и использовалось больше для подготовки к занятиям студентами очной формы обучения, в этом году оказалось востребованным для полного курса обучения. В этом плане, если раньше вся учебная работа делилась на контактную (аудиторную) работу преподавателя со студентом и самостоятельную работу студентов, то дистанционное обучение почти весь учебный процесс перевело в разряд самостоятельной работы обучающихся, т.е. внутренне мотивированной и свободной по выбору деятельности. И так как самостоятельная работа обусловлена прежде всего индивидуально-психологическими особенностями личности, то не все обучающиеся смогли организовать регулярный процесс обучения.

В ТИУ с 2007 года действует система поддержки учебного процесса «EDUCON», которой преподаватели активно пользуются для создания электронных учебно-методических комплексов, и использование этой системы для самостоятельной работы обучающихся уже рассматривалась автором [1].

Если раньше самостоятельная работа в дистанционной форме предполагала, что она организуется студентом в наиболее удобное для обучения с его точки зрения время и позволяет ему менять темп обучения, разбирать темы в соответствии с индивидуальной мотивированностью к обучению (кто-то быстро решал тренировочные тесты, кто-то сначала разобрал теоретический материал по учебникам, учебным пособиям и конспектам лекций), то теперь к этому добавились дистанционные занятия строго по расписанию. Как показала практика, не все обучающиеся готовы работать в таком заданном ритме.

В курсе «Химия нефти и газа» для направления подготовки «Нефтегазовое дело», в соответствии с учебным планом, есть лекционные, лабораторные занятия и самостоятельная работа студентов, поэтому в дистанционную систему обучения были включены лекции, лабораторные работы, выполнение тестовых заданий и контрольных работ в соответствии с балльно-рейтинговой системой оценок.

Проведение лекций в открытых программных обеспечениях для проведения конференций Skype, Zoom, BigBlueButton, показало:

- при представлении лекционного материала как презентации в PowerPoint или использовании эл.доски, преподаватель не может проконтролировать работу студентов на сайте;

- сложно проверить проводится ли конспектирование излагаемого материала;

- достаточно много времени занимают комментарии на присланные вопросы по теме лекции, т.к. вопросы могут приходиться по электронной почте, в мессенджерах и далеко не всегда в оговоренное время.


Вариант совмещения проведения лекций в виде конференций и предоставление изучаемого материала в виде презентации, выложенной в системе поддержки учебного процесса «EDCON» обучающимся кажется более приемлемым, так как они могут еще раз просмотреть материал для выполнения самостоятельной работы и тестовых заданий.

Дистанционное обучение показало возросшую необходимость в электронных учебниках по дисциплинам, т.е. учебников которые имеют развитую гипертекстовую структуру теоретического материала и развитую систему ссылок на сайты с электронными и графическими материалами и научными ресурсами, электронными научными и аналитическими журналами (с ссылками на научные статьи и теоретические обзоры, и возможность менять ссылки, добавлять), сетевыми изданиями по направлению подготовки и статистическими данными. Такой учебник должен иметь разнообразный иллюстрированный материал и анимацию, ссылки на видео и другие медиаприложения, это особенно касается спецдисциплин. Дистанционное обучение приводит к тому, что студенты все больше работают в интернете и часто пользуются недостоверными данными из разных сайтов, не имея фактически возможности оценить материал, который они находят, на предмет достоверности. Учебник должен вызывать не только интерес к изучению дисциплины, в нем должны прослеживаться междисциплинарные связи, а также должен быть большой блок заданий для самоконтроля, достаточно полно вопрос о электронных учебниках рассмотрен в статье Беляевым М.И. [2].

Выполнение лабораторного практикума дистанционно, представляет определенную сложность, и наличие виртуальных лабораторных работ является большой поддержкой преподавателю при дистанционном обучении, пример такой лабораторной работы приведен на рис. 1. Но при выполне-

нии виртуальных лабораторных работ по дисциплине «Химия нефти и газа» выявилось много вопросов:

- совместимость операционной системы, установленной на компьютерах обучающихся и стартового блока виртуальных лабораторных работ;
- при проверке отчетов обучающихся, по лабораторной работе, сложно определить действительно ли работа выполнена этим студентом;
- небольшой выбор образцов для определения физико-химических параметров в виртуальной лабораторной работе;
- виртуальные лабораторные работы часто требуют затрат времени больше чем их выполнение в реальной лаборатории.



Образец №	Температура опыта, °С	Время истечения, сек	Среднее время истечения, τ , сек	Кинематическая вязкость, ν (мм ² /с)	Динамическая вязкость, μ (Па·с)	Плотность ρ , кг/м ³
Характеристики вискозиметра №1: C-3,259; d=2,37 мм; $\rho^0=0,874$						
1	t ₁ =20					
1	t ₂					
1	t ₃					
Характеристики вискозиметра №2: C-0,2973; d=1,31 мм; $\rho^0=0,866$						
2	t ₁ =20					
2	t ₂					
2	t ₃					

Рис. 1. Виртуальная лабораторная работа по определению вязкости нефти и нефтепродуктов и заполняемая таблица по полученным результатам

Лабораторный практикум позволяет связать воедино теоретические знания обучающихся, практические умения и навыки, понимание и умение работать с нормативной документацией (ГОСТ, ПНД Ф и т.д.). Выполнение технического эксперимента, невозможно заменить виртуальными лабораторными работами, навыки экспериментальной работы можно нарабатывать, только выполняя их реально. Кроме того, выполнение лабораторных работ в подгруппе позволяет обсудить тонкости эксперимента, подробно обсудить нормативные документы, вовлечь в работу и обсуждение малоинициативных студентов.

Результаты выполнения виртуальных лабораторных работ студентами очной и заочной формы обучения представлены в таблице 1.

Таблица 1

Выполнение обучающимися виртуальных лабораторных работ

Группа	СОТб-19	ЭДНб-19	ЭДНбз-18-1	ЭДНбз-18-2	ЭДНбз-18-3
Процент выполнения	100		50	44	67

Выполнение тестовых заданий в системе «Едукон», также выявило одну из основных проблем -сложно установить наличие ошибки в решении заданий, так как преподаватель видит только результат решения, и не может проконтролировать ход решения и указать на ошибку в расчетах.

Самоуправление своей учебной деятельностью в плане, способности планировать, организовывать, осуществлять самоконтроль и оценку результатов своей работы, не достаточно хорошо протекает у первого курса. Желание, умение и навыки самостоятельной работы, в случае дистанционного обучения во многом определяются внутренней самодисциплиной студентов и их активной творческой позицией. Выполнение тестовых заданий в системе «Едукон» на примере 1 и 2 курса обучающихся, по дисциплинам «Химия» и «Химия нефти и газа» представлено в таблице 2.

Таблица 2

Результаты тестирования группы 1 курса и 2 курса

Группа	Не приступили	2-6 баллов	8-10 баллов
НДб-20 (1 курс) термодинамике множественный выбор (группа 27 человек)	8	8	11
ЭДНб-19 (2 курс) «Физико-химические свойства нефти и нефтепродуктов» (группа 27 человек)	3	3	21

Выполнение самостоятельной работы обучающимися требует контроля со стороны преподавателя, хотя в плане дистанционного обучения важнейшим является самоконтроль студента. Рассмотрение каждой темы предполагает вовремя выполненную лабораторную работу, решенный тест. Как правило студент, не работающий в заданной ритме, теряет интерес к выполнению заданий и накапливает задолженности по предметам.

Самостоятельная работа студентов не только решает задачи приобретения знаний, умений и навыков, но и способствует совершенствованию и саморазвитию обучающихся, а постоянная дистанционная работа требует значительной корректировки традиционных методов, таких как составление конспектов, тренинги, решение задач. Отдельно стоит вопрос о контроле выполняемых заданий, особенно в плане того, что работа выполнена студентом самостоятельно.

Список литературы

1. Шепелюк О. Л. Самостоятельная работа студентов как этап подготовки к профессиональной деятельности / О. Л. Шепелюк. – Текст : неосредственный // Перспективы науки. – 2015. – № 6 (69). – С. 24-27.

2. Беяев М. И. Особенности и проблемы разработки учебных материалов для электронных учебно-методических комплексов дисциплин / М. И. Беяев. – Текст : непосредственный // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия : Информатизация образования. – 2011. – № 2. – С. 93-101.

СОДЕРЖАНИЕ

Секция I. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Роль наставника от вуза в системе двойного наставничества молодых учителей <i>Н.Д. Базарнова</i>	3
Приёмы использования видеоматериалов при обучении иностранному языку <i>А.Г. Гюльмалыева, А.Н. Таджибова</i>	5
Принципы организации самостоятельной работы студентов под руководством преподавателя по иностранному языку в вузах за рубежом <i>Г.М. Байдельдинова</i>	10
Проблемное обучение в условиях компетентностного подхода. Что это: метод, технология, принцип? <i>Д.К. Воронина</i>	14
Проблема определения сущности понятия «профессиональное двуязычное общение» <i>Л.А. Кушнырь, Е.Ю. Орехова</i>	19
Оптимизация проверки заданий по начертательной геометрии в условиях смешанного обучения <i>Е.В. Егорычева, А.П. Акулова</i>	23
Роль 3d моделирования в процессе работы со сборочными чертежами при изучении дисциплины «инженерная и графика» <i>Е.В. Егорычева, А.П. Акулова</i>	26
Выбор методов исследования проблемы профессионально-педагогической деятельности преподавателя технического вуза <i>Ж.А. Азимбаева</i>	29
Квалификационная яма – взгляд студента <i>А.В. Громова, А.З. Ибатова</i>	34
Дистанционные технологии как непосредственная составляющая современного образования <i>Г.М. Алиева, А.Н. Таджибова</i>	40
Способы решения уравнений, содержащих обратные тригонометрические функции <i>И.М. Мусаева, С.А. Третьяков</i>	44
Аутентичные видеоматериалы как средство развития аудитивной компетенции у будущих учителей иностранного языка <i>А.Е. Саранулова</i>	49
Технология проектирования содержания учебного занятия в медицинском вузе <i>Т.Н. Педан</i>	53

Применение информационных технологий при изучении специальных дисциплин инженерных направлений подготовки <i>Д.Е. Дюдюн, В. В. Мизина</i>	58
Коммуникативные и языковые барьеры как одна из проблем при обучении иностранных студентов русскому языку <i>А.А. Акынжанова, Т.В. Тимохина</i>	61
Опыт использования компьютерных технологий в преподавании гистологии в медицинском вузе в условиях карантина <i>М.А. Шабалева, И.Л. Кравцова, Е.К. Солодова</i>	66
Интенсивное обучение иностранным языкам в педагогическом вузе <i>И.Р. Санникова</i>	69
Формирование умений целеполагания у студентов географических специальностей при обучении английскому языку <i>И.Л. Шарейко</i>	73
Использование дистанционных образовательных технологий в подготовке студентов вузов по дисциплине «инженерная графика» <i>Ю.В. Зинченко, Ю.А. Рогоза</i>	76
Вынужденный билингвизм как условие успешного обучения студентов-медиков (на примере лексики) <i>А.В. Жаркова</i>	79
Опыт реализации проектной деятельности при подготовке инженеров для металлургической промышленности <i>Н.Л. Болобанова</i>	84
Особенности профессиональной подготовки будущих специалистов социальной работы в национальном исследовательском университете <i>Л.В. Вандышева</i>	88
Опыт проведения вебинаров в практике подготовки врачей-интернов <i>С.Ф. Ветров, А.В. Ващенко</i>	93
Современные технологии в преподавании математических дисциплин <i>Г.Д. Анисимова, С.И. Евсеева</i>	97
Методы создания проблемных ситуаций на уроках биологии как основа формирования функциональной грамотности <i>Т.Г. Никифорова, О.А. Кольцова</i>	101
Опыт применения виртуальных лабораторных работ при организации учебного процесса в техническом вузе <i>С.А. Лепихин</i>	107
Интеграция образовательной и исследовательской деятельности при подготовке специалистов для металлургической отрасли <i>И.А. Кожевникова</i>	110

Научно-исследовательская работа обучающихся вуза на примере филиала ТИУ в г. Сургуте <i>Л.К. Иляшенко, Е.А. Втюрина</i>	115
Роль принципа коммуникативной направленности в формировании навыков иноязычного профессионального общения у будущих врачей <i>Т.С. Царская</i>	118
Формирование креативных способностей у обучающихся технического вуза на основе метода проектов <i>Л.К. Иляшенко, Д.О. Иляшенко</i>	123
Формирование конкурентноспособности будущего инженера по нефтегазовому делу <i>Л.К. Иляшенко, Е.А. Семенова</i>	126
Опыт изучения виртуальных лабораторных работ при изучении курса физики в техническом вузе <i>А. В. Громова, С.А. Лепихин</i>	130
Из опыта работы с иноязычным учебным текстом при обучении иностранному языку студентов неязыковых направлений <i>И.В. Шукурова, М.В. Костюнина</i>	135
Активные технологии организации лекционных занятий в техническом вузе <i>К.А. Самитова, Л.К. Иляшенко</i>	139
Формирование мотивации достижения успеха у студентов технического вуза <i>В.С. Нифталиев, Л.К. Иляшенко</i>	142
Стрессоустойчивость студентов начальных курсов филиала ТИУ в г. Сургуте <i>А.М. Турянский, А.З. Ибатова</i>	145
Секция II. АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
Видеотехнологии в университетах: опыт 2020 года <i>Е.В. Ширинкина</i>	150
Foreign language course in technical university: on issues of informatisation of education <i>S.Yu. Tyurina</i>	154
Формирование исследовательской компоненты профессиональных компетенций в процессе проектной практики будущего педагога <i>О.Л. Ахремчик, П.О. Ахремчик</i>	157
Демократизация образовательного процесса в контексте выстраивания современной гуманистической социальной траектории <i>О.Ю. Малахова, Е.С. Сагинтаев</i>	161

Совершенствование системы высшего образования: тенденции и риски <i>И.И. Тимерзянова, Л.В. Паутова</i>	165
Проблемы высшего образования Российской Федерации <i>В.В. Табольская</i>	168
Проектирование инженерного образования в современных условиях <i>А.В. Кожевников</i>	172
Анализ состояния проектной деятельности на базе сельской школы <i>Э.Ф. Рахимова, С.В. Хусаинова</i>	176
Роль цифровых образовательных ресурсов в системе образования <i>А.В. Атаманова</i>	181
О задачах цифровой трансформации высшего образования в вузе <i>О.Н. Кузяков, М.В. Алфёрова</i>	185
Опыт проведения олимпиады по 3D моделированию для старшеклассников, как профориентация для поступления в технический вуз <i>Ю.А. Рогоза, Ю.В. Зинченко, Д.А. Вебер</i>	188
Практическая подготовка как основа формирования компетенций выпускника инженерного вуза <i>О.О. Горшкова</i>	191
Роль практики в процессе формирования у обучающихся опыта практической деятельности <i>О.О. Горшкова, А.А. Акчурина</i>	196
Проблемы подготовки студентов российских вузов и способы их решения <i>Д.А. Щепелин</i>	200
Роль высшего образования в социально-экономическом развитии Коренных малочисленных народов Севера <i>Н.В. Каменеу</i>	202
Исследование и управление адаптацией студентов в образовательном пространстве вуза <i>Ю.Н. Хмельницкий, Б.В. Мусаткина</i>	208
Проблемы развития трудового потенциала современной молодежи в Тюменской области <i>П.В. Наумов, Н.В. Каменеу</i>	213
Использование системного подхода при подготовке специалистов для реального сектора экономики <i>О.В. Ударцева</i>	217
Проблемы организации процесса обучения студентов в период пандемии <i>Л.Б. Осипова, Л.А. Энвери</i>	220

Мобильные технологии как одно из условий обучения студентов <i>И.В. Толстоухова</i>	223
Использование web-ресурсов в цифровом образовании <i>Е.Р. Квасникова</i>	226
Региональный проект «научно-технологический центр в г. Сургуте»: роль в развитии ХМАО-Югры и экономическая эффективность реализации <i>Д.А. Белов, Н.В. Каменец</i>	229
Анализ производственного травматизма на предприятии нефтегазовой отрасли <i>Т.О. Гапуленко</i>	234
Перспектива моделей обучения для обучения студентов в системе высшего образования: состояние дел и развития <i>Х. Дера</i>	239
Цифровизация высшего образования как одно из направлений его модернизации <i>Н.И. Сперанская</i>	244
Возможности дистанционного обучения в сфере профессионального образования глазами студентов психологических направлений <i>И.П. Грехова</i>	247
Повышение качества подготовки инженеров в условиях модернизации высшего образования <i>Л.Н. Занфир</i>	252
Некоторые рассуждения о новой образовательной модели <i>Ю.В. Вострякова</i>	255
Философия – традиция гуманитарного образования студентов технического вуза <i>Н.Ф. Свобода, О.Б. Воробьева</i>	260
Прогнозируемые проблемы высшего образования <i>Р.К. Стерледев, Т.Д. Стерледева</i>	265
Вызовы педагогического образования в контексте развития общества <i>Р.А. Войко</i>	270
Цифровизация в контексте образования современных педагогов <i>Л.В. Савостина, Н.И. Хохлова</i>	275
Критерии эффективности обратной связи при создании электронного курса в вузе <i>Е.Ю. Орехова, Л.А. Кушнырь, П.И. Самотаев</i>	279
Возможности образовательных интернет-порталов в системе высшего образования <i>Б.А. Булдаков, Л.К. Иляшенко</i>	286

Разработка новых моделей обучения студентов как интеграция преобразования современного вузовского образования <i>О.В. Сидорова</i>	288
Плюсы и минусы традиционного обучения в период мировой пандемии <i>И.П. Попов, Л.К. Иляшенко</i>	292
Секция III. КУЛЬТУРОЛОГИЯ И ФИЛОЛОГИЯ: СОВРЕМЕННЫЕ ВЗГЛЯДЫ И ИССЛЕДОВАНИЯ	
Культура речевого общения в условиях билингвизма <i>А.Б. Насырова</i>	295
Лингвостилистические аспекты перевода англоязычного художественного текста (на материале романа Б. Стокера «Дракула» и его переводов на русский язык)" <i>И.А. Курбанов, А.И. Алиев</i>	298
Зооморфные метафоры в речи современных вышивальщиц <i>О.О. Хасанова</i>	302
Ономастическое пространство повести Ольги Ипатовой «Предислава» <i>С.Ф. Бут-Гусаим,</i>	305
Молодежный сленг в современном английском языке (на примере социальной сети Twitter) <i>Я.В. Горбачев, А.Г. Фомин</i>	310
Особенности употребления военного сленга (на материале американского варианта современного английского языка) <i>М.М. Авкишоль, А.Г. Фомин</i>	315
Приемы перевода топонимов в тексте романа Эрнеста Хемингуэя «По ком звонит колокол» <i>Е.И. Усацкая, М.Ю. Рябова</i>	318
Difficulties in teaching reading of technical literature in english <i>Л.М. Kalyanova</i>	322
Молодежный сленг в современном английском языке <i>Д.И. Литвинов, Л.М. Калянова</i>	325
Перевод технической терминологии как центральная проблема при переводе текста экскурсии «Сургут – нефтяная столица Сибири» с русского языка на английский язык <i>Л.В. Быкова, А.В. Петрова</i>	328
Вербализация концепта Woman в романе Томаса Харриса «The Silence of the Lambs» <i>Н.Ю. Филистова, В.Г. Багдасарян</i>	333
Лингвистические особенности публицистического дискурса в условиях пандемии (на материале английских газетных статей) <i>Н.Ю. Филистова, С.Д. Позднякова, И.Е. Чмых</i>	337

Лингвистическое исследование текстовых миров в романе Дэвида Николса «One Day» <i>Н.Ю. Филистова, А.П. Романова, Д.В. Грамма</i>	342
Культурологический аспект при прагматической адаптации текста перевода (на материале произведения А.И. Солженицына «Архипелаг ГУЛАГ» и его переводов на английский, немецкий и французский языки) <i>А.А. Волкова, А.Н. Таджибова</i>	348
«Царь Эдип» П. Пазолини: постижение современности через миф <i>Е.Д. Колесникова, П.А. Селина, А.А. Хадынская</i>	352
О некоторых вопросах к двуязычию: понятие, типы, классификация <i>Т.С. Царская, Л.В. Быкова</i>	355
Особенности проявления вербальных и невербальных компонентов в условиях ношения медицинской маски <i>В.А. Тимофеева, М.В. Баделина</i>	360
Секция IV. ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
Религиозные аспекты духовно-нравственного воспитания студенчества в Российской империи и в РФ <i>О.В. Ищенко</i>	365
Культурное наследие Санкт-Петербурга глазами иностранных студентов <i>Г.К. Далецкий, С.А. Рассадина</i>	369
Лидерские качества студентов <i>О.Ю. Муллер, А.Ю. Плотникова</i>	374
Педагогические особенности развития одарённых детей <i>О.Ю. Муллер, О.С. Волощук</i>	379
Развитие самосознания и самоопределения молодежи <i>О.Ю. Муллер, Е.В. Пынзеску</i>	382
Развитие творчества в педагогической деятельности <i>О.Ю. Муллер, Н.А. Ионицы</i>	385
On the issue of the problem of young people's internet addiction <i>Yu.B. Tsvilyuk, L.M. Kalyanova</i>	388
Аспекты вовлечения обучающихся в профориентационную деятельность <i>О.Н. Малова, Н.Л. Войтюль</i>	392
Оценка психологического благополучия как триггер повышения уровня образования в зрелом возрасте <i>М.Р. Зиннатуллина, Н.И. Хохлова</i>	397
Влияние формы организации пространства на познавательную активность студентов <i>И.В. Сидорова</i>	400

Chinese master of pipa – Liu Dehai <i>Ziwei Zhao</i>	402
Этический компонент в системе высшего воспитания и образования <i>В.И. Миллер</i>	404
Упражнение «бёрпи» как эффективный способ развития физических качеств в домашних условиях <i>Н.Л. Иванова</i>	408
Балльно-рейтинговая система и её влияние на мотивацию обучающихся к участию в спортивно-массовых мероприятиях <i>Н.Л. Иванова</i>	411
Отношение студентов к сдаче контрольных нормативов в онлайн режиме <i>В.С. Нифталиев, Н.Л. Иванова</i>	415
Анализ физической активности в домашних условиях студентов филиала ТИУ в городе Сургуте <i>А.И. Триц, Д.А. Шамин, Н.Л. Иванова</i>	417
Мотивация студентов к организации физической культуры в домашних условиях <i>Е.А. Волкова, Н.Л. Иванова</i>	421
Влияние продолжительности сна на работоспособность студента <i>П.В. Наумов, Н.Л. Иванова</i>	424
Мотивация к занятиям физической культурой и спортом в условиях дистанционного образования <i>К.С. Сидоров, М.З. Яндарханова, Н.Л. Иванова</i>	428
Особенности физической нагрузки для студентов с заболеванием эндокринной системы относящихся к специальной медицинской группе <i>И.И. Гусев, Н.Л. Иванова</i>	434
Оздоровительная ходьба <i>Е.А. Семенова, Н.Л. Иванова</i>	437
Самостоятельная работа студентов в период Дистанционного обучения по дисциплине «Химия нефти и газа» <i>О.Л. Шепелюк, А.А. Дрожжсин</i>	441

ФЗ № 436-ФЗ	Издание не подлежит маркировке в соответствии с п. 1 ч. 4 ст. 11
----------------	---

Научное издание

ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Материалы

II Международной научно-практической конференции

В авторской редакции

Подписано в печать 07.09.2021. Формат 60x90 1/16. Печ. л. 28,37.
Тираж 500 экз. Заказ № 2207.

Библиотечно-издательский комплекс
федерального государственного бюджетного образовательного
учреждения высшего образования
«Тюменский индустриальный университет».
625000, Тюмень, ул. Володарского, 38.

Типография библиотечно-издательского комплекса.
625039, Тюмень, ул. Киевская, 52.