



Реформы
Нововведения
Опыт

Рецензируемое издание ВАК
в области педагогики
и психологии

Высшее образование *сегодня*

2020

2



Когда прощаемся
без грусти и не
желаем новых
встреч...

Методика
фундамен-
тализации
29, 34

Время, вперед!
2

Студенческая
книга судьбы
70

Психология
в поисках
своего
предмета
48



bakalavr.i-exam.ru
nii.mko@gmail.com
(8362) 64-16-88

Федеральный интернет-экзамен для выпускников бакалавриата (ФИЭБ)

Независимая оценка качества подготовки выпускников

22 направления подготовки

9 апреля

- 38.03.03 Управление персоналом
- 38.03.04 Государственное и муниципальное управление
- 39.03.01 Социология
- 42.03.01 Реклама и связи с общественностью

14 апреля

- 01.03.02 Прикладная математика и информатика
- 05.03.06 Экология и природопользование
- 44.03.01 Педагогическое образование
- 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки)

16 апреля

- 13.03.01 Теплоэнергетика и теплотехника
- 13.03.02 Электроэнергетика и электротехника
- 43.03.01 Сервис
- 44.03.02 Психолого-педагогическое образование

21 апреля

- 08.03.01 Строительство
- 20.03.01 Техносферная безопасность
- 40.03.01 Юриспруденция

23 апреля

- 21.03.01 Нефтегазовое дело
- 38.03.02 Менеджмент
- 38.03.05 Бизнес-информатика
- 38.03.06 Торговое дело

28 апреля

- 09.03.01 Информатика и вычислительная техника
- 09.03.02 Информационные системы и технологии
- 38.03.01 Экономика



Тренажер ФИЭБ

Система целенаправленной подготовки студентов к экзамену



«Подготовка»



«Самоконтроль»



«Внутренний контроль»

С 13 января 2020 года
открыт доступ к системе
«Тренажер ФИЭБ».

Открыта регистрация вузов – участников ФИЭБ. Присоединяйтесь!

Высшее образование сегодня

2020

2

Рецензируемое издание ВАК Минобрнауки России в области педагогики и психологии



СОДЕРЖАНИЕ

БОЛЬШИЕ ВЫЗОВЫ

Курс на перемены

В.В. Путин: Нам нужно быстрее, не откладывая, решать масштабные социальные, экономические, технологические задачи, перед которыми стоит страна **2**

Вызов «третьего возраста»

Бордовский Г.А. Образование лиц старшего возраста: российское измерение мировой проблемы **7**

ПЕДАГОГИКА

Управление качеством

Горбушина С.Н., Сафина А.Ф. Менеджмент качества профессиональной подготовки студентов на современном этапе **11**

Горшкова О.О. Программно-целевая система управления качеством технического образования в процессе исследовательской подготовки студентов **16**

Магия лекторского мастерства

Антонов В.И., Очирова О.А. Слово о выдающемся ученом-психологе XX столетия: лекции П.Я. Гальперина в контексте риторической компетенции **21**

Методы и средства

Асанова Ф.Б. Формирование креативно-интерактивного педагогического мастерства будущих учителей технологии **25**

Кондрашова Е.В. Изучение математических дисциплин студентами технических специальностей: главное и второстепенное **29**

Тарасова А.В., Давыдова Н.Г. Изучение физики на стоматологическом факультете **34**

Язык как часть профессиональной подготовки

Еремеева О.В., Балан О.В. Технология обучения студентов лингвистических профилей иноязычному речевому поведению на основе социокультурных коммуникативно-поведенческих стереотипов **39**

Vlasova I.V. Use of Active Methods of Teaching Foreign Language to Students of Chemical Specialties in Technical University **43**

ПСИХОЛОГИЯ

Discours de la méthode

Мазиллов В.А. Предмет психологии: принцип целостности и анализ «по единицам» **48**

Миронова О.И., Иванова О.В. Стиль общения педагога как условие его профессионального развития **57**

Бобылев Е.Л., Трухманова Е.Н., Чуданова А.О. Динамика личностной адаптации студентов в образовательном пространстве вуза **61**

МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Планета воспитания

Кузнецов В.В. Нравственный компонент содержания гражданского воспитания **65**

Мелентьев А.Н., Мусаев И.С.-Х., Исаков Е.Ю., Заппаров Р.И. Студент vs преподаватель: феноменология конфликтов **70**

Рекомендации авторам журнала «Высшее образование сегодня» **75**

Contents **76**

Редакционный совет журнала «Высшее образование сегодня»

В.М. Филиппов, председатель Редакционного совета журнала «Высшее образование сегодня», Российский университет дружбы народов

И.В. Аржанова, Национальный фонд подготовки кадров

Г.А. Балыхин, Государственная Дума Федерального Собрания Российской Федерации

В.А. Болотов, Российская академия образования, Высшая школа экономики

Г.А. Бордовский, Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена

В.М. Демин, Союз директоров средних специальных учебных заведений России

В.И. Звонников, Ассоциация организаций развития управленческого образования

В.А. Зернов, Ассоциация негосударственных вузов, Российский новый университет

А.Ф. Киселев, Российская академия образования

Н.Н. Куняев, Всероссийский научно-исследовательский институт документоведения и архивного дела

А.В. Лубков, Московский педагогический государственный университет

В.А. Мазиллов, Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского

Н.П. Макаркин, Мордовский государственный университет

К.В. Макарова, Московский педагогический государственный университет

Г.И. Меркулова, Профсоюз работников народного образования и науки

Н.Д. Никандров, Российская академия образования

Н.Н. Пахомов, заместитель председателя Редакционного совета, Российский новый университет

В.А. Садовничий, Московский государственный университет им. М.В. Ломоносова

Р.И. Халмурадов, Самаркандский государственный университет, Республика Узбекистан

В.Д. Шадриков, Высшая школа экономики

Г.Ф. Шафранов-Куцев, Тюменский государственный университет

Журнал «Высшее образование сегодня» включен в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, рекомендованных Высшей аттестационной комиссией Министерства науки и высшего образования Российской Федерации для публикации основных результатов диссертаций на соискание ученых степеней кандидата и доктора наук в области педагогики и психологии по специальностям: 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования, 13.00.02 – Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования), 13.00.04 – Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры, 13.00.05 – Теория, методика и организация социально-культурной деятельности, 13.00.08 – Теория и методика профессионального образования, 19.00.01 – Общая психология, психология личности, история психологии, 19.00.02 – Психофизиология, 19.00.05 – Социальная психология, 19.00.07 – Педагогическая психология

DOI: 10.25586/RNU.HET.20.02.P.02

В.В. Путин:

Нам нужно быстрее, не откладывая,
решать масштабные социальные,
экономические, технологические
задачи, перед которыми стоит страна



15 января 2020 года в Центральном выставочном зале «Манеж» Президент Российской Федерации В.В. Путин выступил с ежегодным посланием Федеральному Собранию. На церемонии присутствовали около 1300 человек: политические и общественные деятели, главы традиционных конфессий, руководители крупнейших СМИ. Ниже приводится текст Послания в изложении.

Приступая к Посланию, В.В. Путин подчеркнул, что оно впервые оглашается в самом начале года. И пояснил: это обстоятельство продиктовано тем, что «нам нужно быстрее, не откладывая решать масштабные социальные, экономические, техно-

логические задачи, перед которыми стоит страна».

Судьба России, ее историческая перспектива, говорится в Послании, зависят от того, сколько нас будет, сколько детей родится в российских семьях через год, через пять, десять лет,

какими они вырастут, кем станут, что сделают для развития страны и какие ценности будут для них опорой в жизни. В свете этого ключевое место глава государства отвел задачам, связанным с улучшением демографической ситуации в стране, народосбе-

режением и повышением благосостояния граждан. Им были названы крупные меры, направленные на обеспечение роста рождаемости: увеличение выплат на первого и второго ребенка и материнского капитала, повышение пособия для семей с детьми-инвалидами, снижение налоговой нагрузки для семей с детьми, развитие сети дошкольных учреждений.

В тесной связи с мерами по народосбережению и преодолению демографического спада в Послании определены актуальные вопросы развития образования. Говоря о них, В.В. Путин отметил, что в «середине наступающего десятилетия в России будет около 19 миллионов школьников, почти на 6 миллионов больше, чем в 2010 году».

«Прошу Правительство совместно с регионами с учетом демографического и других факторов определить, сколько необходимо дополнительных школьных мест, внести необходимые изменения в национальный проект "Образование". Здесь нужно искать гибкие решения: не только строить школы, но и эффективно использовать всю образовательную да и другую инфраструктуру для этих целей, возможности современных технологий в интересах обучения детей.

Сейчас практически все школы России подключены к Интернету. В 2021 году они должны получить уже не просто доступ в сеть, а высокоскоростной Интернет, что позволит в полном объеме приступить к цифровой трансформации отечественной школы, обеспечить доступ педагогов и учеников к передовым образовательным программам, внедрять индивидуальные подходы к обучению, направленные на раскрытие способностей каждого ребенка.

У нас динамично развивается сеть детских технических, инже-

нерных кружков и центров. Таковыми же современными должны стать условия для занятий музыкой, живописью, другими видами творчества.

В рамках национального проекта "Культура" выделяется более 8 миллиардов рублей на оборудование и музыкальные инструменты для детских школ искусств. Но проблема гораздо шире. Сейчас более тысячи помещений, где размещены такие учебные заведения, обветшали или просто непригодны для занятий. Прошу Правительство помочь регионам привести их в порядок. И регионы прошу не забывать, что это ваша обязанность.

Далее: современная школа – это современный учитель, его высокий статус и общественный престиж. К середине наступающего десятилетия национальная система профессионального роста должна охватить не менее половины педагогов страны. В перспективе не только в сфере общего, дополнительно профессионального образования.

Ближе всего к ученикам – их классные руководители. Такая постоянная каждодневная работа, связанная с обучением, воспитанием детей, – это огромная ответственность, и она, конечно, требует особой подготовки наставников и их особой поддержки. В этой связи считаю необходимым уже с 1 сентября ввести специальную доплату классным руководителям в размере не менее пяти тысяч рублей за счет средств федерального бюджета.

Здесь тоже много споров: это же обязанность регионов, здесь присутствующие в зале это хорошо понимают. Но все-таки, что такое классный руководитель? Это воспитатель, а это все-таки федеральная функция.

Но, само собой разумеется, я хочу обратить на это внимание:

все действующие региональные выплаты за классное руководство должны быть сохранены, уважаемые коллеги, обращаю на это ваше внимание. И обязательно посмотрю, что происходит на практике, в жизни.

Не раз заострял внимание на том, что все параметры по уровню зарплат учителей, врачей, бюджетников в целом, заданные в майских указах еще 2012 года, должны строго соблюдаться. То, что постоянно обращаюсь к этой теме, не случайно. Если не держать вопрос на контроле, то, и многие сидящие в зале это знают, появляется соблазн "съехать" с темы. Не надо этого делать. Подчеркну, речь идет о людях, специалистах, которые работают в важнейших для общества и страны сферах, их труд должен оплачиваться достойно и справедливо.

В ближайшие годы число выпускников школ будет расти. С учетом этого нам важно сохранить равную, справедливую доступность бесплатного очного высшего образования. В этой связи предлагаю ежегодно увеличивать количество бюджетных мест в вузах, причем (и то, что я скажу дальше, чрезвычайно важно) в приоритетном порядке отдавать эти места именно в региональные вузы, именно в те территории, где сегодня не хватает врачей, педагогов, инженеров.

Естественно, необходимо не просто увеличивать цифры приема, а серьезно, с участием бизнеса, работодателей заняться развитием университетов и вузов в регионах, включая укрепление их учебной, исследовательской и социальной инфраструктуры, системы постоянной подготовки и повышения квалификации преподавателей региональных вузов, чтобы студенты могли получать современные знания, начать успешную карьеру на своей малой родине.

Рынок труда сегодня динамично меняется, постоянно появляются новые профессии, усложняются требования к существующим, и высшая школа должна гибко и быстро реагировать на эти запросы. Считаю, что нужно дать возможность студентам после второго курса выбирать новое направление или программу обучения, включая смежные профессии. Это не так просто наладить, но нужно это сделать. Чтобы талантливые и достойные люди играли значимую, лидерскую роль в национальном развитии, мы запустили проект "Россия – страна возможностей". Уже более 3,5 миллиона человек стали участниками его конкурсов и олимпиад. И эта система будет постоянно развиваться дальше».

«Вопрос подготовки, привлечения кадров – ключевой для здравоохранения. К 2024 году все его уровни должны быть обеспечены специалистами, и в приоритетном порядке первичное звено. В этой связи предлагаю в новом учебном году существенно изменить порядок приема в вузы по медицинским специальностям. По специальности лечебное дело – 70% бюджетных мест станут целевыми, по специальности педиатрия – 75%. Квоты на целевой прием будут формироваться по заявкам регионов Российской Федерации. Но они, в свою очередь, должны предоставить гарантию трудоустройства будущим выпускникам, чтобы специалисты приходили на работу именно туда, где их помощи ждут люди.

Что касается ординатуры, предлагаю по самым дефицитным направлениям установить почти 100-процентное целевое обучение. Причем при поступлении преимущество будут иметь врачи со стажем работы в первичном звене, особенно на селе. Естественно, что целевое обуче-

ние надо предусмотреть и для федеральных медицинских центров».

Затрагивая тему научно-технологической революции современного периода, Президент отметил, что «мы должны создать собственные технологии и стандарты по тем направлениям, которые определяют будущее. Речь прежде всего об искусственном интеллекте, генетике, новых материалах, источниках энергии, цифровых технологиях. Убежден, мы способны достичь здесь такого же прорыва, как и в оборонной сфере...»

Для решения сложных технологических задач продолжим развитие исследовательской инфраструктуры, включая объекты класса мегасайенс. Уверен, возможность работать на уникальном оборудовании, браться за самые амбициозные задачи – это стимул для талантливых молодых людей идти в науку. Так уже и происходит, уважаемые коллеги. По оценкам, к середине десятилетия каждый второй ученый России будет моложе 40 лет.

Исследователям, инженерам, предпринимателям мы должны обеспечить свободу для работы, научного, инновационного поиска. Я прошу Правительство и депутатов Государственной Думы ускорить рассмотрение так называемого технологического законодательного пакета. Уже в этом году нужно запустить гибкий механизм экспериментальных правовых режимов для разработки и внедрения в России новых технологий, наладить современное регулирование оборота больших данных».

Особое место в Послании было отведено назревшим поправкам к Конституции Российской Федерации, которые прямо гарантируют приоритет в нашем правовом пространстве. А это, по словам Президента,

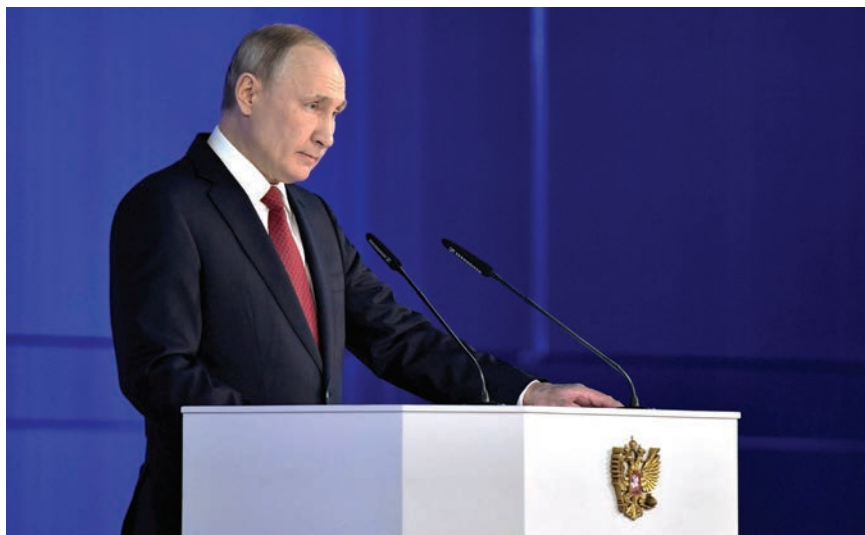
означает буквально следующее: «требования международного законодательства и договоров, а также решения международных органов могут действовать на территории России только в той части, в которой они не влекут за собой ограничения прав и свобод человека и гражданина, не противоречат нашей Конституции».

Второе: предлагаю на конституционном уровне закрепить обязательные требования к лицам, которые занимают должности, критически важные для обеспечения безопасности и суверенитета страны. А именно: главы субъектов Федерации, члены Совета Федерации, депутаты Государственной Думы, Председатель Правительства, его заместители, федеральные министры, руководители иных федеральных органов, а также судьи не могут иметь иностранное гражданство, вид на жительство либо иной документ, который позволяет постоянно проживать на территории другого государства.

Смысл, миссия государственной службы именно в служении, и человек, который выбирает этот путь, должен прежде всего для себя решить, что он связывает свою жизнь с Россией, с нашим народом, и никак иначе, без всяких полутонов и допущений.

Еще более жесткие требования должны предъявляться к лицам, претендующим на должность Президента Российской Федерации. Предлагаю здесь закрепить требование о постоянном проживании на территории России не менее 25 лет, а также отсутствии иностранного гражданства или вида на жительство в другом государстве, причем не только на момент участия в выборах, но и когда бы то ни было ранее.

Знаю также, что в нашем обществе обсуждается конституцион-



ное положение о том, что одно и то же лицо не должно занимать должность Президента Российской Федерации более двух сроков подряд. Не считаю, что этот вопрос принципиальный, но согласен с этим.

Уже говорил, что наша задача – обеспечить высокие стандарты жизни, равные возможности для каждого человека, причем на всей территории страны. Именно на достижение такой цели направлены национальные проекты, все наши планы развития.

Вместе с тем вы знаете, к каким проблемам в образовании, здравоохранении, да и в других сферах приводит разрыв (я уже много раз об этом говорил) между государственным и муниципальным уровнями власти. И такая разделенность, запутанность полномочий прежде всего отрицательно сказывается на людях.

Предусмотренные законодательством общие для всех граждан права, возможности и гарантии в разных регионах и муниципалитетах обеспечиваются по-разному. Это несправедливо по отношению к человеку и несет прямую угрозу нашему обществу и целостности страны.

Считаю необходимым закрепить в Конституции принципы

единой системы публичной власти, выстроить эффективное взаимодействие между государственными и муниципальными органами. При этом полномочия и реальные возможности местного самоуправления – самого близкого к людям уровня власти – могут и должны быть расширены и укреплены.

И конечно, в любом случае, при любой ситуации и на всей территории страны должны исполняться социальные обязательства государства. Поэтому считаю необходимым прямо закрепить в Конституции норму о том, что минимальный размер оплаты труда в России не может быть ниже размера прожиточного минимума трудоспособного населения, у нас это в законе есть, надо закрепить это в Конституции, а также закрепить в Основном законе принципы достойного пенсионного обеспечения, имею в виду здесь и регулярную индексацию пенсий.

Четвертое. Россия – огромная страна, и у каждого субъекта Федерации есть свои особенности, проблемы, свой опыт. Все это, безусловно, надо учитывать. Считаю необходимым кардинально повысить роль губернаторов в выработке и принятии решений на федеральном уровне.

не. Вы знаете, в 2000 году по моей инициативе был возрожден Государственный совет, в работе которого участвуют главы всех регионов. За прошедшее время Госсовет показал свою высокую эффективность, его рабочие группы обеспечивают профессиональное, всестороннее и качественное рассмотрение наиболее значимых для граждан и страны вопросов. Считаю целесообразным закрепить в Конституции России соответствующий статус и роль Государственного совета.

Пятое. Российское общество становится более зрелым, ответственным, требовательным. Основные политические силы страны, несмотря на всю разницу подходов к решению стоящих перед нами задач, выступают с патриотических позиций, отражают интересы своих сторонников и избирателей.

При этом практически все фракции, представленные в Государственной Думе, – а с их лидерами, вы знаете, мы встречаемся регулярно, – полагают, что Федеральное Собрание готово взять на себя большую ответственность за формирование Правительства. (Аплодисменты.) Это ожидаемые аплодисменты, но я думаю, что сейчас у вас будет возможность еще раз поаплодировать, дослушайте, что я хочу сказать.

А если взять большую ответственность за формирование Правительства, это значит, взять на себя и большую ответственность за ту политику, которую это Правительство проводит. Я согласен с такой постановкой вопроса, согласен полностью.

Как обстоит дело сейчас? В соответствии со статьями 111 и 112 Конституции Российской Федерации Президент лишь получает согласие Государственной Думы на назначение Председателя Правительства России, а затем уже сам

назначает и главу кабинета, и его заместителей, и всех министров. Предлагаю изменить этот порядок и доверить Государственной Думе не просто согласование, а утверждение кандидатуры Председателя Правительства Российской Федерации, а затем по его представлению - по представлению Председателя Правительства – всех вице-премьеров и федеральных министров. При этом Президент будет обязан назначить их на должность, то есть будет не вправе отклонить утвержденные парламентом кандидатуры соответствующих должностных лиц. (Аплодисменты.)

Все это уже само по себе очень серьезные изменения в политической системе. Однако повторю, что с учетом зрелости наших основных политических, партийных объединений, авторитета гражданского общества такие предложения считаю оправданными. Это повысит роль и значение парламента страны, роль и значение Государственной Думы, парламентских партий, самостоятельность и ответственность Председателя Правительства и всех членов кабинета, сделает более эффективным, содержательным взаимодействие между представительной и исполнительной ветвями власти.

При этом... наша страна с ее огромной территорией, сложным национально-территориальным устройством, многообразием культурно-исторических традиций не может нормально развиваться, я скажу больше, просто существовать стабильно в форме парламентской республики. Россия должна оставаться сильной президентской республикой. Поэтому за Президентом, безусловно, должно сохраняться право определять задачи и приоритеты деятельности Правительства, как и право отстранять от должности Председателя Правительства, его замов и федеральных министров

в случае ненадлежащего исполнения обязанностей или в связи с утратой доверия. Также за Президентом должно оставаться прямое руководство Вооруженными Силами и всей правоохранительной системой. Но и в этом случае считаю необходимым сделать еще один шаг для обеспечения большего баланса между ветвями власти.

В этой связи шестое: предлагаю предусмотреть, что назначение руководителей всех так называемых силовых ведомств Президент может проводить по итогам консультаций с Советом Федерации. Считаю, что такой подход сделает работу силовых, правоохранительных органов более прозрачной и в большей степени подотчетной обществу».

В Послании нашли отражение важнейшие аспекты развития страны и в других областях: в сфере экономики, повышения обороноспособности, укрепления гражданского общества, здравоохранения. В.В. Путин отдельно остановился на подготовке к 75-летию окончания Великой Отечественной войны.

Послание Президента Совету Федерации вызвало широкий отклик в стране и за рубежом. Работу по реализации его положений незамедлительно развернули органы власти и управления.

С учетом предусмотренных в Послании корректив социально-экономической политики и поправок в Конституцию подало в отставку Правительство России, Председателем его нового состава назначен Михаил Владимирович Мишустин. Им был представлен и 22 января утвержден Кабинет Министров.

Среди примечательных для читательской аудитории нашего журнала перемен – смена руководства министерств просвещения и науки и высшего образования. Министром просвещения



Валерий Николаевич Фальков

назначен Сергей Сергеевич Кравцов, 1974 года рождения, доктор педагогических наук, доцент, ранее занимавший должность руководителя Рособрназзора и уже только в силу этого получивший известность в широких кругах работников образования.

В должности министра науки и высшего образования Российской Федерации утвержден Валерий Николаевич Фальков, 1974 года рождения, кандидат юридических наук. С 2013 года до нового назначения занимал должность ректора Тюменского государственного университета. Пожелаем ему успехов на всероссийском поприще.

Многие комментаторы из числа авторитетных политиков и государственных деятелей отмечают рубежное значение вновь оглашенного Послания Президента Российской Федерации. Этот документ подытоживает продолжительный период, в ходе которого были успешно решены жизненно важные задачи усиления внешнеполитической позиции России, укрепления государства и достижения макроэкономической стабильности, и определяет программу действий по повышению темпов социально-экономического и технологического развития. И перемены к лучшему уже начались!

Записал с использованием
публикаций в СМИ
Н.П. Николаев

Г.А. Бордовский,

Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена

Образование лиц старшего возраста: российское измерение мировой проблемы

В Российской Федерации, как и в большинстве развитых стран, уже длительное время имеет место устойчивый рост пожилого населения.

Доля пенсионеров по возрасту в 2010 году составляла в нашей стране 21,7%, а в 2017 уже 24,7% населения. С изменением срока выхода на пенсию абсолютные значения этого показателя несколько понизятся, однако общая тенденция роста числа граждан «третьего возраста» только усилится. По прогнозам, через 20–30 лет доля лиц пенсионного возраста составит более 30% всего населения [5], и проблема состоит в том, как обеспечить органичное включение этих граждан в быстро меняющуюся жизнь современного общества, не выкинуть их, пусть даже в силу естественного отставания, из жизни страны в разных ее проявлениях.

Эта проблема в той или иной степени понимается всем мировым сообществом. ООН в своей резолюции № 46/91 постулирует, что пожилые люди должны иметь возможность заниматься деятельностью, приносящей доход, быть включенными в политическую и общественную жизнь своей страны. Можно констатировать, что *рост численности и доли пожилых людей в составе населения постепенно превращается в одну из актуальнейших мировых проблем, а поиск путей ее решения все чаще и определеннее связывается с развитием образования.*



Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена

Учитывая технологическую революцию, быстрое изменение способов коммуникации, смену общественно-экономических укладов, ясно, что решение сформулированной ООН задачи не может быть обеспечено без выведения системы образования взрослого населения на новый уровень. Взгляды на эту задачу в разных странах отличаются, что является отражением имеющихся традиций, культурных особенностей, экономического состояния. На Западе распространена точка зрения, согласно которой пожилые люди представляют общественную ценность, и поэтому их образование приветствуется. А поскольку образование необходимо пожилым людям для обеспечения их жизни, то оно является определенным видом социальной службы.

В России бытует несколько иной взгляд: граждане «третьего возраста» – это часть экономического и социального потенциала страны, поэтому их образование является общественной необходимостью. В нашей стране это положение сказывалось на развитии образования взрослых с 20-х годов прошлого века. Вначале оно воспринималось как ликвидация массовой неграмотности взрослого населения. Затем долгие годы образование взрослых фактически сводилось к подготовке рабочих кадров и функционированию вечерних школ для рабочей молодежи.

В последнее время представление об образовании взрослых трансформировалось в так называемое «образование через всю жизнь» или «непрерывное образо-



ГЕННАДИЙ АЛЕКСЕЕВИЧ БОРДОВСКИЙ

доктор физико-математических наук, профессор, президент Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, академик Российской академии образования. Сфера научных интересов: физика полупроводников, педагогика. Автор более 550 опубликованных научных работ. Электронная почта: president@herzen.spb.ru

Рассматриваются проблемы образования людей «третьего возраста», которые обусловлены наложением таких факторов, как рост числа пожилых граждан в составе населения, увеличение возраста выхода на пенсию и необходимость участия этой категории россиян в активной экономической и общественной жизни страны. Отмечается, что в профессиональном сообществе еще нет цельного представления о пожилом человеке как субъекте образовательного процесса, а в стране не сложилась целостная система образования взрослых. Предлагается расширить подготовку кадров для сферы образования выделением особого направления «Андрагогика» и дополнить законодательство об образовании специальным разделом «Образование взрослых».

Ключевые слова: «третий возраст», непрерывное образование, социализация, андрагогика.

“Third age” population education issues stipulated by the overlapping factors such as the elderly population explosion, the Russian Federation pension age rise and a necessity of keeping the citizens involved in the country’s economic and social activities are considered. Professional community is noted to have lacked a holistic conception of an aging person as educational process subject. A holistic adult education system has failed to develop in the country. The paper suggests expanding staff training range within continuous education to include a new “andragogy” direction and extending the education legislation to add a special “adult education” section.

Key words: “third age”, continuous education, socialisation, andragogy.

вание» [8] и очень расширилось как по задачам, так и по направлениям. Интересна в этом отношении история отечественного НИИ образования взрослых, который плодотворно работал многие годы, однако именно сейчас, когда заговорили о непрерывном образовании, этот институт перестал существовать как самостоятельное научное подразделение. Важно понять, почему это произошло – решены ли уже все проблемы, или образование взрослых утратило то значение, которое оно имело ранее, или, возможно, имеет место недооценка значимости образования взрослых в настоящее время.

В связи с этим уместно обратиться к международному опыту, в котором тоже отражаются различные подходы. Назовем некоторые из них. Например, опора на практические навыки и навыки образования и самообразования, которые созданы человеком в течение жизни [6], формирование учебных групп пожилых людей, имеющих схожие социальные и экономические проблемы [7], или подчеркну-

тое разделение формального и неформального образования [2] и др.

Надо сказать, что в Западной Европе осознание проблемы обучения взрослых как особой сферы образования произошло уже достаточно давно. Напомним, что еще в 1833 году немецким ученым Александром Каппом был предложен новый термин «андрагогика», понимаемый как теория обучения взрослого человека, в отличие от педагогики, которая сформировалась на базе работы с подрастающим поколением.

Интересно, что в России отношение к термину «андрагогика» далеко неоднозначно. Оно варьирует в диапазоне от целенаправленных усилий, направленных на то, чтобы ввести его в научный оборот как вполне сложившееся понятие [4], до попыток поставить его вне науки, рассматривать андрагогику как антипод педагогики. В то же время несомненно главное: задача эффективного образования взрослых в нашей стране чрезвычайно важна.

Об этом говорит тот факт, что данная задача со всей определен-

ностью поставлена на политическом уровне. Вспомним, что еще в 2014 году Президент России В.В. Путин, открывая заседание президиума Госсовета по вопросам развития системы социальной защиты пожилых людей, говорил о необходимости новой современной политики в отношении пожилых людей, в том числе и в сфере их обучения [3]. Приоритетное значение этой задачи прямо следует из положений Послания Президента России Федеральному Собранию Российской Федерации, оглашенного 15 января 2020 года, где была объявлена развернутая система мер по народосбережению, которое немыслимо без увеличения продолжительности жизни и повышения экономической и социальной активности старших поколений.

Как же решать эту задачу?

Прежде всего необходимо со всей ответственностью признать, что сложившиеся в классической педагогике методы и подходы к образованию оказываются мало пригодными при работе со взрослыми и тем более для обучения граждан «третьего возраста».

Это обусловлено очень многими значимыми факторами. Например, с возрастом происходят существенные изменения когнитивных способностей человека и замедление его реакции на быстро изменяющиеся внешние условия жизни, что особенно характерно для информационного общества. На обучаемости пожилых отрицательно сказывается разрыв социальных связей и, соответственно, сокращение каналов доступа к информационным, в том числе и к цифровым ресурсам и проч.

Имеющиеся исследования [8] показывают, что образовательные возможности пожилых людей зависят от самых разных обстоятельств: от характера профессиональных занятий в предыдущий период жизни и от трудового статуса в настоящее время; от образовательного ценза и наличия опыта самообразования; от религиозности и места



*Как организовать обучение лиц старших возрастов?
Андрагогика предлагает нетривиальные ответы на этот непростой вопрос*

жительства; от семейного положения и состояния здоровья; от культурно-национальных особенностей поведения и характера сложившегося общения, от наличия желания познавать новое в системе жизненных ценностей и имеющегося опыта обучения и воспитания других людей и, конечно, от личных способностей и стиля мышления того или иного человека. Этот перечень можно продолжить, и прежде всего следует указать на психологические особенности пожилых людей, ведь в отличие от детей речь идет не просто об обучении, а фактически о переучивании давно сложившихся личностей.

Недаром существует давняя поговорка, что «ученого учить – только портить». Поэтому задача состоит еще и в том, чтобы «не испортить» человека «третьего возраста» в процессе его обучения. Это обстоятельство представляется важным и в связи с тем, что людям пожилого возраста, которым по тем или иным обстоятельствам приходится менять профессиональную деятельность, предлагается переучивание на различные профессии, понижающие социальный статус человека по сравнению с предыдущей работой. «Бедность» спектра профессий, которые предла-

гаются сегодня в сфере переобучения взрослых, в значительной мере связана с нерешенностью вопроса о социальном заказе нашей системе образования [1]. Применительно к образованию взрослых людей необходимо учитывать и такой важный фактор, как личная мотивация. Здесь диапазон возможных мотивов тоже весьма широк: от увеличения свободного времени до поиска смысла личного существования и желания не потерять авторитет у внуков и правнуков.

Иными словами, при обучении взрослых необходимо учитывать гораздо большее число привнесенных жизнью факторов, нежели это имеет место в образовании молодых людей, проходящих стадии формирования личности. Однако, несмотря на то, что перечисленные и иные особенности пожилых людей, которые надо учитывать, говоря об «образовании через всю жизнь», следует иметь в виду, что в профессиональном сообществе еще нет цельного представления о пожилom человеке как субъекте образовательного процесса.

Традиционная российская педагогическая наука и практика концентрируют внимание исключительно на передаче опыта и знаний от учителя ученику, от профессора вуза студенту. Люди же «третьего возраста», обладающие богатым жизненным опытом, мудростью, умением принимать осознанные и обоснованные решения, нуждаются в принципиально иной методике обучения. Однако, как уже говорилось, андрагогика как наука об образовании взрослых у нас развита недостаточно, и это сказывается на эффективности обучения пожилых людей, поскольку для их полноценного образования требуются специальные учебные программы и подходы, ко-



*По мере увеличения численности лиц старших возрастов
меняется и практика непрерывного образования*

торые учитывали бы разнообразие их образовательно-мотивационных, гендерных и культурных особенностей. В отличие, например, от Германии, где образованию взрослых уделяется большое внимание и их обучение ведут специально подготовленные специалисты-андрагоги, у нас эту работу проводят в основном люди, которые не имеют андрагогического образования.

Чем же обусловлено создавшееся положение?

Видимо, не в последнюю очередь тем, что в нашем законодательстве об образовании тема образования взрослых просто отсутствует. Задача создания общегосударственной системы образования пожилого населения не ставится и в Национальном

проекте «Образование». А это ведет к тому, что многие принципиально важные вопросы в рассматриваемой области решаются недостаточно комплексно или не решаются совсем. *Отечественная система образования и педагогическая наука оказались не готовы к тем вызовам и императивам, которые обусловлены существенным увеличением доли и численности лиц «третьего возраста» в составе населения.*

Критическая ситуация в сфере образования взрослых обязывает к кардинальным выводам. Главный из них состоит в том, что *в нашей стране назрела необходимость достраивания общегосударственной системы образования андрагогическим компонентом путем при-*

нятия соответствующих поправок в законодательные акты, введения отдельного направления в сфере образования «Андрагогика», организации подготовки андрагогов как в дополнительном профессиональном образовании, так и в магистратуре.

Очень важно расширить исследования проблемы «образования через всю жизнь» — как в Российской академии образования, так и в ведущих вузах страны. Необходимо возродить, трансформировать с учетом изменившихся условий опыт деятельности народных университетов. И, конечно, надо развивать ориентированный на лиц старших возрастов сегмент онлайн-обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бордовский Г.А., Пахомов Н.Н. Есть ли заказчик у нашей системы образования? (заметки к Плану ГОЭЛРО для XXI века) // Высшее образование сегодня. 2019. № 10. С. 2–6.
2. Войтович И.К. «Третий возраст» в классических университетах: международный опыт и российская действительность // Многоязычие в образовательном пространстве. 2016. № 8. С. 125–131.
3. Заседание Президиума Госсовета по вопросам развития системы социальной защиты пожилых людей. URL: www.kremlin.ru/transcripts/46397/ (дата обращения: 15.01.2020).
4. Основы андрагогики / под ред. Колесниковой И.А. М.: Академия, 2003. 240 с.
5. Панина Т.С., Павелева Н.В. Использование информационно-коммуникационных технологий в непрерывном обучении людей «третьего возраста» // Инновации и технологии современного образования. 2015. № 3 (15). С. 50–54.
6. Рекомендации о развитии людских ресурсов: образование, подготовка кадров и непрерывное образование // Генеральная конференция труда. URL: <http://docs.cntd.ru/document/499076403> (дата обращения: 15.01.2020).
7. Робак В.Е. Университеты третьего возраста в Польше // Человек и образование. 2014. № 2 (39). С. 116–120.
8. Роботова А.С. Люди «третьего возраста» как субъекты непрерывного образования: методология и основные направления изучения // Непрерывное образование: XXI век. 2014. № 4 (8). С. 1–18.

LITERATURA

1. Bordovskij G.A., Paxomov N.N. Est' li zakazchik u nashej sistemy obrazovaniya? (zametki k Planu GOE'LRO dlya XXI veka) // Vy'sshee obrazovanie segodnya. 2019. № 10. S. 2–6.
2. Vojtovich I.K. «Tretij vozrast» v klassicheskix universitetax: mezhdunarodnyj opyt i rossijskaya dejstvitel'nost' // Mnogoyazychie v obrazovatel'nom prostranstve. 2016. № 8. S. 125–131.
3. Zasedanie Prezidiuma Gossoвета po voprosam razvitiya sistemy social'noj zashhity pozhilyx lyudej. URL: www.kremlin.ru/transcripts/46397/ (data obrashheniya: 15.01.2020).
4. Osnovy andragogiki / pod red. Kolesnikovoj I.A. M.: Akademiya, 2003. 240 s.
5. Panina T.S., Paveleva N.V. Ispol'zovanie informacionno-kommunikacionnyx texnologij v nepreryvnom obuchenii lyudej «tret'ego vozrasta» // Innovacii i texnologii sovremennogo obrazovaniya. 2015. № 3 (15). S. 50–54.
6. Rekomendacii o razvitii lyudskix resursov: obrazovanie, podgotovka kadrov i nepreryvnoe obrazovanie // General'naya konferenciya truda. URL: <http://docs.cntd.ru/document/499076403> (data obrashheniya: 15.01.2020).
7. Robak V.E. Universitety tret'ego vozrasta v Pol'she // Chelovek i obrazovanie. 2014. № 2 (39). S. 116–120.
8. Robotova A.S. Lyudi «tret'ego vozrasta» kak sub'ekty nepreryvnogo obrazovaniya: metodologiya i osnovny'e napravleniya izucheniya // Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek. 2014. № 4 (8). S. 1–18.

*С.Н. Горбушина, А.Ф. Сафина,
Уфимский государственный авиационный технический университет*

Менеджмент качества профессиональной подготовки студентов на современном этапе

Современный этап развития высшего образования отличает активный поиск новых подходов, принципов и инструментов повышения качества профессиональной подготовки студентов.

Педагогическим сообществом осмыслена потребность системного решения этой задачи, в частности, с использованием такого инструмента, как стандарты ИСО серии 9000 в области систем менеджмента качества (СМК). Примечательно, что выход в свет каждой новой версии стандартов определяет очередную этап развития менеджмента в области качества.

Первый этап связан с утверждением стандарта ISO 9001:2000 и его аутентичного перевода в России: ГОСТ Р ИСО 9001–2001 «Системы менеджмента качества. Требования». Процессный подход и основные принципы построения

системы менеджмента качества в его изложении были использованы для организации системной работы в области качества многими вузами страны. Назовем только Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Московский государственный технический университет имени Н.Э. Баумана, Санкт-Петербургский государственный экономический университет, Уральский государственный педагогический университет, Казанский федеральный университет, Уфимский государственный авиационный технический университет.

Второй этап (2008–2014 годы) ознаменован выходом стандарта ISO 9001:2008 (ГОСТ Р ИСО 9001–2008). В его содержание были внесены изменения, обусловленные потребностью организаций интегрировать различные объекты стандартизации (менеджмент качества, систе-

му экологического менеджмента, охрану труда и безопасности и др.), конкретизировать документы и записи СМК, управлять компетентностью персонала, инфраструктурой. Этот этап характеризовался разработкой и внедрением инновационных практик улучшения качества на основе концепции «Бережливое производство», менеджмента проектов и др.

Третий этап, начало которому было положено в 2015 году, связан с появлением стандарта ISO 9001:2015 (ГОСТ Р ИСО 9001–2015). Эту версию стандарта отличают существенные изменения методологического характера: процессный подход рассматривается через призму риск-ориентированного мышления и оценки факторов среды, которые могут привести к отклонению от планируемых результатов. Управление рисками и возможно-



Уфимский государственный авиационный технический университет



**СВЕТЛАНА
НИКОЛАЕВНА
ГОРБУШИНА**

доктор педагогических наук, профессор Уфимского государственного технического университета. Сфера научных интересов: педагогика высшей школы, системы менеджмента качества в образовании. Автор 122 опубликованных научных работ. Электронная почта: gorsvn@yandex.ru



**АЛЬФИЯ
ФИРДАВИСОВНА
САФИНА**

старший преподаватель Уфимского государственного авиационного технического университета. Сфера научных интересов: педагогика высшей школы, системы менеджмента качества в образовании, статистические методы контроля и управления качеством продукции и процессов. Автор 27 опубликованных научных работ. Электронная почта: alsafina@mail.ru

Характеризуются этапы разработки системы менеджмента качества в зависимости от редакции стандартов ИСО серии 9000. Раскрыт педагогический смысл принципов системы менеджмента качества для высшей школы в связи с выходом стандарта ISO 9001:2015. Показаны значения риск-ориентированного, компетентностного, практико-ориентированного и студентоцентрированного подходов применительно к качеству профессиональной подготовки студентов при разработке и утверждении федеральных государственных стандартов высшего образования версии 3++.

Ключевые слова: менеджмент качества, международные стандарты ИСО серии 9000, принципы педагогического менеджмента в области качества, компетентностный, практико-ориентированный и студентоцентрированный подходы.

The stages of the development of a quality management system are characterized depending on the revision of ISO 9000 series standards. The pedagogical meaning of the principles of a quality management system for higher education in connection with the release of ISO 9001: 2015 is disclosed. The values of risk-based, competency-based, practice-oriented and student-centered approaches are shown in relation to the quality of professional training of students in the development and approval of federal state higher education standards version 3++.

Key words: quality management, international standards ISO 9000 series, principles of pedagogical management in the field of quality, competency-based, practice-oriented and student-centered approaches.

стями процессов в системе менеджмента качества в целом становится важным инструментом для минимизации негативного воздействия этих факторов.

В стандарте раскрывается содержание новых понятий: «среда (контекст) организации», «документированная информация», «заинтересованные стороны» и др. Определяются требования к системе менеджмента качества относительно планирования изменений, управления знаниями и компетентностью персонала. Согласно циклу Шухарта – Деминга «планируй-действуй-контролируй-улучшай» унифицирована структура стандарта, что облегчает его интеграцию с другими международными стандартами.

С выходом новой версии возникла потребность в критическом осмыслении инноваций менеджмента качества применительно к системе

высшего образования, что определило цель настоящей публикации.

Рассмотрим международные принципы построения системы менеджмента качества через призму организации системной работы в этой сфере высших учебных заведений (табл.).

Все принципы разработки системы менеджмента качества взаимосвязаны и должны рассматриваться как единое целое без выделения наиболее важного и при соблюдении правильного баланса их применения [1]. Вместе с тем в числе первых – принцип ориентации на потребителей. Это обусловлено тем, что устойчивый успех любой организации достигается при условии, если она завоевывает и сохраняет доверие потребителей к своей продукции (услугам, работам) как отвечающей требуемому и ожидаемому ими качеству, а значит – имеет наибольший спрос.

Первенство данного принципа объясняет повышенное внимание вузов к качеству профессиональной подготовки студентов, которое обеспечивается на основе компетентностного, практико-ориентированного и студентоцентрированного подходов. Студентоцентрированный подход занимает здесь особое место, так как, с одной стороны, он прямо связан с интересами главного «потребителя» образовательных услуг – студента, а с другой – именно результаты профессиональной подготовки студентов оцениваются на рынке труда потенциальными работодателями.

Впервые идея студентоцентрированного обучения, базирующегося на результатах, была сформулирована в тексте Лондонского коммюнике 2007 года. Позже по итогам Конференции европейских мини-



Сертификат ISO – самое авторитетное международное свидетельство качества

Принципы СМК по ГОСТ Р ИСО 9000-2015 и их отражение в менеджменте качества вуза

Принцип	Содержание принципа	Применение принципа при построении системы менеджмента качества вуза
Ориентация на потребителей	Менеджмент качества нацелен на выполнение требований потребителей и на стремление превзойти их ожидания	Ориентация на потребности заинтересованных сторон (студент, преподаватель, работодатель) и их ожидания относительно качества профессиональной подготовки в высшей школе
Лидерство	Лидеры всех уровней организации обеспечивают единство цели и направлений деятельности в области качества и необходимые для этого условия	Руководители всех уровней управления, включая ректорат, деканаты, кафедры, своим активным участием обеспечивают единство цели и направлений стратегического развития вуза и создают организационно-педагогические условия для продуктивного взаимодействия всех заинтересованных сторон в области качества профессионального образования
Взаимодействие работников	Компетентные, наделенные полномочиями и взаимодействующие работники на всех уровнях повышают способность организации создавать ценность	Коллектив компетентных и продуктивно взаимодействующих преподавателей и сотрудников признает высшей ценностью своего участия в образовательном процессе развитие личности студента как субъекта профессиональной деятельности, наделен для этого полномочиями и ответственностью
Процессный подход	Прогнозируемые результаты достигаются более эффективно и результативно, когда деятельность управляется как взаимосвязанные и функционирующие в виде системы процессы	Требуемое качество профессиональной подготовки студентов достигается, когда образовательная деятельность в вузе управляется как взаимосвязанные процессы (учебный процесс, самостоятельная работа студентов, практики и пр.), функционирующие в виде педагогической системы
Улучшение	Успешные организации всегда нацелены на улучшение	Нацеленность на улучшение результатов деятельности посредством реагирования на изменения во внешней и внутренней среде вуза и создания новых возможностей для становления студента как субъекта профессиональной деятельности
Принятие решений, основанное на свидетельствах	Решения, основанные на анализе и оценке данных и информации, с большей вероятностью создадут желаемые результаты	Принятие решений с учетом причинно-следственных связей, выявляемых путем анализа фактов и свидетельств о состоянии образовательного процесса и результатах профессионально-личностного развития студента
Менеджмент взаимоотношений	Для достижения устойчивого успеха организации управляют своими взаимоотношениями с заинтересованными сторонами	Устойчивый успех достигается, когда вуз управляет взаимоотношениями со всеми заинтересованными сторонами (школа/студенты/работодатели) для консолидации идей и ресурсов в определении и реализации приоритетных направлений профессиональной подготовки студентов

стров, ответственных за высшее образование (Левен, 2009 год), этот подход был признан одним из приоритетов в пространстве высшего образования Европы, так как позволяет помочь студентам сформировать компетенции, необходимые на меняющемся рынке труда [8].

Однако следует заметить, что задолго до Болонского процесса основы студентоцентрированного подхода были предопределены авторами личностно-деятельностного (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев, И.А. Зимняя) и личностно ориентированного (Е.В. Бондаревская, А.А. Вербицкий, Э.Ф. Зеер, В.В. Сериков) подходов, основная идея которых состояла в развитии личности как субъекта деятельности.

Сфокусированность внимания на результатах профессионального образования, связанных с конкретным студентом, делают его центральной фигурой образовательного процесса, а интересы и потребности обучающегося становятся основой для формирования профессионально-образовательной программы. Реализация ее заданий в процессе обучения предполагает смещение акцента с преподавания на учение как активную форму самостоятельной образовательной деятельности студентов.

Федеральные государственные образовательные стандарты последних поколений определяют главным результатом профессионального образования овладение

выпускниками вузов компетенциями общекультурного, общепрофессионального и профессионального значения. На современном этапе с ускоренным вектором развития экономики и социальных трансформаций компетентностный подход, его сущность, основные понятия и практики внедрения активно переосмысливаются научным и профессиональным сообществом с позиции:

- формирования у обучающихся целостного опыта «решения жизненных проблем, выполнения ключевых, т.е. относящихся ко многим культурным сферам функций, социальных ролей» (В.В. Сериков);
- того, что «...мы отказались не от знания культурного “предмета”, а от определенной формы знаний (зна-

ний «на всякий случай», т.е. сведений)» (Б.Д. Эльконин);

- определения границ применимости в высшем образовании (О.Р. Каюмов) и др.

В педагогике актуальным остается вопрос о содержании понятий «компетенция» и «компетентность».

В публикациях компетенцию рассматривают:

- как объединенную характеристику знаний, умений, навыков и личностных качеств [3];

- в виде интегративной целостности «знаний, умений и навыков, обеспечивающих профессиональную деятельность, способность человека реализовывать на практике свою компетентность» [2, с. 15];

- с позиции «обладания знаниями, позволяющими судить о чем-либо, высказывать веское авторитетное мнение, осведомленность, авторитетность в определенной области» [7, с. 107];

- как совокупность взаимосвязанных качеств личности по отношению к определенному кругу предметов и процессов [4].

В работах [3, 5] обосновывается неоднозначность понимания знаний, умений и навыков с позиции традиционного (знание-центристского) и компетентностного подходов. Компетенции, с точки зрения О.М. Бобиенко [5], существуют в виде деятельности, а не только как информация о ней. Компетенция относится к знаниям, как динамика к статике. В отличие от умений, компетенции могут применяться для решения разного рода задач, так как обладают свойством переноса. Будучи мобильными, они развиваются не в сторону автоматизации и превращения в навыки, а «по пути интеграции с другими компетенциями» на основе сознательного контроля. Поэтому, в отличие от навыков, компетенции могут применяться не только в типовых, но и в нестандартных ситуациях [3].

В качестве существенных признаков компетентности в разных источниках выделяются те, которые:



Наша красавица Уфа

- отражают «владение компетенцией, определяющее личное отношение человека как к самой компетенции, так и к предмету деятельности» [4, с. 80];

- проявляются «только в органическом единстве с ценностями человека, т.е. при условии глубокой личностной заинтересованности в данном виде деятельности» (Дж. Равен);

- состоят в единстве теоретической и практической готовности обучающегося в качестве установочной предрасположенности к действию (В.А. Сластенин).

Компетентностный подход, определяющий основной вектор развития образовательных стандартов последних лет, как показала практика, в полной мере не отвечает требованиям современного бизнес-сообщества к степени готовности выпускников вуза выполнять профессиональные функции. Толчком к инновациям для поиска более эффективных механизмов взаимодействия сферы труда и профессионального образования послужило внедрение в систему трудовых отношений профессиональных стандартов и на этой основе – разработка федеральных государственных образовательных стандартов 3++ для системы высшего образования. Образовательный

стандарт нового поколения закрепляет в виде требования согласование содержания основной профессиональной образовательной программы для 1-го и 2-го уровней высшего образования с соответствующими 6-м и 7-м квалификационными уровнями профессиональных стандартов [6, 9, 10]. Таким образом, практико-ориентированный подход задает методологические предпосылки для эффективного взаимодействия сферы труда и сферы высшего образования на новом витке их развития, а также результативности профессиональной подготовки выпускников вузов в отношении выполнения ими на рабочем месте конкретных трудовых функций.

Анализ инноваций в системе менеджмента качества высшей школы позволяет сделать вывод о том, что каждый из рассмотренных подходов и принципов, обладая специфическим потенциалом, во взаимодействии умножает возможности для достижения планируемых результатов.

Подводя итоги, следует отметить, что педагогический менеджмент на этапе вузовского образования находится в состоянии активного поиска действенных механизмов повышения результативности и эффективности профессиональной

подготовки студентов. Высшей школой накоплен положительный опыт применения с этой целью принципов и подходов международного менеджмента качества в виде стандартов ИСО серии 9000. Поэтапное развитие стандартизации в обсуждаемой сфере отражает потребность в повышении чувствительности педагогического менеджмента к условиям все более динамичной и сложно развивающейся образовательной практики. Признание современной высшей школой приоритетными risk-ориентированного, компетентностного, практико-ориентированного и студентоцентрированного подходов определяет методологическую основу для поиска инновационных решений по улучшению качества профессиональной подготовки студентов. Именно в этом направлении сегодня осуществляются разработка и утверждение новых поколений и версий образовательных стандартов.

ЛИТЕРАТУРА

1. ГОСТ Р ИСО 9000-2015 Системы менеджмента качества. Основные положения и словарь.
2. *Абакумова Н.Н., Малкова И.Ю.* Компетентностный подход в образовании: организация и диагностика. Томск: Томский государственный университет, 2007. 368 с.
3. *Башкиров С.П., Волкова О.А.* Компетентностный подход к организации воспитательной работы в вузе // Высшее образование в России. 2016. № 6. С. 142–147.
4. *Бахмутский А.Е.* Содержание результатов общего образования и деятельность учителей // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2012. № 148. С. 77–86.
5. *Бобиенко О.М.* Ключевые компетенции специалиста в условиях глобализации экономики. URL: <http://www.vivakadry.com/65/htm> (дата обращения: 20.01.2020).
6. *Бордовский Г.А.* Противоречия и парадоксы в развитии российской высшей школы на современном этапе // Высшее образование сегодня. 2018. № 6. С. 2–7.
7. *Вербицкий А.А., Ларионова О.Г.* Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции. М.: Логос, 2009. 336 с.
8. *Гребнев Л.С.* Нынешний раунд Болонского процесса: Россия и не только... (по работам В.И. Байденко и Н.А. Селезневой) // Высшее образование в России. 2018. № 1 (219). С. 5–18.
9. *Караваяева В.Е.* Квалификация высшего образования и профессиональные квалификации: «сопряжение с напряжением» // Высшее образование в России. 2017. № 12. С. 5–12.
10. *Шабанов Г.А.* Переход к подготовке кадров по обновленным образовательным стандартам как комплексная проблема // Высшее образование сегодня. 2018. № 12. С. 13–19.

LITERATURA

1. GOST R ISO 9000-2015 Sistemy` menedzhmenta kachestva. Osnovny`e polozheniya i slovar`.
2. *Abakumova N.N., Malkova I.Yu.* Kompetentnostny`j podxod v obrazovanii: organizaciya i diagnostika. Tomsk: Tomskij gosudarstvenny`j universitet, 2007. 368 s.
3. *Bashkirov S.P., Volkova O.A.* Kompetentnostny`j podxod k organizacii vospitatel`noj raboty` v` vuze // Vy`sšee obrazovanie v Rossii. 2016. № 6. S. 142–147.
4. *Baxmutskij A.E.* Soderzhanie rezul`tatov obshhego obrazovaniya i deyatel`nost` uchitelej // Izvestiya RGPU im. A.I. Gercena. 2012. № 148. S. 77–86.
5. *Bobienko O.M.* Klyuchevy`e kompetencii specialista v usloviyax globalizacii e`konomiki. URL: <http://www.vivakadry.com/65/htm> (data obrashheniya: 20.01.2020).
6. *Bordovskij G.A.* Protivorechiya i paradoksy` v razvitii rossijskoj vy`sšej shkoly` na sovremennom e`tape // Vy`sšee obrazovanie segodnya. 2018. № 6. S. 2–7.
7. *Verbiczkij A.A., Larionova O.G.* Lichnostny`j i kompetentnostny`j podxody` v obrazovanii: problemy` integracii. M.: Logos, 2009. 336 s.
8. *Grebnev L.S.* Ny`neshnij raund Bolonskogo processa: Rossiya i ne tol`ko... (po rabotam V.I. Bajdenko i N.A. Seleznevoj) // Vy`sšee obrazovanie v Rossii. 2018. № 1 (219). S. 5–18.
9. *Karavaeva V.E.* Kvalifikaciya vy`sšhego obrazovaniya i professional`ny`e kvalifikacii: «sopryazhenie s napryazheniem» // Vy`sšee obrazovanie v Rossii. 2017. № 12. S. 5–12.
10. *Shabanov G.A.* Perexod k podgotovke kadrov po obnovenly`m obrazovatel`ny`m standartam kak kompleksnaya problema // Vy`sšee obrazovanie segodnya. 2018. № 12. S. 13–19.

О.О. Горшкова,

Сургутский институт нефти и газа – филиал Тюменского индустриального университета

Программно-целевая система управления качеством технического образования в процессе исследовательской подготовки студентов



*Сургутский институт нефти и газа – филиал
Тюменского индустриального университета*

Технологическая и экономическая независимость страны, ее конкурентоспособность тесно связаны с уровнем подготовки инженерных кадров. В современных условиях их должны отличать нестандартное мышление, стремление к участию в инновационных процессах и реализации творческих идей и решений.

Особенности инженерной деятельности, реализация компетентного подхода как ориентира в развитии технического образования, разработка и внедрение новейших версий федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования, неразрывно связанных с профессиональными стандартами и учитывающих требования работода-

теля к подготовке выпускника, вызывают кардинальные изменения в учебном процессе технических вузов. Осуществление модели инженерного образования, ориентированного на исследовательскую подготовку студентов, весьма актуально и востребовано выпускниками вуза, предприятиями, работодателями. Подготовка к исследовательской деятельности является основополагающим фактором в построении инновационной дидактики технического вуза. Она должна быть направлена на реализацию требований образовательных и профессиональных стандартов, требований работодателей к готовности будущих выпускников, обладающих сформированным комплексом ком-

петенций, исследовательских способностей и умений.

Концепция исследовательской подготовки студентов технических вузов, разработанная в Тюменском государственном университете, создана на основе требований образовательных и профессиональных стандартов. В ней предусмотрено, что управление качеством образования будет осуществляться в рамках программно-целевой системы, позволяющей рассматривать специфику исследовательской подготовки в качестве основы построения инновационной дидактики технического вуза.

В контексте программно-целевой системы управления качеством образования создана целостная программа развития образовательного учреждения, в которой определена цель и разработана программа ее достижения, выделены ресурсы, необходимые для реализации программы и формирования кадрового потенциала, определены критерии оценки ее эффективности [1]. При наличии данных условий управление техническим вузом можно рассматривать как конкретную форму образовательного менеджмента.

Процесс перехода на программно-целевое управление вузом предусматривает несколько этапов.

1. Образовательный аудит – фиксация уровня развития образовательного учреждения на момент

**ОКСАНА ОЛЕГОВНА ГОРШКОВА**

доктор педагогических наук, профессор кафедры эксплуатации транспортных и технологических машин Сургутского института нефти и газа – филиала Тюменского индустриального университета. Сфера научных интересов: методика профессионального образования. Автор 170 опубликованных научных работ. Электронная почта: gorchikovaoksana@mail.ru

Обоснована необходимость реализации программно-целевого подхода к управлению качеством образования. Определены условия и этапы перехода на программно-целевую систему управления. Рассмотрен процесс формирования развивающей образовательной среды технического вуза в процессе реализации программно-целевой системы управления качеством образования.

Ключевые слова: исследовательская деятельность, исследовательская компетенция, программно-целевое управление.

The article substantiates the necessity of transition to program-target approach in the management system of quality education, the conditions and stages of transition to program-target management system, the process of formation of the developing educational environment of a technical College in the implementation of program-target management system quality of education.

Key words: research activity, research competence, program-target management.

перехода на программно-целевое управление, констатация существующего положения вещей, выявление достижений и конкурентных преимуществ образовательного учреждения, а также основных проблем его функционирования в новых изменяющихся условиях развития общества и производства.

2. Определение цели, которой должно достичь образовательное учреждение за определенный период времени.

3. Составление прогноза развития образовательного учреждения, параметров функционирования [3].

4. Формирование стратегии и тактики перехода с нынешнего уровня на желаемый. Подразумевает анализ:

- рынка труда и образовательных услуг для актуализации реализуемых основных образовательных программ и открытия новых направлений, востребованных в регионе;
- соответствия уровня подготовки профессорско-преподавательского состава поставленным целям (переподготовка преподавателей, стажировки на базах предприятий-партнеров);
- существующего учебно-методического обеспечения;
- показателей экономической деятельности вуза, определение наиболее эффективных показателей;

- состояния информационной обеспеченности деятельности вуза;
- профессиональной и социальной адаптации выпускников вуза.

5. Создание и внедрение концепции, ориентированной на достижение поставленной цели. При этом концепция включает ряд взаимосвязанных подпрограмм, охватывающих разные стороны функционирования вуза: кадровую сферу, маркетинг рынка труда и образовательных услуг, модель партнерства с предприятиями, вузами, финансовую, учебно-методическую информационную обеспеченность образовательного процесса, социально-профессиональную адаптацию [4].

Программно-целевой подход характеризуется следующими признаками:

- комплексное понимание объекта;
- нацеленность на конкретный результат;
- системный анализ при выявлении и анализе проблем;
- обоснованный выбор цели и средств ее достижения (создание целевой программы);
- интеграция усилий работников вуза и представителей предприятий-партнеров.

Внедрение программно-целевой системы управления качеством об-

разования в техническом вузе способствовало формированию команды, состоящей из представителей вуза и предприятий-партнеров, разработке программы исследовательской подготовки, созданию ее функциональной модели, реализация которой обеспечивалась кадровыми, материально-техническими, информационными, методическими ресурсами [2].

Программно-целевой подход к управлению ориентирован на управление по результатам оценки качества образования и способствует формированию развивающей образовательной среды инженерного вуза как единого исследовательского образовательного пространства. Это обеспечивается посредством сотрудничества и творчества преподавателей и студентов при переходе на программно-целевой подход в управлении качеством образования.

Для организации развивающей образовательной среды технического вуза необходимо выполнение следующих условий:

- организация совместной деятельности всех субъектов образовательного процесса;
- реализация интеграционных процессов на всех ступенях обучения;
- применение практико-модульного подхода в процессе обучения с последующим пересмотром содержания технического образования, переработкой и разработкой нового учебно-методического обеспечения дисциплин;
- корректировка организационно-технологических основ учебного процесса;
- создание системы взаимодействия и сотрудничества с предприятиями-партнерами, вузами;
- расширение набора компетенций федерального государственного образовательного стандарта высшего образования за счет ряда специальных компетенций, ориентированных на формирование исследовательской компетенции студентов;

• обеспечение самогенерации, саморегуляции, самоорганизации студентов.

Формирование развивающей образовательной среды осуществляется с помощью следующих механизмов:

- интеграционные процессы, координация работы участников образовательного процесса;
- структурирование и обновление (в рамках действующего федерального государственного образовательного стандарта высшего образования) содержания основной профессиональной образовательной программы, включение в ее содержательный блок разработанных спецкурсов, спецпрактикумов;
- создание специальных форм и средств аудиторной и внеаудиторной деятельности с целью расширения самостоятельной работы студентов;
- совершенствование технологий обучения, определение методов и средств активизации личностного и творческого потенциала студентов;
- расширение использования информационных технологий;
- обучение студентов способам исследовательской деятельности при выполнении сквозных исследовательских заданий и проектов;
- использование системы поддержки учебного процесса Educon

в аудиторной и внеаудиторной деятельности;

- развитие толерантности и коммуникативных способностей посредством участия в исследовательской деятельности;
- мониторинг формирования готовности к исследовательской деятельности (аттестация студентов, анкетирование, тестирование, наблюдение и др.);
- самоорганизация студентов, привлечение их к процессу самоуправления качеством образования в процессе исследовательской деятельности.

В процессе исследовательской подготовки студенты осваивают культуру самоорганизации и самопрезентации. Это изменяет их отношение процессу обучения, они начинают более адекватно и качественно оценивать результаты своей деятельности.

Развивающая образовательная среда способствует объединению преподавателей и студентов на всех этапах подготовки в техническом вузе.

Она представляет собой компетентностно ориентированное пространство, в котором обеспечиваются оптимальные параметры (целевой, содержательный, операциональный, результативный, ресурсный) для функционирования

образовательной деятельности технического вуза [2]. Компоненты развивающей образовательной среды представлены на рис. 1.

В процессе работы нами определено, что для создания развивающей образовательной среды необходимо выполнить следующие мероприятия:

- 1) обеспечить целевую ориентацию студентов технического вуза на проведение исследовательской деятельности;
 - 2) интегрировать процесс обучения и исследования на всех этапах процесса обучения в вузе;
 - 3) преобразовать содержание основной профессиональной образовательной программы, скорректировать действующее и разработать новое методическое обеспечение процесса обучения:
- разработать и внедрить практико-ориентированные методики, специальные средства и формы деятельности студентов в процессе аудиторной и внеаудиторной работы;
 - расширить применение информационных технологий;
 - разработать и реализовать в учебном процессе системы исследовательских заданий;
 - использовать интерактивные формы и методы в процессе проведения занятий;



Рис. 1. Компоненты развивающей образовательной среды

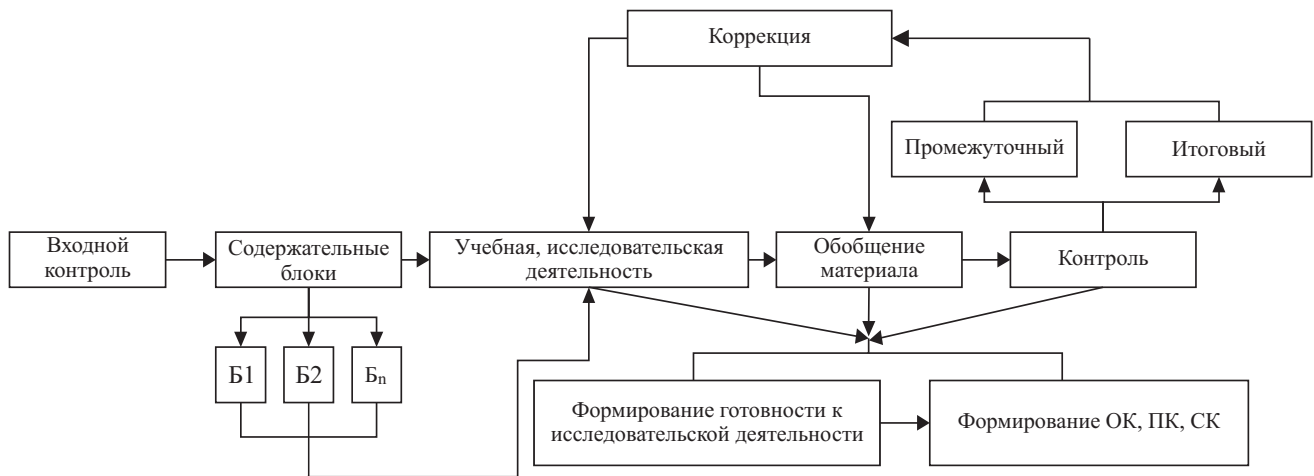


Рис. 2. Модульная схема построения учебного процесса

• развивать функции самоконтроля обучающихся;

4) организовать совместную деятельность всех субъектов образовательного процесса;

5) сформировать специальные компетенции, ориентированные на формирование исследовательской компетентности студентов;

6) обеспечить развитие студентов в личностном и профессиональном плане в процессе исследовательской деятельности.

Модульная схема построения учебного процесса способствовала созданию условий для проведения интегрированных занятий, на которых выполнялись междисциплинарные исследовательские задания (рис. 2).

Ряд дисциплин объединяются в модуль, при этом выявляется оптимальная возможность их интеграции, согласовывается количество часов, отводимых на каждую дисциплину, определяется порядок изучения отдельных разделов. На основе выделения содержательных блоков (B1, B2, ... Bn) осуществляется изучение материала дисциплин, входящих в модуль. Использование модульной технологии способствует выстраиванию теоретических обобщений, демонстрации междисциплинарных связей, ориентирует студентов на обучение общим принципам построения понятий, выводов. Это обеспечивает формирование и развитие умений и

навыков студентов в процессе разнообразной учебной и исследовательской деятельности, позволяет им в индивидуальном темпе продвигаться по каждому модулю.

Для оценивания учебных достижений студентов применялись рейтинговые технологии. Они способствовали развитию функции самоконтроля, самостоятельности, саморефлексии студентов, их мотивации в стремлении к успеху, внедрению индивидуального подхода, непрерывности и непредвзятости контроля [2]. Рейтинговые показатели и рейтинговые оценочные листы находятся в открытом доступе в электронной системе поддержки учебного процесса Educon.



Рис. 3. Показатели уровней готовности к исследовательской деятельности



Наш Сургут

Нами учитывался тот факт, что уровень сформированности исследовательской компетенции у студентов в процессе исследовательской подготовки будет различным вследствие индивидуальных особенностей обучающихся, их способностей. Мы определили показатели, соответствующие базовому уровню, которые обязательно должны быть сформированы в соответствии с образовательным стандартом. Также были выделены показатели высшего уровня, которого достигают

студенты, наиболее ориентированные на исследовательскую деятельность (рис. 3). Для них были сформированы индивидуальные траектории обучения. Поддержку студентам оказывали преподаватели-тьюторы, корректирующие процесс исследовательской подготовки.

При реализации образовательного процесса рационально сочетались традиционные, активные и интерактивные формы и методы, способствующие развитию исследовательской подготовки студентов.

Таким образом, внедрение программно-целевого подхода к управлению качеством образования было ориентировано на обеспечение исследовательской подготовки студентов. Основными принципами ее реализации являются:

- постоянный мониторинг сформированности уровня исследовательской компетенции студентов;
- создание развивающей образовательной среды в вузе;
- интеграция исследования и обучения на всех стадиях образовательного процесса;
- модернизация содержания инженерного образования, разработка практико-ориентированных методик с учетом требований профессиональных и образовательных стандартов, работодателей;
- вовлечение студентов в процесс соуправления качеством образования.

Специфика внедрения программно-целевой системы управления качеством образовательных услуг, предоставляемых в вузе, является перспективным направлением в исследовании проблем современного высшего образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дедюхин В.А. Совершенствование программно-целевого управления социально-трудовой сферой региона: дис. ... канд. экон. наук. М., 2008. 205 с.
2. Горшкова О.О. Подготовка студентов к исследовательской деятельности в контексте компетентностно-ориентированного инженерного образования: дис. ... д-ра пед. наук. М.: 2016. 394 с.
3. Новикова Т.Г. Управление развитием образования. Технология достижения результата // Телекоммуникации и информатизация образования. 2006. № 4. С. 38–43.
4. Селезнева Н.А., Байденко В.И., Максимов Н.И., Субетто А.И. Комплексный мониторинг качества высшего образования в современной России: вопросы методологии и практики // Контроль качества и оценка в образовании: сб. статей. СПб.: Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена, 1998. С. 75–81.

LITERATURA

1. Dedyuxin V.A. Sovershenstvovanie programmno-celevogo upravleniya social'no-trudovoj sferoj regiona: dis. ... kand. e'kon. nauk. M., 2008. 205 s.
2. Gorshkova O.O. Podgotovka studentov k issledovatel'skoj deyatel'nosti v kontekste kompetentnostno-orientirovannogo inzhenerного obrazovaniya: dis. ... d-ra ped. nauk. M.: 2016. 394 s.
3. Novikova T.G. Upravlenie razvitiem obrazovaniya. Texnologiya dostizheniya rezul'tata // Telekommunikacii i informatizaciya obrazovaniya. 2006. № 4. S. 38–43.
4. Selezneva N.A., Bajdenko V.I., Maksimov N.I., Subetto A.I. Kompleksny'j monitoring kachestva vy'sshego obrazovaniya v sovremennoj Rossii: voprosy` metodologii i praktiki // Kontrol` kachestva i ocenka v obrazovanii: sb. statej. SPb.: Rossijskij gosudarstvenny'j pedagogicheskij universitet im. A.I. Gercena, 1998. S. 75–81.

В.И. Антонов, О.А. Очирова,

Восточно-Сибирский государственный университет технологий и управления

Слово о выдающемся ученом-психологе XX столетия: лекции П.Я. Гальперина в контексте риторической компетенции

Удивительные понятия – магия времени и сила памяти. Благодаря неразрывной связи между ними глубоко укореняются в воспоминаниях о студенчестве образы и деяния неординарно мыслящих профессоров, запечатлеваются неповторимые особенности их лекционных курсов [1, 2, 3, 4].

Уже полвека прошло с тех пор, как в далеком 1969 году один из авторов данной статьи, а именно Владимир Антонов, в числе первокурсников философского факультета Московского государственного университета, затаив дыхание, начал слушать лекционный курс по психологии именитого университетского профессора Петра Яковлевича Гальперина.

Профессор П.Я. Гальперин стал автором оригинальной психологической концепции, по определению А.И. Подольского – «гальперинской системы психологии» [14, с. 10], получившей признание не только в нашей стране, но и за рубежом [8]. Ее первостепенной составляющей является концепция планомерно-поэтапного формирования умственных действий, включающая в себя шесть последовательных этапов. Она позволяла четко выявить генезис и свойства конкретных психических явлений как результата сложных преобразований предметных действий. Концепция нашла широкое применение в педагогической практике, психологии обучения взрослых, кор-



Восточно-Сибирский государственный университет технологий и управления

рекции педагогически запущенных детей, психодиагностике интеллектуального развития и др. Труды П.Я. Гальперина дали важный импульс обширному циклу экспериментальных исследований и теоретико-методологических разработок в детской и педагогической психологии, а также во многих других областях этой науки.

Тщательное ознакомление с опубликованными лекциями [7] и обращение к опыту выслушанных когда-то вживую лекций профессора Гальперина показывают, что они по-прежнему остро актуальны, представляют большой учебно-научно-познавательный интерес

для развития современной высшей школы. Прежде всего это относится к формированию риторической компетенции преподавателя высшей школы – к той компетенции, которая способна наделить его силой притяжения и магнетизмом.

Как лектор Петр Яковлевич, безусловно, обладал уникальной притягательной силой для всех, кто жаждал знаний. Любая его лекция на протяжении всего учебного года вызывала небывалый ажиотаж.

Хорошо запомнилась его манера чтения лекций. Он читал их мерным тоном. Голос у него был мягкий и тихий, но чистый. В аудитории, как правило, устанавливалась напря-



**ВЛАДИМИР
ИОСИФОВИЧ
АНТОНОВ**

доктор философских наук, профессор, профессор кафедры философии, истории и культурологии

Восточно-Сибирского государственного университета технологий и управления. Сфера научных интересов: личность ученого-лектора и ее роль в университетском образовании, историко-биографический, политико-психологический, философско-семиотический анализ и целостное воссоздание портретов политических лидеров, деятелей науки и образования, социальная философия, семиотика культуры, политическая психология, этнология. Автор 290 опубликованных научных работ. Электронная почта: wlanto50@mail.ru



**ОЮУНА
АНАТОЛЬЕВНА
ОЧИРОВА**

доктор социологических наук, профессор, профессор кафедры социальных технологий Восточно-Сибирского государственного университета технологий и управления. Сфера научных интересов: роль преподавателя в современном вузе, электронная образовательная среда, учебная миграция, социальная экология, социология управления. Автор 97 опубликованных научных работ. Электронная почта: sociologm@mail.ru

дарственного университета технологий и управления. Сфера научных интересов: роль преподавателя в современном вузе, электронная образовательная среда, учебная миграция, социальная экология, социология управления. Автор 97 опубликованных научных работ. Электронная почта: sociologm@mail.ru

На примере выдающегося ученого-психолога XX столетия П.Я. Гальперина рассматривается проблема роли и места в образовательном процессе аудиторной лекции. Воссоздается живой творческий образ П.Я. Гальперина как лектора с характерными для него особенностями стиля и приемами изложения. Делается акцент на живой речи, взятой в ракурсе риторической компетенции. Показано непреходящее значение для современного образования учения П.Я. Гальперина о поэтапном формировании умственных действий. С опорой на современные работы в области аудиторной лекции обосновывается важная роль лекции «вживую» для образовательного процесса в целом. Формулируется вывод о том, что ведущие лекторы, обладающие заметными риторическими и интерактивными компетенциями, представляют собой ценный индивидуально-человеческий ресурс, который необходимо сохранять и преумножать в целях обучения и воспитания новых поколений специалистов.

Ключевые слова: П.Я. Гальперин, учение о поэтапном формировании умственных действий, теория ориентировочной деятельности, живая речь, живая риторика, риторическая компетенция.

On the example of the outstanding scientist-psychologist of the twentieth century, P. Ya. Galperin, the problem of the role and place in the educational process of an audience lecture is considered. The author recreates a lively creative image of P. Ya. Galperin as a lecturer with his characteristic features of style and methods of presentation. Emphasis is placed on live speech taken from the perspective of rhetorical competence. It is shown that P. Ya. Galperin's teaching about the gradual formation of mental actions is of permanent importance for modern education. Based on modern work in the field of classroom lectures, the author justifies the important role of the live lecture for the educational process as a whole. It is concluded that leading lecturers with significant rhetorical and interactive competencies are a valuable individual human resource that must be preserved and multiplied in order to train and educate new generations of specialists.

Key words: P.Ya. Galperin, the doctrine of the gradual formation of mental actions, the theory of indicative activity, live speech, live rhetoric, rhetorical competence.

женная тишина. Профессор Гальперин, будучи профессионалом-лектором высокой пробы, всегда умел с помощью нужных модуляций в интонации и артикуляции акцентировать пытлившее студенческое внимание на ключевых моментах лекции, ориентировать мышление слушателей на ее адекватное усвоение и понимание. Его лекции увлекали органичным сочетанием интересных фактов и глубоких, неординарных мыслей. В них ощущались мощь беспрестанно ищущего интеллекта и энциклопедизм выдаю-

щегося ученого-психолога XX века. Нередко после лекций Гальперина между студентами разгорались нешуточные психологические дебаты. Они касались прежде всего различных вопросов и аспектов учения о поэтапном формировании умственных действий, теории ориентировочной деятельности.

Выявить внутреннюю связь между этим учением и живой риторикой в лекции Гальперина и понять, «каким образом риторическая компетенция реализуема в образовательном процессе», можно «на примере интерак-

тивной лекции», которая «как учебно-научный жанр предполагает владение преподавателем комплексом риторических знаний и умений, а также диалогическими, вопросно-ответными методами работы. Кроме этого, важную роль в этом жанре играют элементы популяризации изложения, которые помогают обеспечить доступность учебного материала. Этой цели служат такие приемы популяризации, как риторический вопрос, риторическое восклицание, введение вымышленной речи, цитата, повтор. Перечисленные риторические фигуры способны придать монологической речи черты непосредственного диалога, они структурно оживляют речь» [10, с. 145].

Всем набором этих элементов и приемов тонко и виртуозно владел профессор Гальперин. Все эти особенности гармонично проявились в прочитанных им лекциях, в его живой речи.

В научной литературе приводится определение, в котором сущность лекции сводится к доведению до слушателей «теоретических основ изучаемой дисциплины, развитию интереса к учебному процессу и учебной деятельности, а также формированию ориентиров для самостоятельной работы» [11, с. 37–38]. Нас же интересует рассмотрение аудиторной лекции, или, как бы мы назвали ее, лекции «вживую». В этом контексте, на наш взгляд, ее следует рассматривать прежде всего как «наиболее сложный жанр академического красноречия, основную форму преподавания в высшей школе» [15]. Действительно, аудиторная лекционная форма требует от преподавателя нечто большее, чем просто передача знаний.

Лекционные занятия в целом призваны формировать и систематизировать основы научных знаний по преподаваемой дисциплине, концентрировать внимание слушателей на проблемных частях темы, а также стимулировать активную познавательную деятельность и творческое мышление каждого обучающегося [9]. Важную роль в этом процессе играют

многолетний опыт и наблюдения за процессом усвоения обучающимися тех или иных дисциплин [12].

Тем не менее согласимся с П.Л. Боровиком, что в некоторых учебных заведениях 80–85% аудиторных лекций, читаемых сегодня профессорско-преподавательским составом, «носят исключительно традиционный, академический характер», когда лектор передает готовые знания, ориентируясь на тщательно конспектирующего условного «среднего» слушателя [6, с. 18].

Основываясь на собственном более чем тридцатилетнем опыте работы в вузе, можем отметить, что большинство проводимых в сфере высшего образования аудиторных лекций возможно и даже необходимо стандартизировать в электронные лекции. Однако существует категория преподавателей, лекции которых имеют особую ценность именно в аудиторной форме, так как, являясь основным жанром вузовской лингводидактики, они излагаются «живым литературным языком (устной формой научного изложения)» и подчиняются «строгой и стройной композиции» [15, с. 86].

Другой ключевой элемент в лекции – ее интерактивность, ненавязчивое и глубоко продуманное установление взаимозаинтересованного контакта между преподавателем и аудиторией. Здесь особенно велико значение и роль преподавателя как коммуникативного лидера в «умении так организовать риторическую ситуацию, чтобы она привела к эмоциональному и интеллектуальному единению с аудиторией» [10, с. 145].

Касаясь живой риторики П.Я. Гальперина, не менее важно обратиться к его теории планомерно-поэтапного формирования умственных действий, в особенности

к тем этапам, на которых происходит психологическое становление самой речевой практики – начиная с четвертого соответственно. Всего существует шесть этапов.

1. Формирование мотивационной основы умственного действия.

2. Составление схемы ориентировочной основы действия.

3. Формирование действия в материальной (материализованной) форме.

4. Перенесение такого действия в умственный план, сознание, но уже только в речевой форме.

5. Формирование действия во внешней речи «про себя».

6. Внутренняя речь, такая форма действия, в которой уже не остается никаких физических компонентов [7, с. 199–210].

Тем самым можно сказать, что живая риторика реализуется лишь в единстве внешней и внутренней речи. Эта связь между ними начинается хорошо прослеживаться на четвертом этапе формирования умственных действий – громкой социализованной речи – и вплоть до шестого – скрытой речи [13, с. 16–17]. Гальперин подчеркивал, что «конечная форма умственного действия – это действие, которое субъективно представляется как чистая мысль, а на самом деле представляет собой скрытую речь...» [7]. Только на этом уровне достижимы творческое восприятие, осмысление и понимание содержательной глубины и богатства лекционной речи, что дает возможность для последующего формирования риторической компетенции в преподавании.

Необходимо учитывать и следующий аспект: при всей однонаправленности во взаимодействии лектора и аудитории, моноличности аудиторной лекции «подтягивается»



Петр Яковлевич Гальперин (1902–1988)

уровень не только слушателей, но и самого преподавателя. Апробация лекционного материала, развитие профессиональных качеств лектора, повышение его мастерства возможны лишь в контакте со слушателем, находящимся «здесь и сейчас». Как пишут А.А. Атабекова, А.А. Белосусов и другие, «аудиторная лекция должна сохранить свой статус как вид взаимодействия субъектов образовательного процесса» [5, с. 74–75].

В эпоху цифровизации образовательного процесса, перевода его на электронную платформу необходимо найти достойное место именно для ведущих лекторов, прекрасно владеющих риторическими и интерактивными компетенциями в силу своего природного дара, специального обучения и профессионального опыта. Для того чтобы эффективно использовать этот ценный индивидуально-человеческий ресурс, необходимо не только сохранить, но и преумножить его возможности в деле передачи знаний, воспитания новых поколений специалистов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антонов В.И. Памятные думы об университетском учителе // Высшее образование в России. 2007. № 10. С. 137–140.
2. Антонов В.И. Постигший смысл слова. Метод-портрет известного ученого-лингвиста, профессора МГУ Н.Г. Комлева. Улан-Удэ: Изд-во Бурятского научного центра Сибирского отделения Российской академии наук, 2008. 32 с.
3. Антонов В.И. Слово о Комлеве // Вестник Московского университета. Сер. 7: Философия. 2008. № 4. С. 106–120.

4. Антонов В.И. Я слушал великого Асмуса... // Вестник Московского университета. Сер. 7: Философия. 2010. № 2. С. 108–116.
5. Атабекова А.А., Белоусов А.А., Горбатенко Р.Г. Аудиторная лекция: инновационный потенциал для университета XXI века // Высшее образование сегодня. 2014. № 8. С. 74–78.
6. Боровик П.Л. Аудиторная лекция в учреждении высшего образования правоохранительного профиля: опыт, проблемы и пути совершенствования // Вестник Полоцкого государственного университета. Сер.: Педагогические науки. 2016. № 15. С. 18–23.
7. Гальперин П.Я. Лекции по психологии: учеб. пособие. 4-е изд. М.: Книжный дом «Университет», 2007. 400 с.
8. Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий // Исследования мышления в советской психологии. М.: Наука, 1966. С. 236–278.
9. Лекция о лекции: учеб. пособие / Н.М. Колычев [и др.]. 4-е изд., испр. и доп. Омск: Омская областная типография, 2015. 152 с.
10. Морохова О.А. Формирование риторической компетенции преподавателя высшей школы в системе дополнительного профессионального образования // Общество: социология, психология, педагогика. 2019. № 3. С. 143–146.
11. Мухамедеев И.Г. Современные организационные формы обучения в вузе // Высшее образование сегодня. 2018. № 5. С. 37–40.
12. Очирова О.А. Роль преподавателя в экологизации образования в современном вузе: о мультимедиа-проекте // Роль преподавателя в современном вузе. 2017. С. 83–86.
13. Подольский А.И. Вступление к первому изданию // Гальперин П.Я. Лекции по психологии: учеб. пособие. Изд. 4-е. М.: Книжный дом «Университет», 2007. С. 3–21.
14. Подольский А.И. Научное наследие П.Я. Гальперина и вызовы XXI века // Национальный психологический журнал. 2017. № 3 (27). С. 9–20.
15. Скорикова Т.П. Лекция как основная форма вузовского преподавания (жанровый и лингводидактический аспекты) // Известия Юго-Западного государственного университета. Сер.: Лингвистика и педагогика. 2014. № 1. С. 83–89.

LITERATURA

1. Antonov V.I. Pamyatny`e dmy` ob universitetskom uchitele // Vy`sšee obrazovanie v Rossii. 2007. № 10. S. 137–140.
2. Antonov V.I. Postigshij smy`sl slova. Memor-portret izvestnogo uchenogo-lingvista, professora MGU N.G. Komleva. Ulan-Ude: Izd-vo Buryatskogo nauchnogo centra Sibirskogo otdeleniya Rossijskoj akademii nauk, 2008. 32 s.
3. Antonov V.I. Slovo o Komleve // Vestnik Moskovskogo universiteta. Ser. 7: Filosofiya. 2008. № 4. S. 106–120.
4. Antonov V.I. Ya slushal velikogo Asmusa... // Vestnik Moskovskogo universiteta. Ser. 7: Filosofiya. 2010. № 2. S. 108–116.
5. Atabekova A.A., Belousov A.A., Gorbatenko R.G. Auditornaya lekcija: innovacionny`j potencial dlya universiteta XXI veka // Vy`sšee obrazovanie segodnya. 2014. № 8. S. 74–78.
6. Borovik P.L. Auditornaya lekcija v uchrezhdenii vy`sšego obrazovaniya pravooxranitel`nogo profilya: opy`t, problemy` i puti sovershenstvovaniya // Vestnik Poloczkogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogicheskie nauki. 2016. № 15. S. 18–23.
7. Gal`perin P.Ya. Lekcii po psixologii: ucheb. posobie. 4-e izd. M.: Knizhny`j dom «Universitet», 2007. 400 s.
8. Gal`perin P.Ya. Psixologiya my`shleniya i uchenie o poe`tapnom formirovanii umstvenny`x dejstvij // Issledovaniya my`shleniya v sovetskoj psixologii. M.: Nauka, 1966. S. 236–278.
9. Lekcija o lekcii: ucheb. posobie / N.M. Koly`chev [i dr.]. 4-e izd., ispr. i dop. Omsk: Omskaya oblastnaya tipografiya, 2015. 152 s.
10. Moroxova O.A. Formirovanie ritoricheskoy kompetencii prepodavatelya vy`sšej shkoly` v sisteme dopolnitel`nogo professional`nogo obrazovaniya // Obshhestvo: sociologiya, psixologiya, pedagogika. 2019. № 3. S. 143–146.
11. Muxamadeev I.G. Sovremennye organizacionny`e formy` obucheniya v vuze // Vy`sšee obrazovanie segodnya. 2018. № 5. S. 37–40.
12. Ochirova O.A. Rol` prepodavatelya v e`kologizacii obrazovaniya v sovremennom vuze: o mul`timedia-proekte // Rol` prepodavatelya v sovremennom vuze. 2017. S. 83–86.
13. Podol`skij A.I. Vstuplenie k pervomu izdaniyu // Gal`perin P.Ya. Lekcii po psixologii: ucheb. posobie. Izd. 4-e. M.: Knizhny`j dom «Universitet», 2007. S. 3–21.
14. Podol`skij A.I. Nauchnoe nasledie P.Ya. Gal`perina i vy`zovy` XXI veka // Nacional`ny`j psixologicheskij zhurnal. 2017. № 3 (27). S. 9–20.
15. Skorikova T.P. Lekcija kak osnovnaya forma vuzovskogo prepodavaniya (zhanrovy`j i lingvodidakticheskij aspekty`) // Izvestiya Yugo-Zapadnogo gosudarstvennogo universiteta. Ser.: Lingvistika i pedagogika. 2014. № 1. S. 83–89.

Ф.Б. Асанова,

Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова

Формирование креативно-интерактивного педагогического мастерства будущих учителей технологии

Гуманизация и демократизация педагогического процесса выдвигают растущие требования к личности современного педагога, особенно к уровню его творческого потенциала.

Система личностно ориентированного обучения предусматривает использование диалога как доминирующей формы общения между преподавателем и обучающимся; моделирование жизненных ситуаций; включение в образовательный процесс специально сконструированных ситуаций выбора, самоанализа, самооценки, самопознания; создание на занятии атмосферы взаимопонимания, взаимоуважения, творческого сотрудничества. Такой подход эффективно осуществляется в условиях интерактивно-рефлексивного обучения. Необходимым условием для его реализации в высших учебных заведениях является креативность педагога, когда его мастерство достигает творческого уровня и характеризуется инициативностью и творческим подходом к организации профессиональной деятельности, способностью самостоятельно конструировать оригинальные педагогические приемы взаимодействия и строить свою деятельность, опираясь на рефлексивный анализ.

Цель статьи заключается в выявлении особенностей формирования у будущих учителей *креативно-интерактивного педагогического мастерства* как составляющей готовности к использованию интерактивных педагогических технологий.



Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова

В психологии под креативностью (от англ. creativity – творческий подход) понимается творческая одаренность, способность к творчеству, составляющие относительно стойкую характеристику личности [1, с. 173]. В педагогике этот термин рассматривается как способность генерировать необычные идеи, отклоняться от традиционных схем мышления, быстро решать проблемные ситуации и используется как синоним понятия «творческие способности» [4, с. 64].

Творческие способности преподавателя играют важную роль в процессе использования *интер-*

активных педагогических технологий, предусматривающих стимулирование позитивной рефлексии в условиях активного взаимодействия участников учебно-воспитательного процесса и направленных на активизацию учебно-познавательной деятельности, воспитание и личностное развитие каждого студента.

Творческий подход к организации интерактивно-рефлексивного занятия требует от преподавателя умений подбирать, адаптировать либо разрабатывать новые интерактивные педагогические технологии и приемы взаимодействия для

**ФАТМА БЕКИРОВНА АСАНОВА**

кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры «Технологическое образование» Крымского инженерно-педагогического университета имени Февзи Якубова. Сфера научных интересов: педагогические технологии, интерактивные технологии в образовании, подготовка будущих учителей технологии. Автор 25 опубликованных научных работ. Электронная почта: fatusha.87@mail.ru

Рассматривается проблема формирования креативно-интерактивного мастерства будущих учителей в процессе использования интерактивных педагогических технологий. Описана специфика умений подбирать оптимальные методики, адаптировать существующие к конкретным педагогическим ситуациям и создавать авторские. Представлены результаты диагностики этих умений у студентов – будущих учителей технологии. Показано, что овладеть этими умениями студент может в процессе анализа и воспроизведения готовых конспектов интерактивных занятий, структурирования содержания учебного материала, совместного решения задач в интерактивной деятельности, проведения деловых игр и др.

Ключевые слова: интерактивные технологии, креативно-интерактивное мастерство, учитель технологии, креативность.

The formation of creative and interactive skills in the process of using interactive pedagogical technologies includes the development of skills to select the best methods, adapt well-known to specific pedagogical situations and create authoring ones. The results of the diagnosis of these skills in students - future technology teachers are presented. You can master these skills in the process of analyzing and reproducing ready-made abstracts of interactive classes, structuring the content of educational material, involving students in joint problem solving in interactive activities, conducting business games, etc.

Key words: interactive technologies, creative and interactive skills, technology teacher, creativity.

достижения цели занятия, быть готовым творчески их использовать, а также ориентироваться по ходу занятия в зависимости от непредвиденных ситуаций. От того, какие задания подбирает педагог, в какой последовательности их строит и как организует деятельность студентов, направленную на их выполнение, зависят достижение целей обучения, степень активности и самостоятельности студентов, уровень освоения ими учебного материала.

Наиболее сложный этап развития творчески активных будущих учителей технологии приходится на их профессионально-педагогическую подготовку в высших учебных заведениях.

Формирование у студентов умений использовать интерактивные педагогические технологии целесообразно осуществлять в процессе преподавания таких дисциплин, как «Создание изделий из различных материалов», «Технологический практикум», «Кулинария», «Технология швейных изделий», «Методи-

ка работы над творческим проектом». Поскольку они направлены на практическую и творческую деятельность, разработку и изготовление изделий, основу методики их преподавания должно составлять развитие творческих и креативных способностей студентов.

При выборе оптимальных интерактивных педагогических технологий педагогу следует исходить из уровня подготовки студентов и особенностей учебной группы, темы занятия, содержания учебного материала и конкретных заданий, предлагаемых на занятиях, а также уметь предусматривать педагогические ситуации, которые могут возникнуть при использовании той или иной методики.

Во время экспериментального исследования нами была проведена диагностика уровня сформированности креативно-интерактивного мастерства будущих учителей технологии.

Выявление умений подбирать оптимальные интерактивные технологии проводилось путем опроса,

который включал в себя следующие вопросы:

1. От чего зависит выбор интерактивных технологий?
2. Назовите интерактивные технологии, которые целесообразно использовать на занятиях по технологии?
3. Какие негативные ситуации могут возникнуть во время проведения дискуссий?
4. Использование каких интерактивных педагогических технологий требует от преподавателя продолжительной подготовки перед занятиями?

Высокий уровень осведомленности по отбору оптимальных интерактивных технологий показали 12,4% опрошенных, средний – 18,6%, низкий – 69%.

Способность преподавателя адаптировать известные интерактивные методы к конкретным педагогическим ситуациям заключается в умении изменять их согласно особенностям группы, количеству студентов на занятиях, содержанию и цели занятия.

Современный учитель должен уметь:

- разрабатывать авторские интерактивные технологии;
- подбирать оптимальный педагогический метод;
- вводить новые приемы, направленные на активизацию рефлексии студентов;
- проявлять творчество и креативность на занятиях, причем не только на тех, целью которых является развитие творческого мышления;
- прогнозировать эффективность новой методики в процессе ее разработки.

Диагностика этих умений у студентов – будущих учителей осуществлялась посредством анализа содержания разработанной интерактивной техники и эффективности ее использования. Студенты в процессе профессиональной подготовки должны были продемонстрировать собственную интерактивную педагогическую технологию, направленную на оптимиза-

цию обучения школьников исходя из определенных знаний, умений и навыков. Оценки выставлялись на основе следующих критериев:

- обоснованность выбора оптимального вида коммуникационной технологии;
- использование приемов стимулирования рефлексии учеников;
- логичность и творческий подход в разработке творческих проектов;
- практическая реализация задуманного плана.

Высокий уровень был выявлен лишь у 8,8% будущих учителей технологии, средний уровень – 9,86%, низкий – 81,34%.

Результаты диагностики показателей креативно-интерактивного мастерства будущих учителей технологии свидетельствуют о его недостаточной сформированности у большинства студентов. Это говорит о необходимости подбора специального содержания, форм и методов, направленных на эффективное формирование креативно-интерактивного мастерства будущих учителей технологий.

На практических занятиях по технологии используются два проти-

воположных подходов к организации учебного процесса:

- 1) самостоятельное выполнение творческих заданий, проектов с последующей их защитой, презентацией и оценением;
- 2) аудиторная работа под руководством преподавателей с использованием различных приемов, интерактивных методов и мультимедийных средств.

Противоречие между этими подходами побуждает к поиску таких интегративных и креативных моделей обучения, в которых бы наиболее плодотворно сочетались аудиторное обучение и самостоятельная творческая учебная работа студентов с целью активизации их творческого мышления. В качестве такой технологии формирования и развития креативного мышления предлагается *профессионально-креативное обучение*.

Профессионально-креативное обучение включает в себя:

- поисково-исследовательскую деятельность;
- научно-исследовательскую деятельность.

Для усиления творческого компонента в учебном процессе необхо-

димо использовать методы активизации мышления и эвристической деятельности: мозговой штурм, тренинг, круглый стол, метод творческих проектов, метод групповых творческих работ, метод Scamper, метод Грэхема Уоллеса, ментальные карты, экспериментальный беспорядок и др. [2, с. 83–87].

Согласно учебному плану практическая подготовка будущего учителя технологии осуществляется путем проведения практических, лабораторных и лабораторно-практических занятий. Она предусматривает расширение и углубление знаний учебных дисциплин, изучение технологических процессов, совершенствование умений и приобретение новых знаний, усвоение соответствующих профессиональных методик и правил.

Создание творческой ситуации на практических занятиях в учебно-воспитательном процессе рассматривается как одно из важнейших условий развития креативной личности. Изучение проблемы активизации креативного мышления и закономерности творческой деятельности личности показывает, что



Роль и авторитет учителя технологии в современной школе год от года возрастают

можно предложить следующие этапы развития творческого подхода:

- 1) организация творческой деятельности;
- 2) упражнения на творчество;
- 3) выполнение и организация творческого проекта;
- 4) перенос творчества на самостоятельное либо групповое выполнение [3, с. 45].

Значительная часть практических работ посвящена формированию умения использовать известные интерактивные педагогические технологии путем репродуктивного воспроизведения технологий, предложенных преподавателем.

В процессе формирования умения подбирать и адаптировать существующие интерактивные технологии к конкретным педагогическим ситуациям студенты учатся:

- структурировать учебный материал, выделять те его составляющие, которые эффективно усваиваются в интерактивно-рефлексивной деятельности;
- подбирать оптимальные интерактивные технологии;
- самостоятельно разрабатывать сценарий действия.

Будущие учителя технологии привлекаются к разработке конспектов с использованием интерактив-

ных методик для школьников на уроках технологии. Например, при изучении раздела «Кулинария» на уроках часто используются творческие проекты – «Лучший повар», «Сервировка стола», «Ждем гостей»; при выполнении творческих заданий – «Мозговой штурм», «Ловушка идей», «Определи свое мнение», «Карусель знаний» и др.

Для формирования креативно-интерактивного мастерства в качестве методов интерактивного обучения применяются тренинги и специальные упражнения. Основная цель тренинга заключается в том, чтобы научить студентов понимать концепции креативности и развить у них способность находить нестандартные решения.

Существуют различные способы увеличения количества креативных идей. Приведем некоторые из них:

1. Генерация креативных идей.
2. Вовлечение группы в процесс генерации идей.
3. Проведение мозгового штурма.
4. Использование приемов, направленных на повышение качества идей.
5. Выработка оригинальных креативных решений.
6. Преобразование слабых идей в сильные.

В процессе группового или индивидуального тренинга студенты отрабатывают разнообразные педагогические инструменты на интересующих их задачах и на выходе получают расширенный набор идей, которые они впоследствии смогут применять на практике при выполнении творческих заданий.

Развитие креативно-интерактивного мастерства будущих учителей технологии способствует развитию у них инициативности, формированию творческого подхода к организации своей профессиональной деятельности. Будущие педагоги овладевают способностью самостоятельно конструировать оригинальные педагогические приемы взаимодействия, строить свою деятельность, полагаясь на рефлексивный анализ.

Современные вузы, как мы видим, располагают обширными возможностями развития креативно-интерактивного мастерства будущих учителей. В то же время очевидно, что проблема подготовки будущих учителей технологии и использования интерактивных педагогических технологий в профессиональной деятельности требует дальнейшего изучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Краткий психологический словарь / ред.-сост. Л.А. Карпенко; под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. Ростов н/Д: Феникс, 1998. 512 с.
2. Нові технології навчання: наук.-метод. зб. / Ред. кол.: Б.І. Холод (головний редактор), О.Я. Савченко, О.І. Ляшенко, А.М. Федяєва та ін. К.: НМЦВО, 2000. Вип. 28. 2004 с.
3. Самарин Ю.А. Система и динамика установления деятельности как творчества: вопросы активизации мышления и творческой деятельности учащихся. М., 1964. 45 с.
4. Степанюк И.В. Формирование креативного мышления на уроках // Молодой ученый. 2015. № 16. С. 426–428.

LITERATURA

1. Kratkij psixologicheskij slovar' / red.-sost. L.A. Karpenko; pod obshh. red. A.V. Petrovskogo, M.G. Yaroshevskogo. Rostov n/D: Feniks, 1998. 512 s.
2. Novi tehnologii navchannya: nauk.-metod. zb. / Red. kol.: B.I. Xolod (golovnij redaktor), O.Ya. Savchenko, O.I. Lyashenko, A.M. Fedyaeva ta in. K.: NMCzVO, 2000. Vip. 28. 2004 s.
3. Samarin Yu.A. Sistema i dinamika ustanovleniya deyatel'nosti kak tvorchestva: voprosy` aktivizacii my`shleniya i tvorcheskoy deyatel'nosti uchashhixsya. M., 1964. 45 c.
4. Stepanyuk I.V. Formirovanie kreativnogo my`shleniya na urokax // Molodoj ucheny`j. 2015. № 16. S. 426–428.

Е.В. Кондрашова,

Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет

Изучение математических дисциплин студентами технических специальностей: главное и второстепенное

В условиях цифровизации всех сфер жизни общества неизбежно происходят изменения в учебно-познавательных особенностях и потребностях подрастающих поколений.

Многие исследователи отмечают, что для представителей поколений Y, родившихся с 1983 по 2002 год, и Z, родившихся после 2003 года, характерны сниженная фокусировка внимания при работе с одним информационным потоком и стремление к получению нескольких потоков одновременно, причем предпочтение отдается взаимодействию с информацией в интерактивном формате [2]. Таким образом, процесс обучения студентов обоих поколений должен строиться с учетом этих особенностей. Использование цифровых технологий, новых образовательных технологий, кейсов и др. помогает избежать проблем при получении, восприятии и обработке информации обучающимися данной группы.

Готова ли наша высшая школа к изменениям в учебно-познавательных особенностях и потребностях современных студентов?

Думается, что сегодня еще нет. Во всяком случае, преподаватели все чаще замечают, что их опыт, который был полезен и имел применение еще не так давно, для сегодняшних студентов уже не столь значим, а порой и вовсе бесполезен [8]. Рассмотрим эту тему на примере математики.



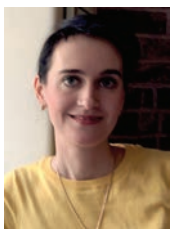
Национальный исследовательский Московский государственный строительный университет

Математика не относится к профессиональным дисциплинам для будущих инженеров. Однако она является обязательной для них и входит в базовый курс инженерного образования. Математический анализ, линейная алгебра, дискретная математика, аналитическая геометрия и другие дисциплины математического цикла преподаются, как правило, на первых курсах высших учебных заведений. Они помогают будущим инженерам развить мышление и научиться решать профессиональные задачи в дальнейшем.

Математическая составляющая высшего образования в последние

десятилетия претерпела ряд изменений. В контексте цифровизации и потребностей информационного общества она теперь присутствует не только в программах направлений и специальностей математического и инженерного профиля, но и в программах гуманитарного образования.

Исследования показывают, что отношение студентов гуманитарных профилей к изучению математических дисциплин часто носит скептический характер, а в крайних проявлениях негативное отношение преобладает над позитивным [3]. Это может быть вызвано

**ЕЛИЗАВЕТА ВЛАДИМИРОВНА КОНДРАШОВА**

кандидат физико-математических наук, доцент, доцент кафедры прикладной математики Национального исследовательского Московского государственного строительного университета. Сфера научных интересов: педагогика, высшее образование, экономико-математическое моделирование, теория вероятностей. Автор 25 опубликованных научных работ. Электронная почта: elizavetakondr@gmail.com

Рассматриваются особенности изучения математических дисциплин студентами технических специальностей, являющимися представителями поколения Z и поколения Y. Приведены данные опроса студентов. Мнения респондентов демонстрируют потребность в новых технологиях преподавания, методах подачи и обработки информации. С использованием инструментов визуализации данных показано соотношение между основными элементами изучения математических дисциплин согласно мнению студентов.

Ключевые слова: математическое образование, технические специальности, интернет-средства общения, игровые формы и технологии в обучении.

The article is devoted to the peculiarities of study of mathematical disciplines by students of technical specialties who are representatives of generation Z and generation Y. The opinion of students demonstrates the need for new technologies of teaching, methods of submission and processing of information. Using data visualization, the relationship between the main elements of the study of mathematical disciplines according to students is shown.

Key words: educational environment, mathematical education, technical specialties, online communication tools, game forms and technologies in training.

различными причинами, начиная с отсутствия мотивации к изучению математических дисциплин и заканчивая недостаточной базовой подготовкой для успешного освоения учебного материала.

Проблема мотивации студентов при изучении математических дисциплин становится все более значимой для преподавателей, особенно в случае подготовки студентов гуманитарных направлений, изучающих математические дисциплины по программе, но не всегда обладающих достаточной для этого базовой подготовкой [1, 3].

В наше время надо исходить из установки на основательное всеобщее, что время, когда математика рассматривалась как некая абстрактная наука, безвозвратно ушло. Математические дисциплины приобрели широкую сферу практического применения, а математика как прикладная наука позволяет получить конечный результат, обладающий значимой эффективностью при решении задач и реальных кейсов в различных сферах цифрового общества и инновационной экономики. Неслучайно в последнее время учащаются исследования в области преподавания математических

дисциплин, процесса их изучения и др. [1, 3, 6, 7].

Реализуя Концепцию развития математического образования в Российской Федерации, следует учитывать не только то, что «изучение математики играет системообразующую роль в образовании, развивая познавательные способности человека», но и то, что на фоне бурного развития цифровой инновационной экономики содержание математического образования на всех уровнях нашей школы далеко не всегда соответствует меняющимся потребностям. В частности, нарушается преемственность между уровнями математического образования, а «потребности будущих специалистов в математических знаниях и методах учитываются недостаточно» [5].

Осваивая новые разделы прикладной математики, нельзя игнорировать изучение классических математических дисциплин, являющихся для студентов не просто средством развития познавательных способностей, но инструментом освоения будущей специальности.

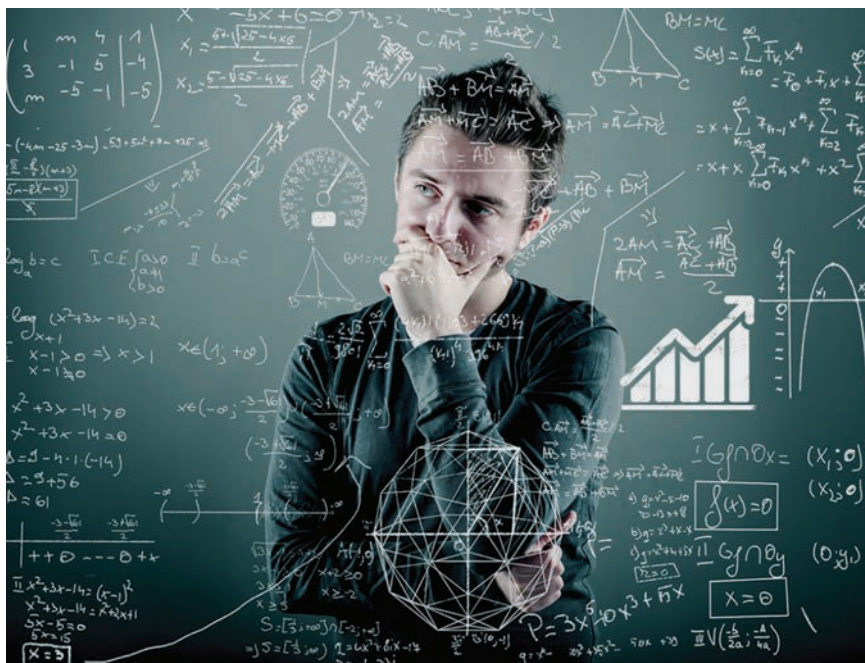
Для уточнения и выявления наиболее важных аспектов препода-

вания и изучения математических дисциплин при подготовке студентов технических специальностей нами был проведен опрос студентов 1-го и 2-го курсов, обучающихся по специальностям «Информатика и вычислительная техника», «Прикладная математика».

97% опрошенных студентов указали, что при изучении математических дисциплин использовали элементы самообразования: дополнительные учебники, ресурсы Интернета и др. Это говорит о том, что большинство студентов не ограничиваются лекциями и семинарскими занятиями в вузе, а продолжают свое обучение во внеаудиторное время, самостоятельно обращаясь к источникам информации.

Студентам было предложено выбрать наиболее важные элементы коммуникации с преподавателем. 88% опрошенных считают значимым общение с преподавателем очно на занятиях; 74% – очно на консультациях; 48% – использование интернет-средств общения с преподавателем в заочной форме. Примечательно, что никто из опрошенных не отметил содержащийся в анкете пункт «Можно обойтись без преподавателя».

Несмотря на то что лидирующую позицию занимает общение с преподавателем очно на занятиях, многие студенты заявили о необходимости проведения консультаций. Таким образом, преподавателям математических дисциплин важно предоставлять возможность общения на консультациях по возникающим у студентов вопросам – как касающимся учебной программы дисциплины, так и научным. Также почти половина студентов считает важным заочное общение, в основном указывая на возможность переписки с использованием Интернета. Предполагается, что тенденция к онлайн-диалогу между студентами и преподавателями будет нарастать в связи с привязанностью поколений Y и Z к средствам Всемирной паутины [2].



Как помочь студентам войти в волшебное царство математики?

43% опрошенных стремятся проявить себя в качестве преподавателя, например, помочь младшекурсникам или отстающим соученикам. 40% хотели бы предлагать для группового решения самостоятельно разработанные задания, примеры.

Исходя из этих данных, можно говорить о том, что у многих студентов есть свободное время и желание для дополнительной работы по предмету, прохождения педагогической практики. Стремление студентов проявить себя в качестве преподавателя и практиковать создание собственных заданий может помочь в создании нестандартных инновационных методик преподавания. Заметим, что Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» уже на протяжении нескольких лет реализует проект «Учебный ассистент» по выявлению и вовлечению способных и заинтересованных студентов и аспирантов в педагогическую деятельность. Его реализация дает осязаемые позитивные результаты: это полезный опыт не только для студента, но и для преподавателя, являющегося «ведущим» для своего ассистента [5].

75% опрошенных считают возможным применение игровых

форм и технологий при проведении занятий по классическим математическим дисциплинам. Учитывая эти данные, можно говорить о том, что понятие «классических» семинаров и лекций устаревает или, по меньшей мере, трансформируется. Студенты испытывают потребность в новых способах подачи информации. Как в отечественных, так и зарубежных исследованиях приводится положительный опыт геймификации обучения, в том числе при изучении математических дисциплин [4, 10–12].

83% респондентов отметили, что более важным для них является процесс изучения, чем оценка результата.

Для 63% опрошенных важно очное проведение занятий с возможностью получения обратной связи от преподавателя, поэтому они отдают предпочтение семинарским занятиям, на которых есть возможность получить ответы на вопросы по текущей теме и поработать с прикладными задачами.

Треть опрошенных считают лекционные и практические занятия одинаково важными.

Среди основных целей изучения математических дисциплин самыми популярными у студентов тех-

нических специальностей были: изучение ради будущей профессии, получение мощной теоретической базы, получение прикладных знаний для работы, применение знаний в экономической сфере, развитие аналитического мышления, тренировка гибкости ума, «развитие мозгов», расширение кругозора, достижение успеха, удовлетворение познавательных интересов. Более трети опрошенных в качестве главного мотива изучения математических дисциплин назвали применение полученных знаний для освоения будущей профессии, чуть более половины из них отметили, что математические знания необходимы для программирования.

Применим визуализацию данных с использованием приложения SAS Enterprise Miner для интерпретации полученных ответов.

Среди ответивших, что важным элементом считают общение с преподавателем очно на консультациях, более половины не хотели бы предлагать для решения группой самостоятельно разработанные задания. Данный факт может быть объясним тем, что общение с преподавателем очно на консультациях необходимо в основном студентам, которые испытывают трудности в изучении предмета (рис. 1).

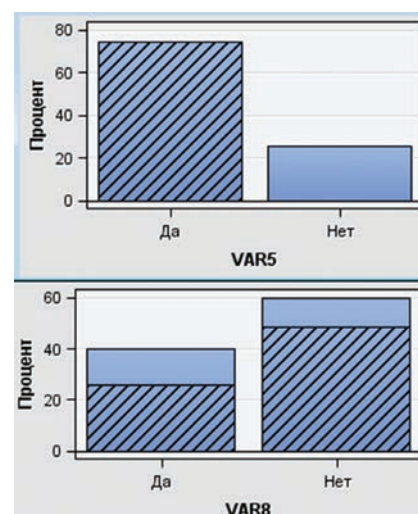


Рис. 1. Соотношение студентов, предпочитающих общение очно на консультациях (var5) и желающих разрабатывать задания и примеры самостоятельно (var8)

Среди студентов, ответивших, что важным для них элементом обучения является использование интернет-средств общения, преобладают те, кто хотел бы проявить себя в качестве преподавателей. Более двух третей из них считают возможным применение игровых форм и технологий при изучении

и проведении занятий по классическим математическим дисциплинам (рис. 2–3).

Студенты, желающие проявить себя в качестве преподавателей, занимают активную позицию: они хотели бы предлагать разработанные ими самостоятельно задания для решения в своей учебной группе. Они в большинстве своем считают возможным применение игровых форм на занятиях по классическим математическим дисциплинам (рис. 4).

Студенты, отметившие необходимость общения с преподавателем очно на консультациях, считают необходимым также использование интернет-средств общения с преподавателем. А более 80% из них считают возможным применение игровых форм при проведении занятий по классическим математическим дисциплинам (рис. 5).

Многие студенты технических специальностей, изучающие математические дисциплины, заинтересованно относятся к овладению математическими знаниями и готовы уделить время самообразованию, а также прохождению педагогической практики во время обучения в вузе, разработке и апробации заданий и новых форм проведения занятий по математике.

Наш опрос показал, что вопреки распространенному представлению о низкой мотивации представителей современного студенчества, большинство обучающихся заинтересовано в овладении математическими знаниями. Студенты, как и в прошлом, высоко ценят труд преподавателей и нуждаются в общении с ними. Другое дело, что представители поколений Y

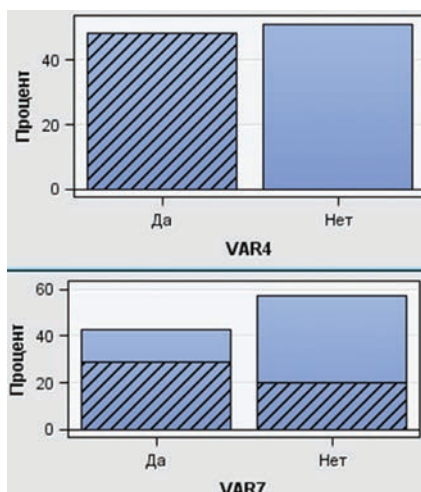


Рис. 2. Соотношение студентов, для которых важным элементом является использование интернет-средств общения (var4) и желающих проявить себя в качестве преподавателей (var7)

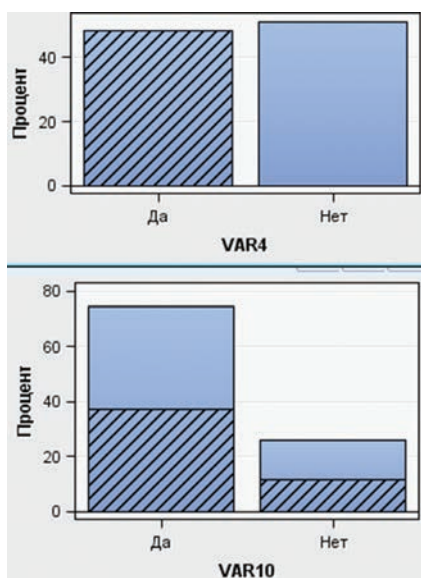


Рис. 3. Соотношение между студентами, ответившими, что важным элементом является использование интернет-средств общения (var4), и теми, которые считают возможным применение игровых форм и технологий при изучении и проведении занятий по классическим математическим дисциплинам (var10)

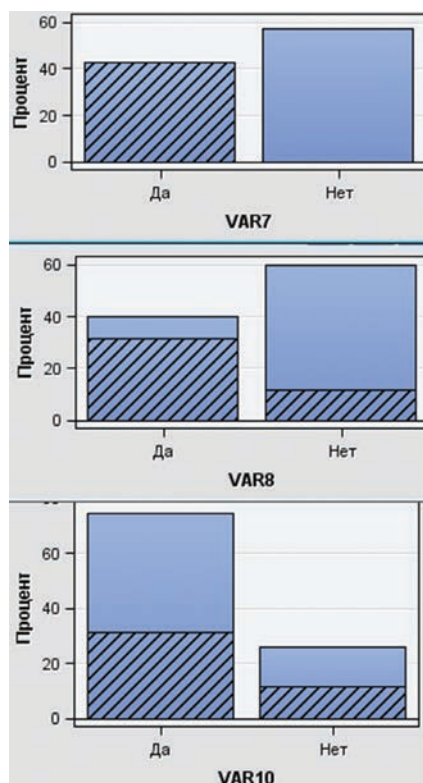


Рис. 4. Соотношение студентов, желающих проявить себя в качестве преподавателей (var7) и разрабатывать собственные задания для решения группой (var8), а также тех, которые считают возможным применение игровых форм (var10)

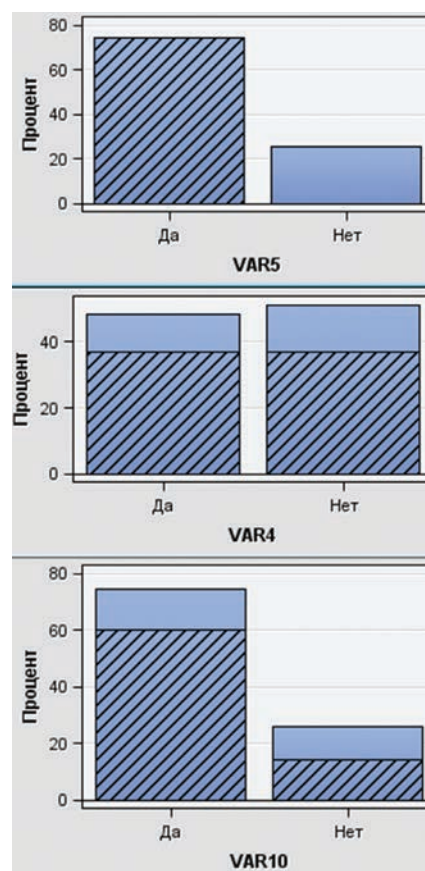


Рис. 5. Соотношение студентов, считающих важным общение с преподавателем на консультациях (var5) и выступающих за использование интернет-средств общения (var4) и игровых форм проведения занятий (var10)

и Z нуждаются в иной, чем прежде, методике преподавания, основанной на активных формах и методах проведения учебных занятий и использовании интернет-ресурсов и телекоммуникаций. Следовательно, необходимо еще более целенаправленно и взвешенно в методическом отношении трансформировать сложившуюся академическую систему и образовательную среду.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бурханова Ю.Н. Особенности мотивации студентов при изучении теории вероятностей и математической статистики с использованием информационных технологий // Азимут научных исследований: педагогика и психология. 2019. Т. 8, № 1 (26). С. 41–43.
2. Калимуллина О.В., Троценко И.В. Современные цифровые образовательные инструменты и цифровая компетентность: анализ существующих проблем и тенденций // Open education. 2018. Т. 22. № 3. С. 61–73.
3. Кирюхина Н.В., Маненкова Н.Ф. Исследование отношения к изучению математики у студентов гуманитарных направлений и профилей бакалавриата в контексте формирования компетенций // Вестник Калужского университета. 2019. № 1. С. 111–116.
4. Кондрашова Е.В. Геймификация в образовании: математические дисциплины // Образовательные технологии и общество. 2017. Т. 20. № 1. С. 467–472.
5. Концепция развития математического образования в Российской Федерации. Утв. Распоряжением Правительства Российской Федерации от 24 декабря 2013 г. № 2506-р. URL: <http://lbz.ru/metodist/content/files/rasp2506.pdf>
6. Кузнецова Е.В., Власова К.А. Выявление различий в отношении студентов к дисциплине «Теория вероятностей» // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Сер.: Социальные науки. 2019. № 2 (54). С. 166–172.
7. Кузнецова Е.В. Исследование отношения студентов математических направлений к изучению вероятностных разделов математики // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Сер.: Социальные науки. 2018. № 2 (50). С. 142–150.
8. Осипов А.А. Воспитательный потенциал математики // Управление устойчивым развитием. 2017. № 2 (9). С. 86–89.
9. Положение о реализации проекта «Учебный ассистент». URL: <https://www.hse.ru/docs/185554019.html>
10. Laurillard D. Rethinking University Teaching: A Framework for the Effective Use of Educational Technology (2nd ed.). London: Routledge, 2002.
11. Leaning M. A Study of the Use of Games and Gamification to Enhance Student Engagement, Experience and Achievement on a Theory-Based Course of an Undergraduate Media Degree // Journal of Media Practice. 2015. No. 16 (2). Pp. 155–170.
12. Lee J., Hammer J. Gamification in Education: What, How, Why Bother? // Academic Exchange Quarterly. 2014. No. 15 (2). P. 146.

LITERATURA

1. Burxanova Yu.N. Osobennosti motivacii studentov pri izuchenii teorii veroyatnostej i matematicheskoj statistiki s ispol'zovaniem informacionny'x tehnologij // Azimut nauchny'x issledovanij: pedagogika i psixologiya. 2019. T. 8. № 1 (26). S. 41–43.
2. Kalimullina O.V., Trocenko I.V. Sovremennye cifrovye obrazovatel'ny'e instrumenty i cifrovaya kompetentnost': analiz sushhestvuyushix problem i tendencij // Open education. 2018. T. 22. № 3. S. 61–73.
3. Kiryuxina N.V., Manenkova N.F. Issledovanie otnosheniya k izucheniyu matematiki u studentov gumanitarny'x napravlenij i profilej bakalavriata v kontekste formirovaniya kompetencij // Vestnik Kaluzhskogo universiteta. 2019. № 1. S. 111–116.
4. Kondrashova E.V. Gejmifikaciya v obrazovanii: matematicheskie discipliny // Obrazovatel'ny'e tehnologii i obshchestvo. 2017. T. 20, № 1. S. 467–472.
5. Konceptiya razvitiya matematicheskogo obrazovaniya v Rossijskoj Federacii. Utv. Rasporyazheniem Pravitel'stva Rossijskoj Federacii ot 24 dekabrya 2013 g. № 2506-r. URL: <http://lbz.ru/metodist/content/files/rasp2506.pdf>
6. Kuzneczova E.V., Vlasova K.A. Vy'yavlenie razlichij v otnoshenii studentov k discipline «Teoriya veroyatnostej» // Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N.I. Lobachevskogo. Ser.: Social'ny'e nauki. 2019. № 2 (54). S. 166–172.
7. Kuzneczova E.V. Issledovanie otnosheniya studentov matematicheskix napravlenij k izucheniyu veroyatnostny'x razdelov matematiki // Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N.I. Lobachevskogo. Ser.: Social'ny'e nauki. 2018. № 2 (50). S. 142–150.
8. Osipov A.A. Vospitatel'ny'j potencial matematiki // Upravlenie ustojchivym razvitiem. 2017. № 2 (9). S. 86–89.
9. Polozhenie o realizacii proekta «Uchebny'j assistent». URL: <https://www.hse.ru/docs/185554019.html>
10. Laurillard D. Rethinking University Teaching: A Framework for the Effective Use of Educational Technology (2nd ed.). London: Routledge, 2002.
11. Leaning M. A Study of the Use of Games and Gamification to Enhance Student Engagement, Experience and Achievement on a Theory-Based Course of an Undergraduate Media Degree // Journal of Media Practice. 2015. No. 16 (2). Pp. 155–170.
12. Lee J., Hammer J. Gamification in Education: What, How, Why Bother? // Academic Exchange Quarterly. 2014. No. 15 (2). P. 146.

*А.В. Тарасова, Н.Г. Давыдова,
Северный государственный медицинский университет*

Изучение физики на стоматологическом факультете



Северный государственный медицинский университет в Архангельске

В настоящее время физика не является профильным предметом для поступления в медицинский вуз. Тем не менее, современная медицина опирается на результаты развития всех областей знания. Особенно широко внедряются в медицинскую практику достижения физической науки. Именно их применение позволило добиться значительных успехов в диагностике и лечении заболеваний [3, с. 487].

Тесные взаимосвязи физики и медицины носят традиционный характер. В свое время медицина во многом стимулировала становление научной физики Нового времени. Уместно вспомнить, что медицинское образование имели такие

выдающиеся физики, как Николай Коперник, Галилео Галилей, Феликс Савар, Юлиус Роберт фон Майер, Герман Людвиг Фердинанд Гельмгольц.

В свою очередь, физические методы и приборы повседневно применяются в медицине. Это прежде всего механические методы, такие как аудиометрия, ультразвуковая диагностика, фонография, вискозиметрия, эргометрия. Это и оптические методы: колориметрия, спектрофотометрия, поляриметрия, рефрактометрия, эндоскопия, люминесцентный анализ, флуоресцентные зонды и метки, хемилюминесцентный анализ, световая микроскопия. Назовем также электро- и магни-

тометоды, такие как электрокардиография, электроэнцефалография, электроретинография, электромиография, дарсонвализация, УВЧ-терапия, индуктотермия, электростимуляция, лекарственный электрофорез, реография. В современной стоматологии широко используются различные оптические системы: бинокулярные лупы, очки и микроскопы [10, с. 89]. Наконец, в XX веке стали применяться атомные, ядерные методы и излучения: термография, рентгеноструктурный анализ, рентгенодиагностика и рентгенотерапия, электронная микроскопия, электронный парамагнитный резонанс, ядерный магнитный резонанс [9, с. 40].

Мы видим, что качественное медицинское образование должно быть фундаментальным. Но именно фундаментализация, позволяющая интегрировать теоретическое и профессиональное знание в изучении сложных биологических процессов, протекающих в организме, представляет собой один из наиболее трудных аспектов медицинского образования [4, с. 46–47].

Цель настоящего исследования, результаты которого освещены в настоящей статье, – проанализировать проблемы и обосновать важность знаний по физике для будущих врачей – стоматологов, в частности, изучения физических принципов и возможностей оптических систем.

Основным методом исследования явился опрос [1, с. 62–71]. В анкетировании, проведенном в 2018/2019



**АННА
ВЛАДИМИРОВНА
ТАРАСОВА**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры медицинской и биологической физики Северного государственного медицинского университета (г. Архангельск). Сфера научных интересов: преподавание физики, медицинской и биологической физики студентам медицинского вуза. Автор 30 опубликованных научных работ. Электронная почта: vesy6@mail.ru



**НАДЕЖДА
ГЕННАДЬЕВНА
ДАВЫДОВА**

кандидат медицинских наук, доцент, доцент кафедры терапевтической стоматологии, декан стоматологического факультета Северного государственного медицинского университета (г. Архангельск). Сфера научных интересов: совершенствование образовательного процесса на стоматологическом факультете, методология письменного экзамена, лучевая диагностика в стоматологии. Автор 83 опубликованных научных работ. Электронная почта: nadindavydova@mail.ru

Раскрыто значение физики для развития медицины. Показана необходимость фундаментализации медицинского образования. Представлены результаты анкетирования студентов, обучающихся на стоматологическом факультете Северного государственного медицинского университета, направленного на определение отношения респондентов к физике как учебной дисциплине, выяснение понимания ими значения этой дисциплины для подготовки к решению профессиональных задач. На основе данных опроса предложены пути совершенствования изучения физики и повышения мотивации студентов стоматологического профиля.

Ключевые слова: физика, биофизика, физические методы, стоматология, фундаментализация медицинского образования.

The importance of physics for the development of medicine is revealed. The necessity of fundamentalizing medical education is shown. The results of a survey of students studying at the dental faculty of the Northern State Medical University are presented, aimed at determining the respondents' attitude to physics as an academic discipline, clarifying their understanding of the importance of this discipline in preparing for solving professional problems. Based on the survey data, ways to improve the study of physics and increase student motivation are proposed dental profile.

Key words: physics, biophysics, physical methods, dentistry, fundamentalization of medical education.

учебном году, принимали участие 84 студента 1-го курса стоматологического факультета Северного государственного медицинского университета, в том числе 32 юноши и 52 девушки. 12% из респондентов окончили сельские школы. Средний возраст опрошенных составил 18 лет.

Анкета включала 18 вопросов, касающихся уровня изучения физики в школе, отношения респондентов к физике как учебной дисциплине, понимания ими значения этой дисциплины для подготовки к решению профессиональных задач.

Было выяснено, что 35% респондентов в школе имели оценку по физике «отлично» и 54% – «хорошо». На едином государственном экзамене 47% опрошенных получили 220–259, а 12% – более 259 баллов.

45% респондентов сообщили, что в школе занимались физикой два раза в неделю и только 11% занимались ею дополнительно, остальные анкетированные большее внимание уделяли дисциплинам, по которым сдавали единый госэкзамен.

Согласно учебному плану Северного медицинского универ-

ситета на 2018/2019 учебный год на 1-м курсе стоматологического факультета изучается дисциплина «Физика, математика» в объеме трех зачетных единиц, а в качестве промежуточной аттестации проводится дифференцированный зачет. В объеме двух зачетных единиц также преподается биофизика с промежуточной аттестацией в виде зачета.

Нами были проанализированы оценки студентов в аттестатах о среднем общем образовании и оценки, полученные при проведении дифференцированного зачета по результатам изучения дисциплины «Физика, математика». 46% обучающихся подтвердили свои оценки в аттестатах, 11% – получили оценку выше, чем в аттестате, а 43% обучающихся получили оценку ниже, чем в аттестате.

Сопоставление результатов промежуточной аттестации обучающихся с их оценками в аттестатах о среднем общем образовании позволяет предположить, что требования к изучению физики в школе были занижены. На первом курсе студенты испытывают трудности в адаптации к новым условиям обучения в медицинском университете.

Анкетирование студентов стоматологического факультета проводилось в завершающий период учебных занятий на 1-м курсе, то есть после изучения дисциплин «Физика, математика» и «Биофизика». Анкета была направлена на выявление оценки студентами степени необходимости знаний по этим дисциплинам. Результаты представлены в табл. 1.

Таблица 1

**Оценка степени необходимости знаний по дисциплинам
«Физика, математика» и «Биофизика»**

Степень необходимости изучения дисциплины, в %	0%	20%	40%	60%	80%	100%
Дисциплина	«Физика, математика»					
Число ответов	7	14	23	18	18	4
Дисциплина	«Биофизика»					
Число ответов	5	4	14	29	20	12

Таблица 2

Оценка необходимости изучения разделов физики

Разделы физики	Количество ответов
Механические колебания и волны	25
Гидродинамика	27
Механические свойства твердых тел	56
Электричество	41
Оптика	44
Тепловое и рентгеновское излучения	71
Ионизирующее излучение и радиоактивность	26

Таблица 3

Оценка необходимости изучения разделов биофизики

Разделы биофизики	Количество ответов
Биомеханика	54
Гемодинамика	62
Биомембранология	46
Биоэлектродинамика	47
Биофизика слуха и зрения	23

Респондентам также было предложено выбрать разделы физики и биофизики, изучение которых, по их мнению, позволяет приобрести знания, необходимые для применения в стоматологии (чис-

ло ответов было не ограничено). Результаты опроса представлены в табл. 2 и 3.

Анализ полученных результатов показывает, что у большинства обучающихся нет четкого понимания

необходимости изучения разделов физики и биофизики.

Опрос показал, что 64% опрошенных студентов не интересовались дополнительной литературой при изучении физики и биофизики на 1-м курсе, а использовали при подготовке только материалы лекций.

Так как работа врача-стоматолога связана с объектами малых размеров и предполагает применение различных оптических систем, часть вопросов анкеты была посвящена вопросам, связанным с состоянием зрения респондентов и их знаниям об использовании оптических приспособлений в профессиональной деятельности врача стоматологического профиля.

Выяснилось, что 55% обучающихся уже имеют проблемы со зрением и 19% – проблемы с опорно-двигательным аппаратом.

Опрос показал, что из 74% респондентов только до 40% оценивают использование оптических приборов (лупы, бинокляры, микроскопы) в практике врача – стоматолога, а 36% считают, что опти-



Применение бинокулярного микроскопа, кафедра терапевтической стоматологии Северного государственного медицинского университета в г. Архангельске



Будущие стоматологи на практическом занятии

ческие приборы стоматологами не используются совсем. Тем не менее 48% студентов на 60–80% понимают необходимость знать физические возможности и принципы действия оптического оборудования – луп и микроскопов в своей профессиональной сфере.

Практически все респонденты понимают преимущества работы стоматологов с использованием бинокулярных оптических средств по сравнению с обычными лупами и микроскопами, которые заключаются в том, что у врача сохраняется правильная осанка, уменьшается нагрузка спины и шеи во время работы, обеспечивается равномерная нагрузка на два глаза и возможность видеть большее количество объектов в поле зрения.

Анализ замечаний и предложений обучающихся по методике изучения дисциплин «Физика, математика» и «Биофизика» приводит к выводу о том, что студенты предпочли бы уменьшить объем теоретических занятий в пользу практи-

ческих занятий и лабораторных работ.

Данные опроса были рассмотрены с учетом педагогического опыта, накопленного на стоматологическом факультете Северного государственного медицинского университета и публикаций по вопросам подготовки медицинских кадров. Это позволило сформулировать следующие выводы и предложения.

1. Изменения в подготовке выпускников школ по физике, обусловленные введением единого госэкзамена, определяют целесообразность осуществления дополнительных мер по адаптации студентов к условиям обучения в вузе, проведения входного контроля знаний, организации дополнительных занятий и консультаций, направленных на актуализацию учебного материала.

2. Относительная инертность вновь поступающих на обучение студентов диктует необходимость в стимулировании их учебно-познавательной активности, усилении

мотивации к обучению. Учебным занятиям следует придавать проблемный характер, предусматривать выполнение студентами заданий в форме учебных действий, осуществлять регулярный контроль учебных достижений и стимулировать самоконтроль и самооценку [7, с. 68].

3. В интересах улучшения качества стоматологического образования следует придать изучению физических законов, закономерностей и явлений практико-ориентированный характер, усилить внимание к использованию приобретаемых знаний для решения профессиональных задач врача-стоматолога [8, с. 57]. Целесообразно шире использовать учебные задания поискового характера, подготовку и выполнение докладов по междисциплинарным темам, таким как «Биомеханика удаления зуба», «Физика ирригации корневых каналов», «Гальваноз полости рта» и др.

Обобщая сказанное, следует констатировать, что работу по фундаментализации высшего медицин-

ского образования необходимо продолжить. Изучение научной литературы и наш собственный педагогический опыт позволяют сформулировать предположение о том, что проблемы, выявленные в преподавании физики на одном отдельно взятом стоматологическом факультете, в той или иной мере характерны для всей отечественной медицинской высшей школы. И решать эти проблемы необходимо совместными усилиями на основе тесного взаимодействия преподавателей и методистов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Васильева Е.Ю., Юшманова Т.Н., Давыдова Н.Г., Капшина О.Я., Поливаная Е.А. Оценка качества заданий теоретического и практического туров олимпиады по стоматологии в медицинском вузе // Cathedra – Кафедра. Стоматологическое образование. 2018. № 66. С. 62–71.
2. Владимиров Ю.А., Проскурнина Е.В. Лекции по медицинской биофизике: учеб. пособие. М.: Изд-во МГУ; Академкнига, 2007. 432 с.
3. Ильин В.А., Кудрявцев В.В. История и методология физики: учебник. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Юрайт, 2014. 579 с.
4. Копосов Г.Д., Тарасова А.В. Физический практикум в системе формирования профессиональной компетентности студента медицинского вуза // Высшее образование сегодня. 2010. № 7. С. 45–48.
5. «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 31.05.03 "Стоматология"» (уровень специалитета): приказ Министерства образования и науки Российской Федерации № 96 от 9 февраля 2016 года. URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71245012/#ixzz4DWQuItpb> (дата обращения: 20.01.2020).
6. «Об утверждении профессионального стандарта "Врач-стоматолог"»: приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации № 227-н от 10 мая 2016 года. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_199094/ (дата обращения: 20.01.2020).
7. Романцов М.Г., Сологуб Т.В. Педагогические технологии в медицине: учеб. пособие. М.: ГЭОТАР-Медиа, 2007. 112 с.
8. Тарасова А.В. Компоненты содержания дисциплины «Физика» в медицинском вузе // Высшее образование сегодня. 2012. № 7. С. 57–59.
9. Тарасова А.В. Физический практикум как средство формирования профессиональных компетенций студента медицинского вуза: дис. ... канд. пед. наук. М., 2012. 249 с.
10. Фадеев Р.А., Рыжова Д.В. Применение средств оптического увеличения в стоматологии // Институт стоматологии. 2015. № 4 (69) С. 89–91.

LITERATURA

1. Vasil'eva E.Yu., Yushmanova T.N., Davy'dova N.G., Kapshina O.Ya., Polivanaya E.A. Ocenka kachestva zadaniy teoreticheskogo i prakticheskogo turuv olimpiady po stomatologii v medicinskom vuze // Cathedra – Kafedra. Stomatologicheskoe obrazovanie. 2018. № 66. S. 62–71.
2. Vladimirov Yu.A., Proskurnina E.V. Lekcii po medicinskoj biofizike: ucheb. posobie. M.: Izd-vo MGU; Akademkniga, 2007. 432 s.
3. Il'in V.A., Kudryavcev V.V. Istoriya i metodologiya fiziki: uchebnik. 2-e izd., pererab. i dop. M.: Yurajt, 2014. 579 s.
4. Kuposov G.D., Tarasova A.V. Fizicheskij praktikum v sisteme formirovaniya professional'noj kompetentnosti studenta medicinskogo vuza // Vy'sshee obrazovanie segodnya. 2010. № 7. S. 45–48.
5. «Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta vy'sshego obrazovaniya po napravleniyu podgotovki 31.05.03 "Stomatologiya"» (uroven' specialiteta): prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossijskoj Federacii № 96 ot 9 fevralya 2016 goda. URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71245012/#ixzz4DWQuItpb> (data obrashheniya: 20.01.2020).
6. «Ob utverzhdenii professional'nogo standarta "Vrach-stomatolog"»: prikaz Ministerstva truda i social'noj zashhity Rossijskoj Federacii № 227-n ot 10 maya 2016 goda. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_199094/ (data obrashheniya: 20.01.2020).
7. Romancov M.G., Sologub T.V. Pedagogicheskie texnologii v medicine: ucheb. posobie. M.: GE'OTAR-Media, 2007. 112 s.
8. Tarasova A.V. Komponenty soderzhaniya discipliny «Fizika» v medicinskom vuze // Vy'sshee obrazovanie segodnya. 2012. № 7. S. 57–59.
9. Tarasova A.V. Fizicheskij praktikum kak sredstvo formirovaniya professional'nyx kompetencij studenta medicinskogo vuza: dis. ... kand. ped. nauk. M., 2012. 249 s.
10. Fadeev R.A., Ryzhova D.V. Primenenie sredstv opticheskogo uvelicheniya v stomatologii // Institut stomatologii. 2015. № 4 (69). С. 89–91.

*О.В. Еремеева, О.В. Балан,
Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко*

Технология обучения студентов лингвистических профилей иноязычному речевому поведению на основе социокультурных коммуникативно-поведенческих стереотипов



Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко

Одним из самых функциональных способов постижения иноязычной культуры является усвоение социокультурных стереотипов. Они дают возможность приобрести практические знания о культуре страны изучаемого языка, что способствует повышению уровня владения социокультурной компетенцией в целом.

Применительно к обучению межкультурному иноязычному общению мы рассматриваем социокуль-

турный коммуникативно-поведенческий стереотип как инвариант социокультурной компетенции, обладающий положительными коннотациями, на основе которого происходит формирование иноязычного речевого поведения.

Мы определяем социокультурный коммуникативно-поведенческий стереотип как социокультурно маркированную единицу ментально-лингвального и этно-эстетического комплекса, содержащую

устойчивые представления о культурно-ценностных сущностных характеристиках страны и народа изучаемого языка, проявляющиеся в стандартных ситуациях общения в виде нормативной категории и способствующую формированию полноправного участника эффективного межкультурного диалога [4].

Технология обучения иноязычному речевому поведению представляет собой конкретную инструкцию по освоению социокультурных коммуникативно-поведенческих стереотипов, которая включает в себя набор необходимых средств и действий прагматического характера.

При выборе упражнений для формирования навыков и умений практического овладения стереотипами в продуктивных и рецептивных видах речевой деятельности мы учитывали следующие аспекты:

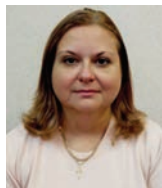
- родной язык студента – сопоставительный анализ речевой и неречевой стереотипии родного языка и изучаемого;
- определенный вербальный и невербальный материал – дискурс, видео, картинки, текст и др.;
- создание необходимой мотивации, стимулирование интереса к предметному содержанию задачи, к процессу ее решения или результату [3];



**ОКСАНА
ВЛАДИМИРОВНА
ЕРЕМЕЕВА**

кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой романо-германской филологии

Приднестровского государственного университета им. Т.Г. Шевченко. Сфера научных интересов: теория и методика преподавания иностранных языков. Автор 37 опубликованных научных работ. Электронная почта: oks-eremeeva@yandex.ru



**ОКСАНА
ВЛАДИМИРОВНА
БАЛАН**

кандидат педагогических наук, доцент кафедры английской филологии

Приднестровского государственного университета им. Т.Г. Шевченко. Сфера научных интересов: методика обучения профессионально ориентированному дискурсу. Автор 30 опубликованных научных работ. Электронная почта: oksbalan@yandex.ru

Рассмотрено обучение иностранному языку студентов лингвистических профилей с точки зрения формирования языковой личности, способной осуществлять адекватное, содержательное общение в ситуации межкультурного взаимодействия. В качестве одного из главных требований к уровню языковой подготовки студентов описана необходимость учета культурной составляющей содержания обучения. Установлено значение социокультурных стереотипов как важного компонента социокультурной компетенции. Представлена технология обучения студентов лингвистических профилей иноязычному речевому поведению, представляющая собой комплекс необходимых мероприятий, направленных на достижение прагматического результата. Сделан вывод о том, что предложенная технология позволяет студентам овладевать социокультурными коммуникативно-поведенческими стереотипами с учетом знаний о социокультурных особенностях страны изучаемого языка и организовывать межкультурную коммуникацию адекватно ситуациям общения.

Ключевые слова: технология социокультурно-коммуникативного обучения, стратегии обучения, социокультурный коммуникативно-поведенческий стереотип, межкультурная компетенция.

The study of foreign language students of linguistic profiles from the point of view of the formation of a linguistic personality, able to provide adequate, meaningful communication in a situation of intercultural interaction is considered. As one of the main requirements for the level of students' language training, the need to consider the cultural component of the learning content is described. The significance of sociocultural stereotypes as an important component of sociocultural competence is established. The technology of teaching students of linguistic profiles of foreign language behavior is presented, which is a set of necessary measures aimed at achieving a pragmatic result. It is concluded that the proposed technology allows students to master sociocultural communicative-behavioral stereotypes, taking into account knowledge of the sociocultural characteristics of the country of the language being studied, and organize intercultural communication adequately to communication situations.

Key words: technology of socio-cultural and communicative teaching, teaching strategies, socio-cultural communicative-behavioral stereotype, intercultural competence.

- взаимодействие обучающихся друг с другом в различных формах работы;
- формирование психологических умений и навыков межкультурного взаимодействия;
- обучение речевому поведению участников коммуникативного акта в ситуациях межкультурного взаимодействия.

Мы предлагаем систему упражнений как совокупность последо-

вательно организованных типов и видов упражнений, ориентированных на формирование и развитие социокультурно-коммуникативных знаний, навыков и умений речевого и неречевого поведения продуктивного и рецептивного плана во всех видах речевой деятельности, адекватных этапу и цели обучения.

Предлагаемая система упражнений направлена на формирование

языковой личности студента, владеющей социокультурным паспортом стереотипов на уровне, который позволяет ей относительно легко кодировать и декодировать собственное коммуникативное поведение и коммуникативное поведение представителей страны изучаемого языка в ситуациях повседневного характера.

Ее структура строится с учетом эффективного усвоения речевых и неречевых стереотипов и предусматривает три подсистемы, каждая из которых направлена на выполнение той или иной функции.

1. *Погружение студента в концептуальную картину мира представителей страны изучаемого языка, формирование толерантного и эмпатийного восприятия инокультуры на когнитивной основе.* Осознанное восприятие, понимание и различение национальных особенностей лингвокультур в контексте толерантности способствует глубокому погружению студента в другую языковую среду, позволяет ему прогнозировать ход коммуникативного акта.

Посредством упражнений данной подсистемы ведется работа по психологической подготовке студента к межкультурному общению.

Задания направлены на развитие психокогнитивных навыков и умений. Одним из основополагающих критериев отбора упражнений данной подсистемы был следующий постулат: "Da die eigene Kultur dem Individuum solange verborgen bleibt, bis es mit fremden Verhaltensweisen konfrontiert wird und sich nach und nach der eigenen Verhaltensmuster bewusst wird, ist der erste Schritt auf dem Weg zur interkulturellen kommunikativen Kompetenz sich dessen bewusst zu werden, dass uns die uns umgebende Kultur beeinflusst und dass die anderen jeweils auch von ihrer Kultur beeinflusst werden" [6].

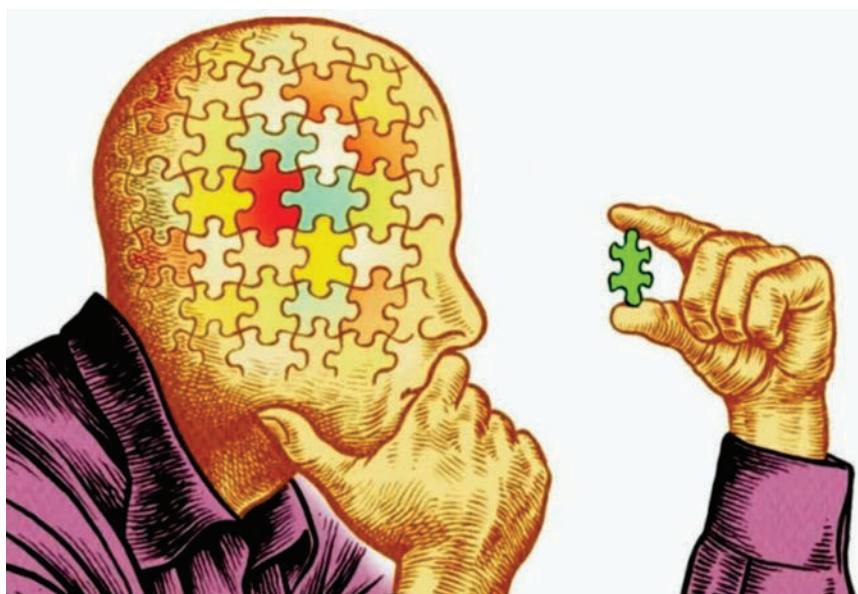
* «Собственная культура человека остается непознанной до тех пор, пока он не встречается с инокультурной формой поведения. Следствием такой встречи является осознание собственной модели поведения. Первым шагом на пути к межкультурной коммуникативной компетенции является понимание того факта, что окружающая нас культура оказывает влияние на нас, равно как представители иной культуры находятся под влиянием своей собственной» (пер. с нем. – О.В. Еремеева).

Представленная в сравнении социокультурная информация позволяет узнать свою культуру и увидеть чужую. Исходя из данного положения, мы включили в первую подсистему два вида упражнений. Первый ориентирован на выявление особенностей национального характера, с включением авто- и гетеростереотипов; второй – на создание правильной ориентировки в социокультурном материале.

В зависимости от этапа обучения в данной подсистеме можно выделить подготовительные (языковые), ориентирующие и условно-речевые упражнения. Например, особенность первого курса обучения студентов-бакалавров лингвистического вуза заключается в аспектном неразделении процесса преподавания. Следовательно, объем учебного времени, отводимого на долю коммуникативно-практического овладения иностранным языком, сокращается. Обучение на втором курсе характеризуется аспектным преподаванием иностранного языка. Это позволяет расширить временные границы и охватить больший объем материала. От степени сложности темы количественная составляющая упражнений может варьироваться. Эти упражнения являются по своему характеру подготовительными. После их выполнения студенты переходят к овладению речеповеденческими умениями с помощью другого цикла упражнений.

2. Развитие у обучаемых способности осуществлять подготовленное и неподготовленное речевое поведение в соответствии с нормами общения в изучаемой культуре на основе вербальных и невербальных социокультурных коммуникативно-поведенческих стереотипов. Упражнения данной подсистемы согласуются со вторым этапом обучения, презентационно-практическим.

Комплекс условно-речевых упражнений, входящих в данную подсистему, строится на основе ситуативного дискурса по определенной теме, выраженного раз-



Что такое социокультурный стереотип?

личными способами. Именно «речь, погруженная в жизнь», как определяет дискурс Н.Д. Арутюнова, со всем своим компонентным составом делает возможным комплексное предъявление социокультурных стереотипов. В связи с тематико-ситуативным лимитированием социокультурных коммуникативно-поведенческих стереотипов в процессе обучения дискурс «как коммуникативное событие в процессе коммуникативного действия в определенном временном, пространственном и прочем контексте может быть речевым, письменным, иметь вербальные и невербальные составляющие» [2].

В составе второй подсистемы выделяются условно-речевые и речевые упражнения. Первый тип направлен на формирование стереотипных речеповеденческих способностей продуктивного и рецептивного характера, второй – на отработку пользования социокультурными коммуникативно-поведенческими стереотипами. Каждый тип упражнений имеет в своей структуре три подтипа: преддискурсные, дискурсные и постдискурсные упражнения.

Выделяемые в данной подсистеме речевые упражнения являются логическим развитием речеповеденческих умений. Представляя

собой форму общения, они позволяют управлять выбором стратегий говорящего, актуализируют естественную мотивацию речевой деятельности, воспитывают самостоятельность и продуктивность формируемых умений [5].

3. Развитие способности обучаемых прогнозировать коммуникативные интенции собеседника, организовывать собственное коммуникативное поведение с использованием вербальных и невербальных социокультурных коммуникативно-поведенческих стереотипов, декодировать действия и поступки собеседника, учитывать нормы и правила поведения в учебных ситуациях, приближенных к условиям межкультурного общения. Подсистема представлена двумя видами упражнений: творческими и речевыми (в определенном количестве). Они предусматривают относительно самостоятельное исполнение без непосредственной опоры на образец.

Подсистема содержит упражнения, направленные на совершенствование умений ситуативно-коммуникативного поведения с активным использованием социокультурных коммуникативно-поведенческих стереотипов. Речевые упражнения, представленные здесь, ориентированы на развитие непод-

готовленной речи; творческие – в виде ролевых игр – имеют большой практический, образовательный и воспитательный потенциал. Перевоплощения, которые являются основой ролевых игр, способствуют расширению психологического диапазона понимания других людей. Как подчеркивает М.А. Ариян: «За каждой сказанной репликой имеется отрезок смоделированной деятельности, которая делает ее значимой и неповторимой. Языковой материал привязывается к ситуации множеством ассоциативных связей и прочно удерживается в памяти» [1].

Касаясь вопроса контроля уровня сформированности социокультурных коммуникативно-поведен-

ческих умений, отметим, что контрольные упражнения не выносятся нами в отдельную категорию. Мы исходим из того, что предлагаемая нами методика не является основной в процессе изучения иностранного языка. Она может быть рекомендована в качестве дополнительной, вспомогательной. Ее основной целью является формирование толерантной вторичной языковой личности, способной и готовой к межкультурному диалогу, учитывающей национально-культурную особенность представителей страны изучаемого языка и умеющей кодировать и декодировать социокультурные коммуникативно-поведенческие стереотипы. В ролевых контрольных упражнениях могут

выступать собственно речевые и творческие упражнения, а также задания тестового характера, предлагаемые в конце каждой изученной темы.

Целью предлагаемой технологии обучения студентов лингвистических профилей иноязычному речевому поведению на основе социокультурных коммуникативно-поведенческих стереотипов является формирование у обучаемых комплекса умений, включающих как владение иностранным языком применительно к различным сферам речевой коммуникации, так и теоретическими знаниями о социокультурном своеобразии той общности, чей язык изучается в соотношении с родной культурой.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ариян М.А. Ролевые игры в обучении иностранным языкам. Современные аспекты лингводидактики и методики преподавания иностранных языков: учеб. пособие / отв. ред. А.Н. Шамов. Н. Новгород: Изд-во Нижегородского государственного лингвистического университета им. Н.А. Добролюбова, 2006. 180 с.
2. Арутюнова Н.Д. Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева. М.: Советская энциклопедия, 1990. 685 с.
3. Бим И.Л. Концепция обучения второму иностранному языку (немецкому на базе английского): учеб. пособие. Обнинск: Титул, 2001. 48 с.
4. Еремеева О.В. Методика формирования иноязычного речевого поведения студентов лингвистических профилей на основе социокультурных стереотипов: дис. ... канд. пед. наук. Н. Новгород, 2013. 249 с.
5. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. 2-е изд. М.: Просвещение, 1991. 223 с.
6. Kaikkonen P. Erlebte Kultur- und Landeskunde, ein Weg zur Aktivierung und Intensivierung des Kulturbewußtseins der Fremdsprachenlernenden – eine Untersuchung mit Lehrerstudentinnen. Tampere: Univ. Tampere, 1991. S. 215.

LITERATURA

1. Ariyan M.A. Rolevy'e igry` v obuchenii inostranny'm yazy`kam. Sovremenny'e aspekty` lingvodidaktiki i metodiki prepodavaniya inostranny`x yazy`kov: ucheb. posobie / otv. red. A.N. Shamov. N. Novgorod: Izd-vo Nizhegorodskogo gosudarstvennogo lingvisticheskogo universiteta im. N.A. Dobrolyubova, 2006. 180 s.
2. Arutyunova N.D. Diskurs // Lingvisticheskij e`nciklopedicheskij slovar` / gl. red. V.N. Yarceva. M.: Sovetskaya e`nciklopediya, 1990. 685 s.
3. Bim I.L. Konceptiya obucheniya vtoromu inostrannomu yazy`ku (nemeczkomu na baze anglijskogo): ucheb. posobie. Obninsk: Titul, 2001. 48 s.
4. Eremeeva O.V. Metodika formirovaniya inoyazy`chnogo rechevogo povedeniya studentov lingvisticheskix profilej na osnove sociokul`turny`x stereotipov: dis. ... kand. ped. nauk. N. Novgorod, 2013. 249 s.
5. Passov E.I. Kommunikativny`j metod obucheniya inoyazy`chnomu govoreniyu. 2-e izd. M.: Prosveshhenie, 1991. 223 s.
6. Kaikkonen P. Erlebte Kultur- und Landeskunde, ein Weg zur Aktivierung und Intensivierung des Kulturbewußtseins der Fremdsprachenlernenden – eine Untersuchung mit Lehrerstudentinnen. Tampere: Univ. Tampere, 1991. S. 215.

*I.V. Vlasova,
Samara State Technical University*

Use of Active Methods of Teaching Foreign Language to Students of Chemical Specialties in Technical University

Undoubtedly, the strategic guidelines for the transformation of higher education today should be associated with the comprehensive development of students' creative potential. In turn, creativity is associated with the concept of creativity. Creativity involves creative thinking, the ability to expand the vision of problems and the search for solutions [5, p. 64].

The development of creativity of students of a technical university is a matter of paramount importance, the relevance of which is explained by the fact that in the professional technical field a person is needed who can think outside the box, make informed decisions in non-standard situations and organize their implementation, which has its own competent opinion.

In turn, the development of professional creativity in the process of practical activity involves mastering the system-special knowledge, skills and integrated skills necessary to solve professional practical problems.

Creativity in the field of science is the discovery of new truths, facts, laws. It is fair to assume that memory and thinking allow us to expand our knowledge. Since thinking is a reflection in the human mind of the essential properties, connections and relationships of objects and the phenomena of the world, it can be confidently stated that it is the highest form of creative activity of a person. According to M. Wertheimer, thinking



Самарский государственный технический университет

is “not a random search, not following learned skills, but a transition from one state to another, from a less perfect structure to a more perfect one” [3, p. 245].

Indeed, a person can express the same thought in different ways, without being strictly dependent on what he once perceived and learned. Distinguish between reproductive and productive (creative) thinking. The latter assumes the emergence of a new product: knowledge, material object, work of art. The process of obtaining the result may also be new (in this case, they speak of a new method, a new technique, a method of action).

Productive is thinking on the basis of creative imagination, which allows us to solve non-standard problems

that allow various solutions. One of the first to determine creative thinking tried J. Guildford. By his definition, the “creativity” of thinking is associated with the dominance of four features in it: the originality of ideas, semantic flexibility, figurative adaptive flexibility, semantic spontaneous flexibility [11, p. 113].

P. Torrens defined creative thinking as a process consisting of several stages: the emergence of sensitivity to problems, deficits or disharmonies of existing knowledge, the identification of these problems, the search for solutions to them, hypotheses, verification, modification and retesting of hypotheses, the formulation and communication of the results of solutions.



ИРИНА ВЛАДИМИРОВНА ВЛАСОВА

преподаватель кафедры иностранных языков Самарского государственного технического университета. Сфера научных интересов: применение активных методов обучения на занятиях по иностранному языку для формирования общекультурных и профессиональных компетенций у студентов технических специальностей в неязыковом вузе. Автор 20 опубликованных научных работ. Электронная почта: viv0708@mail.ru

Рассматривается эвристический подход к развитию и формированию профессиональных компетенций будущих инженеров-химиков с помощью иностранного языка с учетом тенденций развития современного общества. Отмечены несомненные преимущества использования активных методов обучения иностранному языку студентов химических специальностей, реализующих все важнейшие принципы творческого обучения. Охарактеризован эвристический подход к формированию профессиональных компетенций будущих инженеров-химиков на уроках иностранных языков в Самарском государственном техническом университете.

Ключевые слова: эвристический подход, профессиональные компетенции, творческие способности, активные методы обучения, деятельностный подход.

The article considers a heuristic approach to the development and formation of professional competencies of future chemical engineers by means of a foreign language, taking into account the development trends of modern society. The undoubted advantages of using active methods of teaching a foreign language to students of chemical specialties, realizing all the most important principles of creative learning are noted. In this article, we examined how the heuristic approach to the formation of professional competencies of future chemical engineers at the foreign language classes of Samara State Technical University is implemented.

Key words: heuristic approach, professional competencies, creative abilities, active teaching methods, activity approach.

The characteristics of a person's creative thinking include: the presence of intuition, because, as D. Poia rightly asserts, "an attempt to formally prove what is seen intuitively and to see intuitively what is proved formally is a great exercise for developing intelligence"; the ability to independently see and formulate a problem taken from real life; the presence of a pronounced emotional experience, preceding the moment of finding a solution to the problem; the presence of a stable and powerful motivation [13].

The thinking of a future specialist of any technical specialty should be characterized by the following qualities: the problematic nature of the approach to the phenomena being studied, responsiveness, dynamism, breadth and depth of thinking, courage, originality, the validity of hypotheses for resolving a problem situation, logicity, criticality and objectivity of thinking.

Today, in the professional technical field, a person is needed who is able to think outside the box, to search for new, simpler effective ideas.

The concept of "unconventional thinking" is used by Edward de Bono in his book "The Birth of a New Idea", where he considers some important features of a person's creative activity and concludes that truly creative thinking is a "special form of unconventional thinking" [1, p. 64]. According to the author, the concept of "unconventional thinking" and creative thinking are close in essence, only creative thinking for its manifestation needs talent, while unconventional thinking is available to anyone who is interested in getting new ideas. "With template thinking, logic controls reason, while with non-standard thinking it serves it." It is interesting that, according to E. Bono, a template-minded person differs from a person who thinks unconventionally that the former always classifies things, is busy searching for facts on the basis of which things can be separated, while the latter is more interested in facts that allow things to be combined together.

Today, psychologists are convinced that creative thinking can be taught. After analyzing and summarizing the recommendations for creating a special educational environment (S. Parnes, S. D. Smirnov, etc.) that encourages creativity, we can distinguish the following psychological conditions for the development of creative thinking: lack of external suppression of the student's intuition, reliance on the work of his subconscious, abstention from evaluative judgments that block creative search, the formation of self-confidence in students, maximum reliance on positive emotions, promotion of a tendency to risky behavior, development of imagination, constant expansion of the knowledge fund, training in special heuristic techniques, introduction to the learning process of heuristic technology.

What is creativity and can it be identified with creativity? Creativity is interpreted as the ability to creative acts that lead to a new unusual vision of a problem or situation. This is a complex phenomenon of the psyche, affecting almost all personality traits. Creativity or ingenuity is peculiar from birth to all people, but over time its level decreases under the influence of the environment, since it is often not in demand in everyday life.

However, as the authors of the concepts of the psychology of creativity note, the concepts of "creativity" and "creativity" cannot be equated. According to Todd Lubart [6], the concept of "creativity" is a characteristic of a person's abilities, while the concept of "creativity" characterizes a person's activity and its result.

Considering the concept of creativity, we can distinguish the following areas of its research:

- intellectual potential of personality;
- ability to think creatively;
- methods of thinking outside the box;
- ways of personal self-actualization.

In some foreign universities, research in these areas is given

special attention directly in practice with the aim of training specialists already with basic skills in research and information modeling as the main method of acquiring knowledge.

In this regard, the studies of the English teacher Patrick Dillon are interesting. In his article "Creativity, Integrativism and Pedagogy of Communication", the scientist leads us to the conclusion that the formation of a creative personality is based on an integrative approach, the components of which are three factors: the formation of motivation, the development of intellectual abilities and the stimulation of research and creative activity of the individual. All these factors are a condition for the formation of productive thinking. To work integratively means to work creatively [12]. According to P. Dillon, integrativism creates the basis and means for working with any combination of disciplines. He based his research on the topic "feelings of place", which he taught in modular undergraduate courses at the universities of Reading and Exeter in the UK and the University of Joensuu in Finland. The purpose of the sense of place in his opinion is that it is a means for the emergence of new inside and interdisciplinary ideas and perspectives. In particular, he studied the relationship between creativity, the environment and music, and came to the conclusion that both creativity and the environment, being large in themselves, have connections with a number of disciplines. For example, with disciplines related to the environment, this includes art and the history of art through landscape painting; ecology, geology and geomorphology through the study of topography and their biological communities.

The study of P. Dillon was carried out in the form of a simulated experiment. The intellectual basis of the concept of "sense of place" was the surrounding space, and music

was one of the most direct forms of creative interaction with the place, involving students in contact with themselves. Here is the interaction of the environment, creativity and music. Students get acquainted with the conceptual and analytical foundations of integrativism and sociocultural theory. Students complete assignments that explore the environment itself and their own behavioral values. They are offered design work on the topic of either the "natural history of sound" or "music, ritual and sound" and the integration of these themes with respect to the sense of place. This work is carried out through a virtual learning environment that provides access to structures, tools, bibliographies and the Internet, and also allows you to collectively discuss emerging ideas. Finally, the design work develops into a multimedia presentation, which forms a task module. This module is presented, then it is placed in a virtual learning environment. Subsequently, a lengthy group discussion about integrativism arises.

Analyzing the teaching of courses in Russia and abroad, aimed at developing the specialist's ability to creatively solve problems, it is necessary to understand what kind of specialists a higher educational institution should prepare. It should be noted that, not only in the UK, but also in the USA they have already abandoned the idea of narrow specialization. In view of this, the teaching of heuristic and creative learning courses there is becoming more and more common in higher education practice, and integrative curricula are of particular interest. In Russia, the teaching of creative thinking occurs more often during the teaching of individual courses and is much less often taught as a special curriculum.

Recently, Russian teachers have increasingly begun to touch on the topic of meta-subjectivity, which contributes to the formation of a holistic picture of the world in the human mind and understanding of

its place and role in it. In essence, the basis of meta-subject matter is the same integrative approach that allows you to discover the interconnection of various things and phenomena, and the information received by students becomes personally significant for them. Integration allows students to formulate an approach to the subject studied as a system of knowledge about the world.

For a long time, Russian secondary and vocational schools were in the position of the gnostic approach. The main educational task was the formation of strong systematic knowledge among students [10, p. 27].

Now the emphasis is changing from the gnostic approach to the activity one. The main goal of education is now considered as the formation of the ability to creative professional work, readiness to apply technologies for the formation of creative abilities in the face of constantly increasing requirements for student professional training [4, p. 24].

Thus, knowledge from the main and only purpose of education is transformed only into a means of developing the personality of students. The Federal State Educational Standard for Higher Education of the Third Generation focuses on the need for bachelors to develop professional competencies, the ability to independently acquire new knowledge, use modern educational and information technologies, mastery of a culture of thinking, the ability to generalize, analyze, perceive information, setting goals and choosing ways to achieve it [2, p. 60].

In this article, we examined how the application of active methods of teaching a foreign language to students of chemical specialties is carried out to form the professional competencies of future chemical engineers in foreign language classes at Samara State Technical University.

When using active teaching methods, the acquired knowledge is

personal in nature, since the student initially creates it in the studied field of reality. It is supposed to change the generally accepted meaning of education, a specific goal is set: disclosure of individual capabilities of training participants – students and teachers – through activities to create educational products.

The heuristic personal qualities of the student include: creative, providing conditions for the student to create a creative product of activity; cognitive, providing the process of cognition; methodological, allowing to organize the educational activity of the student in its two previous manifestations – creativity and cognition. The level of development of these qualities among students characterizes the effectiveness of heuristic learning, which can be judged by the results of activities: created images, invented schemes, drawn pictures of the course of events. To evaluate the results of education, each student has the opportunity to compare with himself: what changes have occurred in him over a certain period of time, what knowledge he has gained and developed skills.

Based on fundamental publications [8, p. 432], in order to put into practice a new approach, it is proposed to consider the widespread use of various forms of manifestation of students' creativity in classes in a foreign language: a business game, interactive training programs, tasks for creative development, etc.

A business game brings training closer to real, scientific, or production conditions. Business games can be organized in the form of development and protection by students of projects, in the form of a group solution of problems with economic, industrial or other content, in the form of a "round table", etc. The "round table" is one of the popular and favorite forms of conducting classes by students, in which students in a calm, creative and relaxed atmosphere freely exchange their opinions on various issues and problems. Discussion of the topic

often takes place based on multimedia presentations. It should be noted that when choosing topics for the "round table", teachers of the Department of Foreign Languages at SSTU are guided not only by the principle of holistic and comprehensive formation of students' personalities, but also by their personal interest.

Among modern trends in the development of computer educational technologies, there is a transition from informational orientation to interactive. In computer games and in multimedia educational programs, the student is offered an increasingly active role, offering him freedom of choice of actions and obtaining individual results. Unfortunately, there are very few computer programs that allow students to act heuristically, to create their own rather than a predefined educational product. However, the study of a foreign language involves the use of an interactive form of conducting classes. Its application is especially advisable when studying topics of a regional geographic character ("British Culture and Traditions", "The USA", "The UK", "European Culture"), because sociocultural knowledge is an essential component of the content of professionally oriented teaching of a foreign language at a technical university.

Remote forms of introducing students to creativity include inter-university educational projects implemented using e-mail, Prometei programs and the global Internet. Heuristic olympiads, joint studies of students of different scientific schools and countries on the same problems, the development of creative projects on regional geography can be conducted in remote form.

Students' creative work may vary in type, volume and time of completion. Some works are performed by students directly in the classroom and represent an element of creativity within the framework of the topic being studied. Part of the work is creative, performed by students at home within 2-3 days. Such works do

not require special design and official protection, reports are made directly in practical classes.

Students prepare and defend other creative works (essays) by the time of the control point or at the end of the semester. The best works can be published or presented for listening to students of a parallel group, their further use in the educational process is provided.

As creative works, students of the Faculty of Chemical Technology are invited to:

- essay;
- pedagogical work (a lesson held as a teacher, an invented business game, a quiz);
- artwork (slide film, collage, exhibition);
- technical work (model, diagram);
- methodological work (educational program, lesson plan on a selected topic, test) [7].

Thus, the activity approach that we apply implements all the most important principles of creative learning [9, p. 145]: freedom of choice by the student of the main elements of his education; intersubject communications education; correspondence of educational activities to the studied subject; primary educational products in relation to universally recognized analogues; principles of accompanying training, productive education and reflective self-awareness. The essence of the activity is that the assimilation of any material occurs in the process of solving a practical or research task, a cognitive problem situation. Moreover, the more difficult the situation, the higher will be the personal developmental potential of the lesson. After all, as B. Pascal argued, "the arguments that a person thinks of themselves usually convince him more than those that came to the head of others." The formation of professional competencies by means of a foreign language in the conditions of a heuristic approach leads to the formation of a competent technical specialist.

ЛИТЕРАТУРА

1. Боно Э. де Рождение новой идеи. О нешаблонном мышлении / под ред. О.К. Тихомирова. М.: Прогресс, 1976. 144 с.
2. Борисова Н.В., Азаров Р.Н., Кузов В.Б. Проектирование компетентностно-ориентированных основных образовательных программ как основа качества высшего профессионального образования // Управление качеством инженерного образования и инновационные образовательные технологии: сб. докладов междунар. научно-практ. конф. М.: Изд-во Московского государственного технического ун-та им. Н.Э. Баумана, 2008. С. 59–65.
3. Вертгеймер М. Продуктивное мышление / пер. с англ., общ ред. С.Ф. Горбова, В.П. Зинченко; вступ. ст. В.П. Зинченко. М.: Прогресс, 1987. 335 с.
4. Власова И.В. О некоторых проблемах профессионально-иноязычной подготовки студентов технического вуза в условиях деятельностного подхода // Обучение иностранным языкам в многопрофильном вузе: сб. материалов научно-практ. конф. с международным участием. Самара: Изд-во Самарского государственного технического ун-та, 2013. С. 22–28.
5. Лабзина П.Г. Развитие креативного мышления студентов технического вуза в процессе изучения иностранного языка // Вестник Самарского государственного технического ун-та. Сер.: Психолого-педагогические науки. 2013. № 1 (19). С. 63–66.
6. Любарт Т., Зенасни Ф., Торджман С. Психология креативности / пер. с англ. Д.В. Люсина; под ред. В.И. Белопольского. М.: Когито-центр, 2009. 215 с.
7. Матвиенко А.Д. Методы эвристической деятельности: рабочий учебник. М., 2009.
8. Морозов А.В., Чернилевский Д.В. Креативная педагогика и психология: учеб. пособие. М.: Академический проект, 2004. 560 с.
9. Нестеренко В.М., Ионесов В.И. Человек в системе пространственно-временных связей: проекции и вызовы социокультурной коммуникации // Вестник Самарского государственного технического ун-та. Сер.: Психолого-педагогические науки. 2013. № 2 (20). С. 142–148.
10. Новиков А.М. Типология организации учебного процесса // Социология образования. 2008. № 2. С. 26–37.
11. Поля Д. Как решать задачу: пособие для учителей / пер. с англ. В.Г. Звонаревой, Д.Н. Белла; под ред. Ю.М. Гайдука. Изд. 2-е. М.: Учпедгиз, 1961. 207 с.
12. Dillon P. Creativity, integrativism and a pedagogy of connection // Thinking Skills and Creativity. 2006. No. 1 (2). Pp. 69–83.
13. Guilford J. Creativity // American Psychologist. 1950. No. 15. Pp. 444–454.

LITERATURA

1. Bono E. de Rozhdenie novoj idei. O neshablonnom my'shlenii / pod red. O.K. Tixomirova. M.: Progress, 1976. 144 s.
2. Borisova N.V., Azarov R.N., Kuzov V.B. Proektirovanie kompetentnostno-orinetirovanny'x osnovny'x obrazovatel'ny'x programm kak osnova kachestva vy'sshego professional'nogo obrazovaniya // Upravlenie kachestvom inzhenerenogo obrazovaniya i innovacionny'e obrazovatel'ny'e tehnologii: sb. dokladov mezhdunar. nauchno-prakt. konf. M.: Izd-vo Moskovskogo gosudarstvennogo texniceskogo un-ta im. N.E. Bauman, 2008. S. 59–65.
3. Vertgejmer M. Produktivnoe my'shlenie / per. s angl., obshh red. S.F. Gorbova, V.P. Zinchenko; vstup. st. V.P. Zinchenko. M.: Progress, 1987. 335 s.
4. Vlasova I.V. O nekotory'x problemax professional'no-inoyazy'chnoj podgotovki studentov texniceskogo vuza v usloviyax deyatel'nostnogo podxoda // Obuchenie inostranny'm yazy'kam v mnogoprofil'nom vuze: sb. materialov nauchno-prakt. konf. s mezhdunarodny'm uchastiem. Samara: Izd-vo Samarskogo gosudarstvennogo texniceskogo un-ta. 2013. S. 22–28.
5. Labzina P.G. Razvitie kreativnogo my'shleniya studentov texniceskogo vuza v processe izucheniya inostrannogo yazy'ka // Vestnik Samarskogo gosudarstvennogo texniceskogo un-ta. Ser.: Psixologo-pedagogicheskie nauki. 2013. № 1 (19). S. 63–66.
6. Lyubart T., Zenasni F., Tordzhman S. Psixologiya kreativnosti / per. s angl. D.V. Lyusina; pod red. V.I. Belopol'skogo. M.: Kogito-centr, 2009. 215 s.
7. Matvienko A.D. Metody e'vrsticheskoy deyatel'nosti: rabochij uchebnik. M., 2009.
8. Morozov A.V., Chernilevskij D.V. Kreativnaya pedagogika i psixologiya: ucheb. posobie. M.: Akademicheskij projekt, 2004. 560 s.
9. Nesterenko V.M., Ionesov V.I. Chelovek v sisteme prostranstvenno-vremenny'x svyazey: proekcii i vy'zovy sociokul'turnoj kommunikacii // Vestnik Samarskogo gosudarstvennogo texniceskogo un-ta. Ser.: Psixologo-pedagogicheskie nauki. 2013. № 2 (20). S. 142–148.
10. Novikov A.M. Tipologiya organizacii uchebnogo processa // Sociologiya obrazovaniya. 2008. № 2. C. 26–37.
11. Poja D. Kak reshat' zadachu: posobie dlya uchitelej / per. s angl. V.G. Zvonarevoj, D.N. Bella; pod red. Yu.M. Gajduka. Izd. 2-e. M.: Uchpedgiz, 1961. 207 s.
12. Dillon P. Creativity, integrativism and a pedagogy of connection // Thinking Skills and Creativity. 2006. No. 1 (2). Pp. 69–83.
13. Guilford J. Creativity // American Psychologist. 1950. No. 15. Pp. 444–454.

В.А. Мазиллов,

Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского

Предмет психологии: принцип целостности и анализ «по единицам»*



Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского

Обращает на себя внимание разительный контраст в развитии психологии как науки. С одной стороны, быстро нарастает корпус психологических знаний, а с другой – теоретические исследования, посвященные предмету психологии как науки, разворачиваются не так интенсивно, как бы того хотелось, и идут не вполне в том направлении, которое представляется перспективным. И в результате в настоящее время существует не научная психология как

таковая, то есть как система теоретических положений и экспериментальных данных, а некое множество учений и дисциплин, отчасти взаимодополняющих друг друга, но чаще конфликтующих между собой.

Впрочем, удивляться не приходится. Из психологии творчества хорошо известно, что трудность решения творческой задачи состоит не столько в сложности обнаружения неочевидного, оригинального решения, сколько в

преодолении заблуждения, препятствующего его обнаружению. Иными словами, в современной психологии, на наш взгляд, есть трудности, которые до сих пор не преодолены. В этой области встречаются некоторые препятствия, которые не позволяют двигаться вперед.

Целью настоящей работы является выявление одного из таких препятствий, связанного со следованием сложившейся в методологии психологии традиции. Как нам представляется, в современной психологии возобладали традиция, в соответствии с которой обсуждение проблемы предмета психологии как науки сводится к поиску «единиц» или «клеточек», заменяющих в процессе исследования собственно предмет. Оправданием подобного логического хода является ссылка на авторитеты, которые многократно утверждали, что «клеточку изучать легче, чем целое».

Конечно, для этого есть резон, да и история науки, в частности естествознания и социальных наук, подтверждает продуктивность подобной стратегии исследования. Во избежание возможных недоразумений сразу же заявим нашу позицию: она состоит в том, что подобная стратегия неперспективна в подходе к трактовке предмета психологии как науки. Использование такого подхода при исследовании конкретных

* Исследование выполнено за счет гранта Российского научного фонда (проект № 18-18-00157).



ВЛАДИМИР АЛЕКСАНДРОВИЧ МАЗИЛОВ

доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой общей и социальной психологии Ярославского государственного педагогического университета им. К.Д. Ушинского. Сфера научных интересов: философские и методологические проблемы психологии. Автор более 460 опубликованных научных работ. Электронная почта: v.mazilov@yspu.org

Показано, что теоретические исследования по предмету психологии тормозятся из-за существования некоторых традиций в методологии психологии. Утверждается, что одним из препятствий в конструктивном решении проблемы предмета психологической науки является представление о том, что «клеточку» изучать легче, чем целое. В соответствии с такой традицией внимание исследователей направлено на поиск «единиц» психики. В статье подробно проанализировано происхождение методологического подхода, связанного с выделением «единиц». Утверждается, что подобная стратегия неприменима к трактовке предмета психологии как науки. Представлен принципиально иной подход: в качестве предмета психологии предлагается использовать максимально широкое понятие «внутренний мир человека».

Ключевые слова: психология, предмет науки, предмет исследования, анализ по единицам, «клеточка», целостность, внутренний мир человека, способности.

The article shows that theoretical studies on the subject of psychology are hindered by the existence of certain traditions in the methodology of psychology. It is argued that one of the obstacles to a constructive solution to the problem of the subject of psychological science is the idea that the "cell" is easier to learn than the whole. In accordance with this tradition, the attention of researchers is directed to the search for "units" of the psyche. The article analyzes in detail the origin of the methodological approach associated with the allocation of "units". It is argued that such a strategy is not applicable to the interpretation of the subject of psychology as a science. The article proposes a fundamentally different approach: as the subject of psychology, it is proposed to use the broadest possible concept of the human inner world.

Key words: psychology, subject of science, subject of research, unit analysis, "cell", integrity, human inner world.

вопросов в данном тексте под сомнение не ставится (хотя автор полагает, что при принципиальной нерешенности проблемы предмета научной психологии продуктивность решения того или иного конкретного вопроса заметно снижается, но это мы в рамках настоящей статьи обсуждать не будем).

В свое время была сформулирована трактовка предмета психологии, согласно которой он характеризуется в его целостности и не допускает редукции до «единицы», замещающей предмет [7, 8, 14]. Это положение необходимо прояснить особо. Обратимся к истории вопроса.

Как можно полагать, в нашей отечественной психологии первым этот подход начал использовать Л.С. Выготский. В свое время он стремился создать марксистскую

психологию, поэтому обратился к трудам Карла Маркса. Взяв за основу логику «Капитала», позаимствовав у К. Маркса идею «клеточки», он перенес на проблематику психологии этот подход, результатом чего явилась известная концепция «анализа по единицам» в противоположность анализу по элементам. В 1927 году Л.С. Выготский пишет трактат «Исторический смысл психологического кризиса». В нем, как известно, он ставит один из своих диагнозов кризиса в психологии: «Существуют две психологии – естественнонаучная, материалистическая, и спиритуалистическая: этот тезис вернее выражает смысл кризиса...» [2, с. 381]. Выход из кризиса может быть найден путем построения методологии психологии («диалектики психологии»). Психологии нужен свой «Капитал». «Кризис поставил на очередь разделе-

ние двух психологий через создание методологии», «...психология не двинется дальше, пока не создаст методологии, что первым шагом вперед будет методология, это несомненно» [2, с. 422–423].

Итак, выход из кризиса Л.С. Выготский видел в создании методологии общей психологии. В качестве средства предлагался аналитический метод, ибо весь «Капитал» написан этим методом», а аналитический метод предполагает выделение «клеточки» и исходит из того, что «развитое тело легче изучить, чем клеточку» [1, с. 407] (заметьте, что Л.С. Выготский находился в постоянном поиске, поэтому за свою короткую творческую жизнь сформулировал несколько различных диагнозов методологического кризиса. Об этом см. [7]).

В книге «Мышление и речь» (1934) Л.С. Выготский писал: «Под единицей мы подразумеваем такой продукт анализа, который в отличие от элементов обладает всеми основными свойствами, присущими целому, и которые являются далее неразложимыми живыми частями этого единства... Психологии, желающей изучить сложные единства, необходимо понять это. Она должна заменить методы разложения на элементы методом анализа, расчленяющего на единицы. Она должна найти эти неразложимые, сохраняющие свойства, присущие данному целому как единству, единицы, в ко-



Лев Семенович Выготский (1896–1934)



Владимир Петрович Зинченко
(1931–2014)

торых в противоположном виде представлены эти свойства, и с помощью такого анализа пытаться решить встающие перед ним вопросы» [2, с. 9]. Как отмечал выдающийся отечественный методолог психологии В.П. Зинченко, проблема «конструирования единиц анализа, адекватных той или иной предметной области исследования или данному конкретному предмету той или иной науки, решается как на уровне философской методологии, так и на уровне методологии конкретно-научной» [3, с. 81].

Развивая эту идею, В.П. Зинченко опирается на философское исследование Э.Г. Юдина, который приводит в качестве примеров единиц анализа «товар» в экономической системе К. Маркса, «биологический вид» в теории Ч. Дарвина, «биоценоз» в экологии [15]. По Э.Г. Юдину, эти примеры позволяют указать на следующее важное обстоятельство: «Единицы анализа не могут непосредственно заимствоваться в самой реальности в качестве вещественных продуктов мысленного конструирования (разумеется, отнюдь не произвольного по отношению к реальности). Единица анализа, должна быть конструктивной и операцио-

нальной, т.е. такой, чтобы с ней можно было работать – накладывать на эмпирический материал и получать гомогенное описание объекта, позволяющее двигаться и в формальной плоскости (в плоскости оперирования знанием). Единица анализа должна обеспечивать привязку как к эмпирии, так и к наличным средствам анализа» [15, с. 307–308].

Согласно Э.Г. Юдину, «построить предмет изучения означает, во-первых, определенным образом задать, т.е. выделить и ограничить на основе некоего объяснительного принципа реальность; во-вторых, структурировать эту реальность, т.е. задать ее элементы и связи, повторяющиеся, типологически однородные отношения и узлы отношений; в-третьих, привязать предмет исследования к какому-либо принципу объяснения; в-четвертых, построить единицу анализа, такое минимальное образование, “клеточку”, в котором непосредственно представлены существенные связи и параметры объекта (существенные для данной задачи). Само собой разумеется, каждая из этих характеристик является сложным образованием» [15, с. 307]. «История изучения деятельности как особого предмета показывает, что и здесь построение подобных конструкций играет важную, нередко решающую роль. Например, в языкознании после выделения в качестве особого предмета речевой деятельности предпринимались попытки построить специфическую единицу этой деятельности, которая включала бы в себя достаточно полную характеристику акта коммуникации как лингвистического явления. Аналогичным образом в социологии было введено понятие социального действия, которое выступило в роли единицы анализа при изучении довольно широкого круга социологических явлений. Понятно, что такая же проблема возникает и перед психологией, хотя здесь ситуация более запутанна» [15, с. 307–308].

Как комментирует рассуждения Юдина В.П. Зинченко, «единица анализа – это такое минимальное образование, в котором непосредственно представлены существенные связи и существенные для данной задачи параметры объекта». Э.Г. Юдин пишет: «Марксово понятие “клеточки”: это, очевидно, не “атом” науки прошлого и вместе с тем не трансцендентное “целое” в его непостижимой сущности, а реальный структурный компонент экономической системы, открытие которого позволяет реализовать новый тип теоретического движения по предмету исследования. Внутри товара, как клеточки капиталистического способа производства, заключены существенные характеристики определенных форм взаимодействия человека с природой и связанных с ними форм общения самих людей. В марксовом исследовании результат достигается за счет все более многостороннего воссоздания структуры объекта на основе метода восхождения от абстрактного к конкретному. При этом методологическая роль “клеточки” определяется тем, что здесь во взаимопереплетении выражены несколько типов существенно разных связей, специфических для структуры социально-экономического организма. Иными словами, “клеточка” содержит не только субстанциональные, но и структурные характеристики изучаемого объекта, именно поэтому к ней неприменимы как таковые определения части или целого» [15, с. 23–24].

В.П. Зинченко подчеркивает: «Юдин большое внимание уделяет таким требованиям к единицам анализа, как их структурность, логическая однородность, операциональность. Последнее означает, что с компонентами исследовательской единицы можно работать, они допускают измерение и количественную обработку. Этого можно достичь при условии, что система в единице будет представлена в ло-

гически однородном виде. И хотя по своему содержанию компоненты единицы могут быть достаточно разнородны, но они должны быть выражены на едином языке» [3, с. 82].

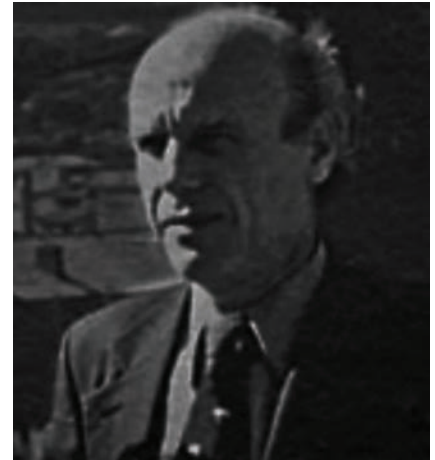
Остановимся более подробно на работе В.П. Зинченко, которая является наиболее последовательной реализацией описываемого подхода в методологии психологии. В.П. Зинченко отмечает, что история поиска единиц анализа психики заслуживает специального теоретико-методологического исследования. Проблема выделения единиц возникала в каждом направлении психологической науки, претендовавшем на создание непротиворечивой теории психических явлений, теории, способной ассимилировать накопленный многообразный эмпирический и экспериментальный материал. Нельзя не согласиться с выводом В.П. Зинченко, что «путь от единицы анализа к теоретической конструкции в целом далеко не прост и не всегда заканчивается успехом» [3, с. 83]. «Тем не менее, — подчеркивает В.П. Зинченко, — осознанное выделение единицы анализа — признак методологической зрелости того или иного направления в науке и начало систематического построения теории. Соответственно, и для оценки той или иной концептуальной системы, описывающей психические явления, полезно представить себе ее исходные посылки, выражающиеся в данных единицах анализа. Противоречия и расхождения между различными концептуальными системами наиболее ярко и выпукло обнаруживаются именно между единицами анализа, положенными в основу той или иной теории» [3, с. 83].

Заслуживает внимания скрупулезность проведенного историко-методологического исследования. В.П. Зинченко подробно описывает историю развития изучаемого понятия: «В истории психологии в качестве единиц анализа психики

выступали ощущения, представления, идеи (ассоцианизм); структурные отношения между фигурой и фоном (гештальтпсихология); реакция или рефлекс (соответственно, реактология и рефлексология); поведенческий акт (бихевиоризм). В необихевиоризме, в частности, проблема единиц анализа рассматривалась в качестве центральной. Э. Толменом, работы которого оказали большое влияние на современную когнитивную психологию. Он дополнил схему “стимул – реакция” системой промежуточных переменных, организованных в квазипространственные когнитивные карты. В западноевропейской психологии проблему единиц анализа особенно обстоятельно обсуждал Ж. Пиаже, который в качестве таковой выделил обратимые операции, рассматриваемые в контексте более широких операторных структур, высшей из которых является интеллект» [3, с. 84].

В.П. Зинченко отмечает, что по сравнению с операциями и обратимыми операторными структурами частным случаем выступает использование в качестве единиц анализа мнемических и моторных схем, характерное для Ф. Бартлетта и ряда его последователей в современной англо-американской литературе. Также приводятся попытки использования в качестве единиц анализа психики и определенных состояний субъекта, таких как установки (Д.Н. Узнадзе) или значащие переживания (Ф.Н. Бассин).

В.П. Зинченко указывает: «Мы привели примеры относительно чистых, так сказать, стерильных, типологических единиц психологического анализа, репрезентирующих либо когнитивную, либо эмоционально-оценочную или, наконец, волевою, поведенческо-исполнительную сферу (см. познание, чувство, воля). В истории психологии имеются также примеры вариантов единиц анализа, которые характеризовались



Эрик Григорьевич Юдин (1930–1976)

как целостные недифференцированные образования. Последние (если их рассматривать в онтологическом плане) лишь на высших ступенях развития начинают дифференцироваться на отдельные, более или менее самостоятельные и определенно очерченные роды, виды и классы психологических образований» [3, с. 84–85]. Представители лейпцигской школы психологии Ф. Крюгер и Г. Фолькельт ввели понятие «эмоционально-подобных ощущений» и говорили о слитности ощущений и чувств на ранних ступенях развития. Аналогичная мысль содержится и в гештальтпсихологии. Например, К. Коффка писал, что на ранних ступенях развития ребенка предмет для сознания является в такой же мере страшным, как и черным, и что первые эмоционально подобные восприятия должны считаться исходным пунктом всего последующего развития личности. В.П. Зинченко делает вывод, что в дискуссиях по поводу единиц анализа психики формулировались как требования к самим единицам, так и требования к построению теории в целом. Он отмечает, сейчас едва ли можно сомневаться в том, что из отдельных ощущений нельзя построить образ предмета. Точно так же после критики Пиаже в адрес гештальтпсихологии ясно, что из перцептивных структур невозможно вывести операторные структуры или структуры понятий.

Тем не менее обширный литературный анализ приводит В.П. Зинченко к грустному выводу: «Однако современная психология, характеризующаяся небывалым накоплением все новых и новых фактов, проявляет недостаточный интерес, а порой и удивительную беззаботность к выделению и определению единиц анализа психики. Это особенно хорошо видно на примере современной когнитивной психологии, оперирующей понятиями функционального блока и операции по переработке информации. Каждый блок отличается по ряду параметров, важнейшими из которых являются место в более широкой структуре блоков, информационная емкость, время хранения, тип преобразования информации и так далее. При реконструкции конкретных единиц анализа, на которые когнитивная психология разделяет тот или иной психический процесс, обнаруживается, что они представляют собой достаточно разнородные образования – от сенсорных регистров до семантической памяти. Описание того или иного психического процесса осуществляется с помощью объединения этих разнородных функциональных блоков в цепочки или реже – иерархические структуры. Но, хотя количественные и качественные характеристики отдельных блоков и операций, изучавшихся в специально создаваемых условиях, как правило, не вызывают серьезных сомнений, при попытках реконструкции на их основе более широких когнитивных структур исследователи сталкиваются с серьезными проблемами» [3, с. 85–86].

В.П. Зинченко приходит к знаменательному выводу: «Падение интереса к единицам анализа психики, видимо, связано со слишком сильными разочарованиями по поводу таких не оправдавших надежд единиц, как ощущение, реакция, рефлекс и т.д. Возможно, что причиной ослабления интереса к единицам анализа является и недостаточная методологическая культура психо-

логии в этой области. Действительно, в психологической литературе нам не удалось найти строгого определения единицы анализа психики. Она характеризуется как универсальная (элементарная или структурная) составляющая психики; либо как ее детерминанта (в этом случае, правда, она выступает не столько в роли единицы анализа, сколько в роли объяснительного принципа); либо, наконец, как генетически исходное основание развития всей психики. Соотношение между этими тремя моментами в характеристике единиц анализа в разных направлениях психологии весьма различно. Общим для них является, во-первых, недостаточная рефлексия по поводу единиц анализа психики. Эта недостаточность рефлексии выражается в нечеткости определения гносеологического и онтологического статуса выделяемых единиц и соответственно – в нечеткости определения их функций. Во-вторых, что более важно, психологи не формулировали нормативных требований к единицам анализа с точки зрения их соответствия (и возможности реконструкции на их основе) нередуцируемой психологической реальности (онтологический план) и не формулировали нормативных требований к единицам анализа с точки зрения логики той или иной философской традиции (гносеологический план). Поэтому нередко мотивация и обоснование выделения единиц анализа остаются за пределами исследования» [3, с. 86–87].

В.П. Зинченко указывает, что «для современного мышления характерен отказ от атомизма, понимание того, что целое несводимо к своим частям, к элементарным процессам, вскрыть структурное и функциональное единство целого можно можно лишь при условии изучения явления в активных состояниях» [3, с. 83].

В.П. Зинченко сформулировал требования к выделению единиц психического [3]. Назовем их.

1. Единица анализа должна быть не диффузным и не синкретическим целым, построенным из элементов, то есть путем соединения всего со всем, а структурным образованием, внутренне связанной психологической структурой.

2. Единица должна содержать в виде противоположностей свойства целого. Другими словами, единица должна в целом вычленять главные его внутренние противоположности и фиксировать их в себе. Эти противоположности (как в единице, так и в целом) всегда связаны.

3. Единицы жизнедеятельности, сохраняющие структурные свойства целого, должны быть способны к развитию, в том числе и к саморазвитию, то есть они должны обладать порождающими свойствами и возможностями трансформации в нечто иное по сравнению со своими исходными формами.

4. Единица должна быть живой частью целого. Л.С. Выготский использовал термины «живое единство», «живая клеточка». В то же время такая единица сама должна быть единым далее неразложимым целым, своего рода системой.

5. Необходимо исходить из таксономического подхода к единицам психологического анализа.

6. Единицы анализа психики, которые выполняют функции генетически исходных, должны иметь реальную чувственно созерцаемую форму.

7. Анализ, расчленяющий сложное целое на единицы, должен создавать возможность синтетического изучения свойств, присущих какому-либо сложному единству (целому) как таковому.

8. Выделяемые единицы анализа должны не только отражать внутреннее единство психических процессов, но также должны позволять исследовать отношение той или иной изучаемой психологической функции (или процесса) ко всей жизни сознания в целом и к его отдельным важнейшим функциям.

В.П. Зинченко отмечал, что «Л.С. Выготский внес существенный вклад в достижение единства описания психической жизни. Иное дело, что сегодня, спустя более 40 лет после того, как он предложил значение в качестве единицы анализа психики, мы считаем его недостаточным. Но любая другая единица, которая может быть предложена в качестве дополнительной или конкурирующей, должна включать в себя позитивные черты значения как единицы анализа психики» [3, с. 101].

В.П. Зинченко, как известно, предложил в качестве единицы психики «живое движение» [3]. При том что для изучения конкретных вопросов психологии были получены значимые результаты, следует констатировать: проблема предмета психологии как науки осталась пока что нерешенной.

Выскажем некоторые соображения сегодня, когда с момента написания работы В.П. Зинченко без малого прошло еще 40 лет.

Напомним, что В.П. Зинченко, обосновывая анализ по единицам, цитирует замечательного отечественного философа науки Э.Г. Юдина [15]. Э.Г. Юдин приводит примеры успешного использования этой технологии исследования из социально-экономической теории, эволюционной биологии, экологии – иными словами, из области естественных либо социальных наук. Возникает вопрос: насколько анализ, хорошо зарекомендовавший себя в естественных и социальных науках, применим к психологии? Как ни удивительно (и добавим – как ни прискорбно), вопрос о принадлежности современной психологии к той или иной группе научных дисциплин остается не решен. Некоторое время тому назад признавалась аргументация, в соответствии с которой разные уважаемые авторы отводили психологии особое место в классификации наук (Б.М. Кедров, Ж. Пиаже). Это означало, что психологию нельзя однозначно отне-

сти к естественным, социальным или философским наукам – она имеет тесные двусторонние связи с этими группами дисциплин. Сейчас психологию почему-то относят к классу социогуманитарных дисциплин, хотя научное обоснование, сравнимое с кедровским, как представляется, просто отсутствует [6, 8]. Есть подозрения, что такая квалификация психологии была порождена «оптимизирующим» ходом мысли чиновника министерства образования и науки, упорядочивающего подготовку аспирантов в области философии науки, но не эпистемологическими исследованиями, о чем приходится сожалеть.

Дело в том, что в разных группах дисциплин есть свои закономерности, поэтому не стоит удивляться: что очевидно для естественной науки, не обязательно должно быть правильным для гуманитарной.

Что касается психологии, она имеет свою специфику, общие философские наработки в психологии зачастую не применимы.

Как нам представляется, это справедливо для современной психологии. В нашей стране психология в значительной степени приобрела настоящий вид под влиянием марксизма. Вероятно, по-другому и быть не могло. В советской психологии возражать против позиции, освященной именем Маркса, не мог никто. Даже мудрый С.Л. Рубинштейн разделял эту позицию: «Для того чтобы понять многообразные психические явления в их существенных внутренних взаимосвязях, нужно прежде всего найти ту “клеточку” или ячейку, в которой можно вскрыть зачатки всех элементов психологии в их единстве» [9, с. 173].

Обратим внимание на один момент: если с конструированием единиц анализа, «адекватных области исследования», все совершенно ясно – это перспективный подход к конкретному исследованию, то относительно применимости этого тезиса к «предмету науки» есть

много сомнений. Не имея возможности обсуждать здесь этот вопрос сколь-нибудь подробно, обратим внимание, что на нынешнем уровне развития психологической науки адекватные целостному предмету единицы вряд ли могут быть сконструированы. Дело в том, что по большому счету мы пока не постигли сущности психического. Как прекрасно по этому поводу выразился Карл Юнг: «Мы еще очень далеки от того, чтобы даже приблизительно понять его [психологического фактора] сущность» [16, с. 418]. Раз мы не понимаем в точности сущности целого, вряд ли мы сможем сконструировать единицы, отражающие эту не вполне понятную нам сегодня сущность.

Пока нам неизвестна природа души – подлинного предмета психологии, мы должны выбирать объекты нашего психологического исследования с большой осторожностью. Как нам представляется, нельзя допускать замены целостного совокупного предмета на клеточку или единицу. Ведь это должна быть такая единица, которая содержит в себе не только основные составляющие души (что само по себе проблематично), не говоря уже о том, что там должно быть представлено духовное начало. Большой вопрос про составные части последнего пока что остается без ответа.

Итак, повторим – как представляется, эта стратегия применительно к предмету психологии не применима. Сам по себе анализ по единицам в противовес анализу по элементам возражений не вызывает. Как метод исследования частных научных вопросов он, несомненно, имеет право на существование. Возражение вызывает, повторим, применение его к предмету психологии. Не случайно, как мы помним, Э.Г. Юдин предупреждал, что в психологии «ситуация более запутанна» [15, с. 307–308].

Обратим внимание на один принципиальный момент. Нам уже приходилось писать о том, что ло-

гика выделения единиц неизбежно приводит к тому, что происходит «воплощение» психического, в частности, его сведение к тем или иным моделирующим представлениям [8]. Иными словами, уже в процессе понимания психического происходит определенная редукция. Такое сведение представляется неизбежным.

Этого не произойдет, если мы будем понимать под предметом науки психологии целостность, то есть совокупный предмет. Это создает принципиальную возможность идти не от элементов или единиц, а именно от целого. Причем целое это не то «трансцендентное «целое» в его непостижимой сущности», от которого предостерегал Э.Г. Юдин (см. выше). В нашем случае моделирующим представлением выступает «мир», но внутренний мир, который имеет свою архитектонику (созданную на основе опыта философских и психологических исследований в предшествующие столетия). Обратим внимание еще на один момент. Это единство не задается декларативно, а обнаруживается через единство входящих в него компонентов, которые трактуются не как разнородные, а, напротив, как взаимообусловленные (см. ниже в рамках настояще-

го текста). Именно поэтому можно утверждать, что при таком подходе используется нередуктивная логика исследования.

Как мы видели, история поиска единиц достаточно длительна, но принципиального прорыва она пока не принесла. Во всяком случае, длинный список единиц психического, использование которых в психологии себя не оправдало, приведенный в цитированной работе В.П. Зинченко, убеждает, что, возможно, это не тот путь, который ведет к успеху. Поэтому нам представляется, что более надежной исследовательской стратегией является работа с целостным, совокупным предметом.

В далеком 1886 году замечательный русский психолог и методолог психологии В.Ф. Чиж отмечал: «В прошлом психологии мы не находим самого главного признака того, что предмет изучался научно, – равномерного прогресса; известно, например, как мало-помалу развивалась механика, выяснялись новые факты, создавались все более и более объясняющие теории, предыдущее дополнялось, а не уничтожалось последующим; не то в психологии: каждая новая система прежде всего объявляла не состоятельными все предыдущие,

потому что это были метафизические системы психологии, а не последовательная разработка психологии как науки» [11, с. 5].

На первый взгляд может показаться, что это высказывание целиком относится к прошлому психологии, тем более что с момента написания этих строк прошло без малого полтора столетия, включивших в себя XX век, когда были получены наиболее важные результаты. Однако более пристальный анализ позволяет заключить, что в этих словах русского мыслителя, сказанных в XIX столетии, содержится рациональное зерно, делающее их во многом актуальными: «последовательной разработки» психологии как науки по-прежнему нет, поскольку есть соперничающие подходы. Есть основания полагать, что происходит так исключительно потому, что отсутствует совокупный предмет психологической науки, тогда как различные конкурирующие направления и подходы конструируют свои частные предметы.

Таким образом, использование совокупного предмета позволяет выйти на новый уровень интеграции психологического знания в научной психологии. Предлагая широкую трактовку предмета, мы тем самым получаем возможность вписать то, что было получено ранее, в новую общую схему. О внутреннем мире как предмете психологии писал в 1917 году С.Л. Франк [10]. Такого же мнения придерживались другие психологи. Здесь не место обсуждать историю исследований внутреннего мира человека.

Отметим лишь, что в новейшей истории пионером провозглашения внутреннего мира человека предметом психологии выступил В.Д. Шадриков [12–14].

Предполагаю, что с такой трактовкой предмета могли бы согласиться многие исследователи. Обратим внимание, что в такой трактовке нет ничего необычного. В качестве примера сошлемся на высказывание Л.М. Веккера: «Внутренний мир человека, его душа –



Владимир Дмитриевич Шадриков

она наш предмет. Она микрокосм, в котором все предстает в неразложимой целостности. Внешний мир легче поддается членению, а здесь все в духовной целостности» [4, с. 111]. Известный специалист, автор целостной теории психических процессов, как мы понимаем, не возражал против того, что психология должна изучать внутренний мир человека.

До недавнего времени не было возможности рассматривать внутренний мир человека в его целостности, внутренний мир был общей идеей. Работы В.Д. Шадрикова, в которых внутренний мир был не только провозглашен предметом психологии, но и была представлена его архитектоника, сделали возможным конкретизировать и операционализировать внутренний мир человека, в связи с чем возникает возможность конкретно пересмотреть основные психологические понятия, выявив новые отношения между ними.

Следует особо подчеркнуть, что, когда мы говорим о целостном понимании предмета, о совокупном предмете, это никоим образом не означает, что он не дифференцирован, не имеет внутренней структуры.

Обратим внимание на следующие моменты:

1. Внутренний мир человека имеет свою архитектонику, которая описана и представлена [13]. Общая психология представлена как внутренний мир человека.

2. Когда говорят об изменении трактовки предмета психологии, обычно имеют в виду отказ от ста-

рого понимания и «революционную» декларацию об изменении трактовки. Это означает «перерыв постепенности» и переход к новому подходу, то есть претензия на совершение революции. В данном случае ничего подобного не предполагается, ибо ничего не отвергается. В данном случае практически все понятия, которые включаются в общую психологию, сохраняются, результаты, полученные ранее, остаются, лишь дополнительно устанавливаются новые связи и отношения, которых нельзя было установить ранее, так как не существовало объединяющего целого.

3. Возникает вопрос: за счет чего происходит содержательное объединение предмета, выступающего как целостность? Ответ прост: за счет внутреннего объединения, позволяющего органично соединить то, что ранее выступало исключительно как разнородное. Центральным понятием в данном случае выступают способности. В настоящем подходе способности рассматриваются как центральное организующее понятие, позволяющее органично связать психические процессы (принимаемые как способности) с личностными чертами, мотивацией и формами активности. Подобного рода переосмысление было осуществлено в работах В.Д. Шадрикова и его последователей [5, 8, 13]. Таким образом, внутренний мир рассматривается как имеющий свою структуру и уровневое строение.

Как следствие:

- новое удовлетворительное решение получает психофизиологическая проблема, поскольку функционирование внутреннего мира обеспечивается работой соответствующей функциональной системы [8, 13];

- снимается конфликт между конкурирующими принципами отражения и конструктивизма, поскольку во внутреннем мире разграничиваются сферы их действия [6, 8];

- удовлетворительно решается биосоциальная проблема обусловленности внутреннего мира человека, поскольку способности – центральное системообразующее понятие – рассматриваются на трех уровнях: уровне природных способностей, уровне субъекта деятельности и личностном уровне, что позволяет четко развести влияние указанных факторов;

- внутренний мир рассматривается как имеющий онтологический статус, поэтому психология получает статус фундаментальной науки, изучающей реально существующие явления [5, 8];

- пересматривается роль объяснения в психологии, появляется возможность нередуктивного объяснения [5].

Подводя итог, отметим, что, как нам представляется, будущее психологической науки связано с использованием именно совокупного предмета психологии. В настоящей статье как перспективный вариант трактовки совокупного предмета предлагается внутренний мир человека.

ЛИТЕРАТУРА

1. *Выготский Л.С.* Исторический смысл психологического кризиса // *Выготский Л.С. Собрание сочинений.* Т. 1. М., 1982. С. 291–436.
2. *Выготский Л.С.* Мышление и речь. М., 1934. 304 с.
3. *Зинченко В.П., Смирнов С.Д.* Методологические вопросы психологии. М.: Изд-во МГУ, 1983. 164 с.
4. *Логинова Н.А.* Теоретик психологии Лев Маркович Веккер // *Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология.* 2019. Вып. 1. С. 106–115.
5. *Мазилев В.А.* Методология психологической науки: история и современность. Ярославль, 2017. 419 с.
6. *Мазилев В.А.* Психология: взгляд в будущее // *Психологический журнал.* 2017. Т. 38, № 5. С. 97–102.
7. *Мазилев В.А.* Теория и метод в психологии. Ярославль: Изд-во Международной академии психологических наук, 1998.

356 с.

8. *Мазилев В.А.* De anima: Предмет психологии и границы его постижения // Высшее образование сегодня. 2019. № 6. С. 60–70.
9. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии. Изд. 2-е. М.: Гос. уч.-пед. изд.-во мин. просв. РСФСР, 1946. 704 с.
10. *Франк С.Л.* Душа человека: Опыт введения в философскую психологию // Франк С.Л. Предмет знания. Душа человека. СПб.: Наука, 1995. С. 417–632.
11. *Чиж В.Ф.* Научная психология в Германии. СПб., 1886. 107 с.
12. *Шадриков В.Д.* Внутренний мир человека. М., 2006. 386 с.
13. *Шадриков В.Д., Мазилев В.А.* Общая психология. Учебник для академического бакалавриата. М.: Юрайт, 2015. 411 с.
14. *Шадриков В.Д.* О предмете психологии (Мир внутренней жизни человека) // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2004. Т. 1, № 1. С. 5–19.
15. *Юдин Э.Г.* Системный подход и принцип деятельности: Методологические проблемы современной науки. М.: Наука, 1978. 392 с.
16. *Jung K.G.* Die Bedeutung von Konstitution und Vererbung fur die Psychologie // Ges. Werke. Bd. 8. 1967. S. 418–423.

LITERATURA

1. *Vy'gotskij L.S.* Istoricheskij smysl psixologicheskogo krizisa // Vy'gotskij L.S. Sobranie sochinenij. T. 1. M., 1982. S. 291–436.
2. *Vy'gotskij L.S.* My'shlenie i rech'. M., 1934. 304 s.
3. *Zinchenko V.P., Smirnov S.D.* Metodologicheskie voprosy` psixologii. M.: Izd-vo MGU, 1983. 164 s.
4. *Loginova N.A.* Teoretik psixologii Lev Markovich Vekker // Vestnik Permskogo universiteta. Filosofiya. Psixologiya. Sociologiya. 2019. Vy'p. 1. S. 106–115.
5. *Mazilov V.A.* Metodologiya psixologicheskoy nauki: istoriya i sovremennost'. Yaroslavl', 2017. 419 c.
6. *Mazilov V.A.* Psixologiya: vzglyad v budushhee // Psixologicheskij zhurnal. 2017. T. 38, № 5. S. 97–102.
7. *Mazilov V.A.* Teoriya i metod v psixologii. Yaroslavl': Izd-vo Mezhdunarodnoj akademii psixologicheskix nauk, 1998. 356 s.
8. *Mazilov V.A.* De anima: Predmet psixologii i granicy ego postizheniya // Vy'sshee obrazovanie segodnya. № 6. 2019. S. 60–70.
9. *Rubinshtejn S.L.* Osnovy` obshhej psixologii. Izd. 2-e. M.: Gos. uch.-ped. izd.-vo min. prosv. RSFSR, 1946. 704 s.
10. *Frank S.L.* Dusha cheloveka: Opyt vvedeniya v filosofskuyu psixologiyu // Frank S.L. Predmet znaniya. Dusha cheloveka. SPb.: Nauka, 1995. S. 417–632.
11. *Chizh V.F.* Nauchnaya psixologiya v Germanii. SPb., 1886. 107 s.
12. *Shadrikov V.D.* Vnutrennij mir cheloveka. M., 2006. 386 s.
13. *Shadrikov V.D., Mazilov V.A.* Obshhaya psixologiya. Uchebnik dlya akademicheskogo bakalavriata. M.: Yurajt, 2015. 411 s.
14. *Shadrikov V.D.* O predmete psixologii (Mir vnutrennej zhizni cheloveka) // Psixologiya. Zhurnal Vy'sshej shkoly` e'konomiki. 2004. T. 1, № 1. S. 5–19.
15. *Yudin E.G.* Sistemny`j podxod i princip deyatel'nosti: Metodologicheskie problemy` sovremennoj nauki. M.: Nauka, 1978. 392 s.
16. *Jung K.G.* Die Bedeutung von Konstitution und Vererbung fur die Psychologie // Ges. Werke. Bd. 8. 1967. S. 418–423.

О.И. Миронова,
Российский государственный социальный университет
О.В. Иванова,
Российский новый университет

Стиль общения педагога как условие его профессионального развития

В современном обществе существенное внимание уделяется активности личности в различных сферах социальной жизни. Для образовательной сферы это имеет особую важность. Реализующиеся на сегодняшний день личностно ориентированные модели образования предполагают существенную личностную включенность педагогов.

Разрозненность концептуальных подходов в исследованиях стиля педагогического общения, недостаточная разработанность его теоретических аспектов явились основанием для выбора предмета нашего исследования. Изучение психологических особенностей, определяющих стиль педагогического общения, позволяет существенно обогатить психологическую составляющую процесса профессиональной подготовки и профессионального становления педагогов.

Стиль общения является одним из существенных свойств личности как субъекта взаимодействия [6]. В научной литературе встречается различное понимание стиля общения, в частности его сущности. В основном исследуются его отдельные стороны [2], а также особенности стиля педагогического общения [1, 3, 5, 7, 8]. В качестве целостного образования он изучается редко [4]. Изучение стиля общения как частного случая стиля деятельности ограничивало возможности его полного описания. Поэтому пе-



Российский государственный социальный университет



Российский новый университет



**ОКСАНА
ИВАНОВНА
МИРОНОВА**

доктор психологических наук, профессор кафедры социальной, общей

и клинической психологии Российского государственного социального университета. Сфера научных интересов: социальная психология, конфликтология, психология общения, вынужденные контакты. Автор 150 опубликованных научных работ. Электронная почта: mironova_oksana@mail.ru



**ОКСАНА
ВАСИЛЬЕВНА
ИВАНОВА**

кандидат психологических наук, доцент кафедры иностранных язы-

ков Российского нового университета. Сфера научных интересов: особенности языка специальности, английский язык в профессиональной сфере, деловой иностранный язык, психология общения, конфликтология. Автор 23 опубликованных научных работ. Электронная почта: roxi-81@mail.ru

Представлены результаты эмпирического исследования стиля общения педагога как условия его профессионального развития. Выявлено, что выбор стиля общения педагога зависит от двух основных факторов: ситуации взаимодействия и особенностей личности ученика. Установлено, что важным условием профессионального развития личности педагога является умение применять разнообразные стили общения.

Ключевые слова: деятельность педагога, профессиональное общение, стили общения, профессиональное развитие, личностные качества педагога.

The article presents the results of empirical research of the teacher's communication style as a condition of his professional development. It is revealed that the choice of the teacher's communication style depends on two main factors: the situation of interaction and the characteristics of the student's personality. An important condition for the professional development of the teacher is the ability to apply a variety of communication styles.

Key words: activity of the teacher, professional communication, communication styles, professional development, personal qualities of the teacher.

ред психологией, педагогикой может и должна быть поставлена задача описания стиля общения как целостного образования.

В качестве *гипотезы исследования* было выдвинуто предположение о том, что выбор стиля общения педагога зависит от двух основных факторов: ситуации взаимодействия и особенностей личности обучающегося. Важным условием профессионального развития личности педагога является умение применять разнообразные стили общения: сотрудничество, авторитарный, независимо-доминирующий и альтруистический.

В исследовании применялись *методы* анкетирования, тестирования, экспертной оценки, математико-статистические методы обработки результатов исследования – корреляционный и факторный анализ. Использовались следующие *методики*: специально разработанная анкета, «Методика диагностики межличностных отношений»

Т. Лири, «Опросник способности к управлению самопредъявлением в общении», «Опросник креативности» Д. Джонсона, «Диагностика коммуникативной толерантности» В.В. Бойко, «Шкала оценок организаторских склонностей» (методика «КОС-1»), «Диагностика эмпатии» (А. Меграбян).

Эмпирическую базу составили образовательные учреждения Московской области. В эмпирическом исследовании приняли участие 60 учителей-предметников разных классов.

Исследование включало в себя несколько *этапов*. На первом определялись факторы, влияющие на выбор стиля общения педагогом, на втором – зависимость профессионального развития личности педагога от стиля его общения.

В результате факторного анализа были выявлены две основные группы факторов, влияющие на выбор стиля профессионального общения педагогов.

1. Ситуация взаимодействия. В данную группу вошли следующие характеристики (с факторной нагрузкой):

- чувство, что ситуация заходит в тупик (0,834);
- ситуация является важной для учителя (0,832);
- конфликтная ситуация (0,766);
- симпатии (антипатии) в классе (0,833);
- ситуация является важной для ученика (0,807);
- развитие событий не зависит от вас (0,865);
- ситуация, в который вы уверены, что правы (0,850);
- активный диалог (0,779);
- ситуация требует творческого подхода (0,859);
- возможность взять ситуацию под контроль (0,818);
- необходимость быстро принимать решение (0,753).

2. Особенности личности обучающегося. Группа представлена следующими характеристиками (с факторными нагрузками):

- темперамент ученика (0,623);
- поведение ученика (0,867);
- успеваемость ученика (0,659);
- способности ученика (0,860);
- открытость ученика (0,835);
- эмоциональность ученика (0,775);
- замкнутость ученика (0,780);
- самоуверенность ученика (0,737);
- тревожность ученика (0,858).

На втором этапе исследования с помощью различных методик у 60 педагогов были выявлены предпочитаемые ими стили общения, а также личностные качества, указывающие на высокий уровень их профессионального развития, в частности: способность самоуправления в общении, коммуникативная толерантность, креативность, организаторские склонности, эмпатия.

Производился расчет коэффициента корреляции как меры связи между стилем общения преподавателя и уровнем выраженности личностных качеств преподавателя (табл.). Использовался t-критерий

Связь между стилями общения и качествами педагога

Стиль общения	Качества педагога				
	Способность к самоуправлению в общении	Коммуникативная толерантность	Организаторские склонности	Креативность	Эмпатия
Авторитарный	$r = 0,83$, при $\alpha = 0,005$	$r = 0,21$, при $\alpha = 0,15$	$r = 0,6$, при $\alpha = 0,005$	$r = 0,20$, при $\alpha = 0,5$	$r = 0,11$, при $\alpha = 0,38$
Независимо-доминирующий	$r = 0,87$, при $\alpha = 0,005$	$r = 0,74$, при $\alpha = 0,005$	$r = 0,54$, при $\alpha = 0,005$	$r = 0,43$, при $\alpha = 0,005$	$r = 0,43$, при $\alpha = 0,005$
Агрессивный	$r = -0,73$, при $\alpha = 0,005$	$r = -0,8$, при $\alpha = 0,005$	$r = 0,2$, при $\alpha = 0,74$	$r = 0,13$, при $\alpha = 0,6$	$r = 0,3$, при $\alpha = 0,41$
Недоверчиво-скептический	$r = 0,12$, при $\alpha = 0,59$	$r = 0,30$, при $\alpha = 0,16$	$r = 0,23$, при $\alpha = 0,29$	$r = 0,27$, при $\alpha = 0,20$	$r = 0,28$, при $\alpha = 0,19$
Покорно-застенчивый	$r = 0,27$, при $\alpha = 0,20$	$r = 0,28$, при $\alpha = 0,19$	$r = 0,25$, при $\alpha = 0,24$	$r = 0,30$, при $\alpha = 0,16$	$r = 0,18$, при $\alpha = 0,39$
Зависимый	$r = 0,15$, при $\alpha = 0,48$	$r = 0,25$, при $\alpha = 0,24$	$r = 0,11$, при $\alpha = 0,63$	$r = 0,21$, при $\alpha = 0,33$	$r = 0,27$, при $\alpha = 0,20$
Сотрудничество	$r = 0,66$, при $\alpha = 0,005$	$r = 0,57$, при $\alpha = 0,005$	$r = 0,65$, при $\alpha = 0,005$	$r = 0,79$, при $\alpha = 0,005$	$r = 0,82$, при $\alpha = 0,005$
Альтруистический	$r = 0,5$, при $\alpha = 0,005$	$r = 0,51$, при $\alpha = 0,005$	$r = 0,47$, при $\alpha = 0,005$	$r = 0,82$, при $\alpha = 0,005$	$r = 0,84$, при $\alpha = 0,005$

Стьюдента (уровень значимости $\alpha = 0,05$).

Анализ полученных данных приводит к следующим выводам.

1. Выявлена взаимосвязь между авторитарным стилем общения педагога и такими его качествами, как способность к самоуправлению в общении и организаторские склонности. Педагоги с выраженным авторитарным стилем общения контролируют себя и других, поэтому вполне объяснимо развитие у них высокого уровня самоуправления и склонности к организаторской деятельности.

2. Обнаружена тесная связь между независимо-доминирующим стилем общения педагога и такими качествами, как способность самоуправления в общении, коммуникативная толерантность, организаторские склонности, креативность, эмпатия.

3. Найдена связь между агрессивным стилем общения педагога и такими качествами, как организаторские склонности, креативность. Эмпатия при этом является незначимой. Выявлена обратная корреляция между агрессивным стилем общения и способностью к самоуправлению в общении, коммуника-

тивной толерантностью. То есть чем выше у педагога развита способность к самоуправлению в общении, коммуникативная толерантность, тем реже он использует агрессивный стиль общения.

4. Обнаружена связь между недоверчиво-скептическим, покорно-застенчивым и зависимым стилями общения педагога и такими качествами, как способность к са-

моуправлению в общении, коммуникативная толерантность, организаторские склонности, креативность. Эмпатия отсутствует.

5. Выявлена связь между стилем общения педагога «сотрудничество» и такими его качествами, как способность к самоуправлению в общении, коммуникативная толерантность, организаторские склонности, креативность, эмпатия. Наиболее



Педагогическое мастерство преподавателя во многом определяется умением найти и реализовать наиболее эффективный стиль общения, адекватный ситуации и особенностям обучающихся

тесная корреляция существует между стилем общения «сотрудничество» и эмпатией, креативностью, способностью к самоуправлению в общении.

б. Установлена тесная взаимосвязь альтруистического стиля общения педагога и такими качествами, как способность к самоуправлению в общении, коммуникативная

толерантность, организаторские склонности, креативность, эмпатия. Использование альтруистического стиля общения в наибольшей степени свойственно для эмпатичного, креативного, толерантного педагога.

Таким образом, данные, полученные в результате исследования, подтверждают выдвинутую гипотезу.

При выборе стиля общения педагог ориентируется на ситуацию взаимодействия и особенности личности ученика. Профессиональное развитие личности педагога связано с его умением применять разнообразные стили общения, такие как сотрудничество, альтруистический, авторитарный и независимодоминирующий стили.

ЛИТЕРАТУРА

1. Братченко С.Л., Рябченко С.А. Авторитарный стиль педагогического общения – а что же дальше? // Магистр. 1996. № 3. С. 83–90.
2. Горянина В.А. Психологические предпосылки непродуктивности стиля межличностного взаимодействия // Психологический журнал. 1997. № 6. С. 73–83.
3. Зимняя И.А. Педагогическая психология. Ростов-н/Д: Феникс, 1997. 480 с.
4. Исмагилова А.Г. Стиль педагогического общения как системное явление // Системное исследование индивидуальности. Пермь, 1991. С. 102–103.
5. Коротаев А.А., Тамбовцева Т.С. Стиль педагогического общения как фактор формирования творческой индивидуальности педагога // Системное исследование индивидуальности. Пермь, 1991. С. 30–48.
6. Леонтьев Д.А. Индивидуальный стиль и индивидуальные стили – взгляд из 1990-х // Стиль человека: психологический анализ. М.: Смысл, 1998. С. 93–108.
7. Миронова О.И. Преодоление психологических барьеров педагогического взаимодействия студента и преподавателя в ходе практических занятий // Психология в современном информационном пространстве: материалы междунар. науч. конф. Смоленск: Изд-во Смоленского государственного ун-та, 2007. С. 41–43.
8. Миронова О.И. Преодоление трудностей межличностного контакта как условие личностного роста в педагогическом коллективе // Психология личностного роста специалиста: материалы Всероссийской науч.-практ. конф. Тамбов: Изд-во Тамбовского государственного ун-та имени Г.Р. Державина, 2007. С. 94–102.

LITERATURA

1. Bratchenko S.L., Ryabchenko S.A. Avtoritarny'j stil' pedagogicheskogo obshheniya – a chto zhe dal'she? // Magistr. 1996. № 3. S. 83–90.
2. Goryanina V.A. Psixologicheskie predposy'лки neproduktivnosti stilya mezhlichnostnogo vzaimodejstviya // Psixologicheskij zhurnal. 1997. № 6. S. 73–83.
3. Zimnyaya I.A. Pedagogicheskaya psixologiya. Rostov-n/D: Feniks, 1997. 480 s.
4. Ismagilova A.G. Stil' pedagogicheskogo obshheniya kak sistemnoe yavlenie // Sistemnoe issledovanie individual'nosti. Perm', 1991. S. 102–103.
5. Korotaev A.A., Tambovceva T.S. Stil' pedagogicheskogo obshheniya kak faktor formirovaniya tvorcheskoj individual'nosti pedagoga // Sistemnoe issledovanie individual'nosti. Perm', 1991. S. 30–48.
6. Leont'ev D.A. Individual'ny'j stil' i individual'ny'e stili – vzglyad iz 1990-x // Stil' cheloveka: psixologicheskij analiz. M.: Smy'sl, 1998. S. 93–108.
7. Mironova O.I. Preodolenie psixologicheskix bar'etrov pedagogicheskogo vzaimodejstviya studenta i prepodavatela v xode prakticheskix zanyatij // Psixologiya v sovremennom informacionnom prostranstve: materialy' mezhdunar. nauch. konf. Smolensk: Izd-vo Smolenskogo gosudarstvennogo un-ta, 2007. S. 41–43.
8. Mironova O.I. Preodolenie trudnostej mezhlichnostnogo kontakta kak uslovie lichnostnogo rosta v pedagogicheskom kollektive // Psixologiya lichnostnogo rosta specialista: materialy' Vserossijskoj nauch.-prakt. konf. Tambov: Izd-vo Tambovskogo gosudarstvennogo un-ta imeni G.R. Derzhavina, 2007. S. 94–102.

*Е.Л. Бобылев, Е.Н. Трухманова, А.О. Чудакова,
Арзамасский филиал Национального исследовательского
Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского*

Динамика личностной адаптации студентов в образовательном пространстве вуза

Образовательная среда вуза предъявляет высокие требования к интеллектуальному потенциалу и творческим способностям студентов, их личностной зрелости и социальной активности. При этом на каждом этапе обучения возникают определенные трудности и проблемы, которые необходимо преодолеть и разрешить, используя имеющиеся адаптивные ресурсы личности.

Процесс адаптации человека как «действенное стремление к установлению оптимальных взаимоотношений с социальной средой» включает в себя биологический, психофизиологический, функционально-психологический и социально-психологический уровни [3, с. 9]. Анализируя особенности приспособления студентов к условиям вуза, целесообразно акцентировать внимание на функционально-психологическом и социально-психологическом уровнях.

Процесс включения в образовательное пространство начинается с социально-психологической адаптации первокурсников. В ходе социально-психологической адаптации студенты приспособляются к другому образу и ритму жизни, осваивают иные формы учебной деятельности, контактируют с новыми людьми (сокурсниками, преподавателями, сотрудниками вуза), формируя взаимоотношения с ними. На этой основе складываются и закрепляются устойчивые модели поведения – адаптированного или дезадаптированного. Успешный но-



*Арзамасский филиал Национального исследовательского
Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского*

вый опыт обогащает психические ресурсы личности, способствует ее взрослению [2].

Анализ процесса адаптации студентов вуза зачастую ограничивается выборкой на первокурсниках. Между тем старшекурсники испытывают порой не меньше сложностей, связанных с воздействием различных объективных и субъективных факторов. На четвертом курсе углубляется специализация обучения, требующая сформированных профессиональных интересов и мотивации, умений и навыков исследовательской, научной деятельности. Многие студенты старших курсов переживают социальную и профессиональную неопределенность, связанную с необходи-

мостью трудоустройства, а также совмещения учебы, работы, семьи. Данные обстоятельства предъявляют повышенные требования к адаптивным возможностям личности, ее эмоциональной устойчивости, физическому и психическому здоровью.

В этой связи необходимым компонентом психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса становится мониторинг процесса личностной адаптации студентов. На основе полученных данных становится возможным помочь каждому реализовать свой интеллектуальный, коммуникативный, социальный потенциал в позитивной форме с учетом индивидуальных особенностей.



**ЕВГЕНИЙ
ЛЕОНИДОВИЧ
БОБЫЛЕВ**

кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры общей и практической психологии Арзамасского филиала Национального исследовательского Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского. Сфера научных интересов: практическая психология, психологическое консультирование, психодиагностика, психология искусства, история психологии. Автор 87 опубликованных научных работ. Электронная почта: arzjen@mail.ru



**ЕЛЕНА
НИКОЛАЕВНА
ТРУХМАНОВА**

кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры общей и практической психологии Арзамасского филиала Национального исследовательского Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского. Сфера научных интересов: социальная психология, педагогическая психология, психология общения. Автор 94 опубликованных научных работ. Электронная почта: truhmanov@yandex.ru



АННА ОЛЕГОВНА ЧУДАКОВА

ассистент кафедры общей педагогики и педагогики профессионального образования Арзамасского филиала Национального исследовательского Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского. Сфера научных интересов: педагогика и психология здоровья, социальная педагогика, педагогическая психология. Автор 26 опубликованных научных работ. Электронная почта: chudakova.2014@inbox.ru

Представлены результаты применения в образовательном пространстве российского вуза авторской модели личностной адаптации студентов. Проанализирована динамика изменения основных личностных конструктов студентов в процессе обучения.

Ключевые слова: студент, адаптация, социализация, психодиагностика, развитие, самооценка, мотивация, группа риска, акцентуация характера, эмоциональная стабильность.

The article presents the results of the application of the model of personal adaptation of students in the educational space of the Russian University. The dynamics of changes in the basic personal constructs of students in the learning process is analyzed.

Key words: student, adaptation, socialization, psychodiagnostics, development, self-esteem, motivation, risk group, character accentuation, emotional stability.

Можно выделить следующие ключевые компоненты личности, обеспечивающие продуктивную адаптацию:

- мотивация выполнения ведущей деятельности, а именно учения;
- специфика самооценки, обеспечивающей способность анализировать результативность своей деятельности;
- эмоциональная стабильность как показатель продуктивности деятельности;
- комплекс характерологических особенностей, обеспечивающий стабильность и специфику выполнения той или иной деятельности [1, с. 185].

Исходя из этих ключевых компонентов, мы определили выбор диагностического инструментария, который был применен в данном исследовании:

1) методика на определение мотивации учения (А.А. Реан и В.А. Якунин);

2) методика изучения самооценки (Дембо – Рубинштейн);

3) цветозапись эмоционально-психологического климата (А.Н. Лутошкин);

4) методика определения типа акцентуации характера (К. Леонгард) [4, с. 43].

В исследовании приняли участие студенты психолого-педагогического факультета Арзамасского филиала Национального исследовательского Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского, обучающиеся по направлению «Социальная работа». Выборка составила 20 человек, в том числе 9 юношей и 11 девушек, которые были обследованы с применением батареи тестов в сентябре 2014 года на первом курсе и в мае 2018 года на выпускном четвертом курсе.

Периоду обучения в вузе соответствует юношеский возраст, для

которого характерно стремление к самоопределению и самосовершенствованию. Социальные условия и индивидуальные особенности на данном этапе взросления в значительной мере определяют дальнейший стиль жизни человека, его копинг-стратегии, а также мотивацию к профессиональной деятельности.

При анализе результатов проведенного исследования учитывались возможности изменения ценностных ориентаций, мотивов, профессиональной и личностной направленности студентов в течение четырех лет вследствие естественной возрастной динамики.

Также было уделено внимание современной ситуации развития учащихся. Среди особенностей поколения Y выделяют склонность к «клиповому мышлению», которое характеризуется фрагментарностью восприятия на фоне широкого кругозора, снижением способностей к концентрации внимания и, как следствие, к критическому анализу информации. В условиях традиционной системы образования «клиповое мышление» может стать одним из факторов снижения учебной успеваемости и эффективности воспитательных мероприятий, что диктует дополнительные педагогические задачи и инновационный подход к выбору форм работы [5, с. 221].

Профессионализация и социализация будущих выпускников на психолого-педагогическом факультете Арзамасского филиала Национального исследовательского Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского реализуется в контексте:

1) учебно-профессиональной деятельности (в том числе при формировании и поддержании мотивации к ней);

2) организации жизнедеятельности академических групп;

3) индивидуальной помощи студентам при участии кураторов и психолого-педагогической службы вуза [4, с. 250].

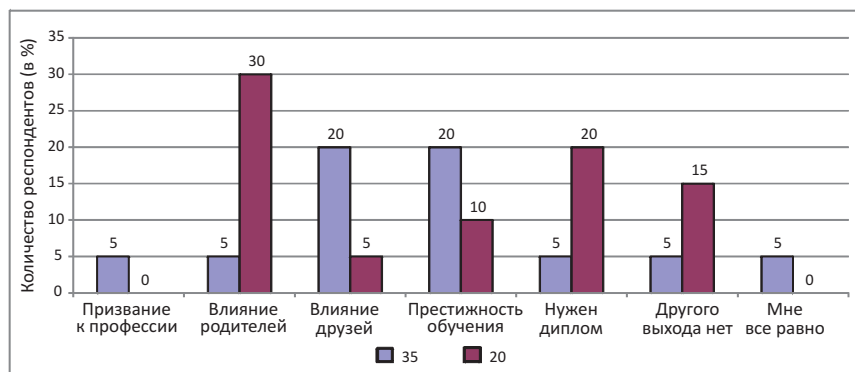


Рис. 1. Мотивация учения

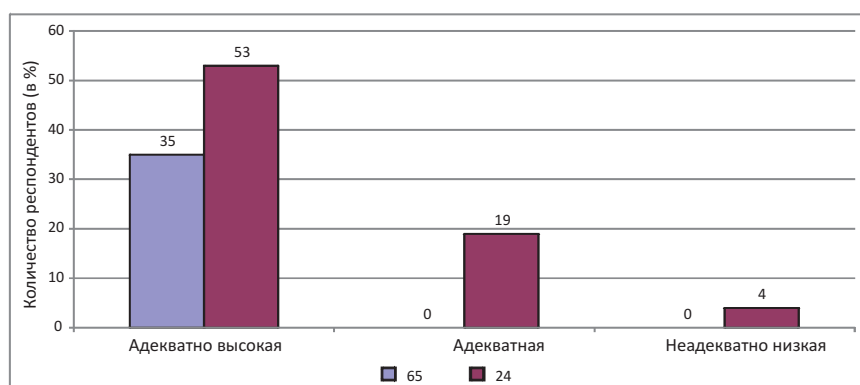


Рис. 2. Самооценка

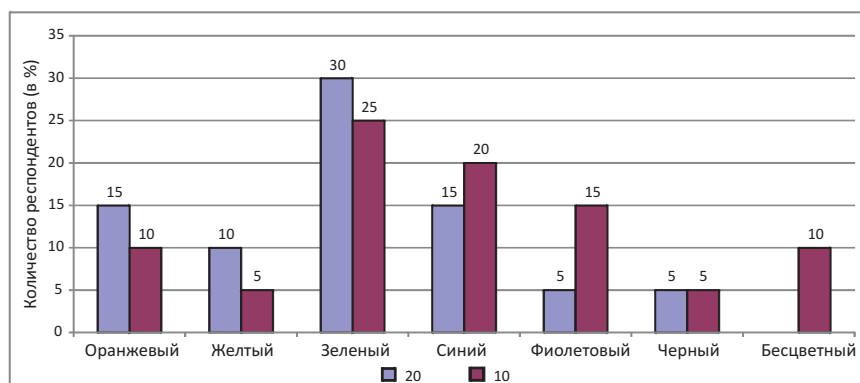


Рис. 3. Эмоциональная стабильность

Создание условий для получения студентами позитивного социального опыта в контексте интеграции учебной деятельности и воспитательной системы вуза обеспечивает единство личностного и профессионального роста.

Адаптационным процессам уделяется особое внимание в первые месяцы обучения в вузе. Студенты психолого-педагогического факультета (в том числе по направлению подготовки «Социальная работа») отправляются в двухдневный

адаптивный выездной лагерь, который предусматривает веревочный курс, коллективно-творческое дело под руководством вожатых-старшекурсников, программу социально-психологических тренингов, направленных на знакомство студентов между собой, с преподавательским составом, структурой вуза и факультета, сплочение, выявление лидеров, командообразование и введение в профессию.

Необходимо отметить, что эффект тимбилдинга может быть впослед-

ствии нивелирован без постоянного подкрепления посредством грамотного распределения ролей, культивирования традиций академической группы, факультета, вуза. В данном контексте особое значение имеют инициативность, ценностные ориентации и управленческая компетентность куратора группы.

Преподаватели и отдел воспитательной работы Арзамасского филиала Национального исследовательского Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского характеризуют группу, принимавшую участие в исследовании, как достаточно спокойную, бесконфликтную, незаинтересованную в культурно-массовой деятельности, в большей степени ориентированную на учебный процесс. 9 человек (45%) по завершении обучения получили красные дипломы; 4 студента (20%) принимали активное участие в научной деятельности филиала и университета; 3 (15%) – в спортивной; 4 человека (20%) из выпускников, получивших степень бакалавра, продолжили обучение в магистратуре. Неформальное общение среди обучающихся преимущественно осуществлялось в микрогруппах.

По первому критерию адаптации показатели студентов выпускного курса значительно хуже, чем у первокурсников (рис. 1). На старшем курсе наблюдается преобладание внешних негативных мотивов учения, которые связаны не с познавательным интересом и развитием, а с избеганием тех или иных трудностей. Мотивация учения студентов на младшем курсе была хоть и внешней, но положительная.

Лучшие показатели самооценки можно отметить у студентов выпускного курса – 72% опрошенных показали адекватную реалистичную самооценку. На первом курсе такая самооценка наблюдалась лишь у 35% (рис. 2).

На первом курсе стабильное положительное эмоциональное состояние наблюдалось у 75% студентов, а на выпускном – только у

50%. Среди студентов старшего курса значительно больше тех, у кого наблюдается неудовлетворительное, грустное, тревожное состояние (рис. 3).

У 55% первокурсников отмечены крайние показатели выраженности черт характера. У выпускников показатели значительно стабильнее, лишь у 10% выявлены опасные результаты (рис. 4).

В целом, по совокупности данных всех методик диагностики, к группе риска были отнесены 45% первокурсников, у которых процесс адаптации затруднен. Среди выпускников в нее вошли лишь 20% студентов. У них выявлены сложности с учебной мотивацией и эмоциональной стабильностью, тогда как у первокурсников наблюдается

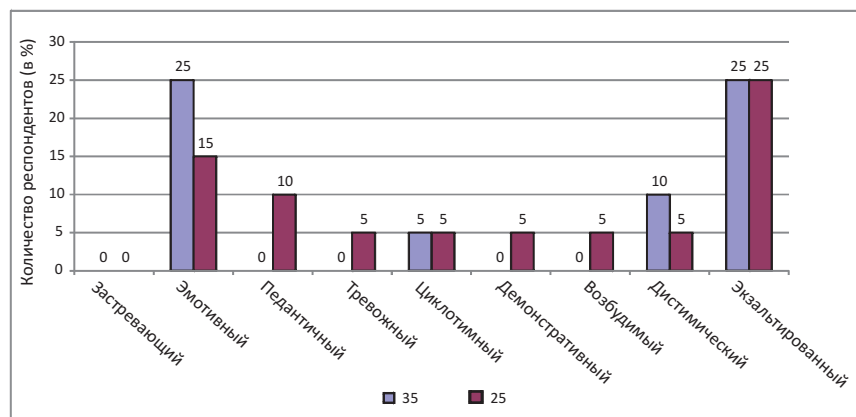


Рис. 4. Характерологические особенности

ся снижение самооценки и степени выраженности характерологических черт.

Исходя из результатов исследования, можно констатировать, что большинство студентов успешно

адаптировались к образовательному пространству Арзамасского филиала Национального исследовательского Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бобылев Е.Л. Модель психолого-педагогического сопровождения студентов группы риска в образовательной среде Арзамасского филиала ННГУ // *Ананьевские чтения – 2017: преемственность в психологической науке*: В.М. Бехтерев, Б.Г. Ананьев, Б.Ф. Ломов: материалы традиционной междунар. науч. конф. / отв. ред. Л.А. Головей, А.В. Шаболтас. СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского гос. ун-та, 2017. С. 185–186.
2. Бобылев Е.Л., Трухманова Е.Н. Специфика работы со студентами «группы риска» (в рамках деятельности психолого-педагогической службы вуза) // *Теория и практика психолого-социальной работы в современном обществе: сб. статей участников VI Междунар. науч.-практ. конф.* / науч. ред. С.П. Акутина, Т.Т. Щелина. 2019. С. 40–45.
3. Трухманова Е.Н. Личностные особенности подростков-сирот и подростков, оставшихся без попечения родителей, как фактор их дезадаптации (на материалах сельских детских домов): автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2004. 26 с.
4. Щелина Т.Т. Академическое кураторство в инновационном вузе: психологическая обоснованность и педагогическая целесообразность // *Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского*. 2014. № 4 (36). С. 248–255.
5. Щелина Т.Т., Чудакова А.О., Чудакова Ю.В. Изучение сформированности культуры здорового образа жизни у студентов первокурсников – будущих представителей помогающих профессий // *Современные исследования социальных проблем*. 2018. Т. 9, № 7-2. С. 216–226.

LITERATURA

1. Boby'lev E.L. Model' psixologo-pedagogicheskogo soprovozhdeniya studentov gruppy' riska v obrazovatel'noj srede Arzamasskogo filiala NNGU // *Anan'evskie chteniya – 2017: preemstvennost' v psixologicheskoy nauke*: V.M. Bexterev, B.G. Anan'ev, B.F. Lomov: materialy' tradicionnoj mezhdunar. nauch. konf. / otv. red. L.A. Golovej, A.V. Shaboltas. SPb.: Izd-vo Sankt-Peterburgskogo gos. un-ta, 2017. S. 185–186.
2. Boby'lev E.L., Truxmanova E.N. Specifika raboty' so studentami «gruppy' riska» (v ramkax deyatel'nosti psixologo-pedagogicheskoy sluzhby' vuza) // *Teoriya i praktika psixologo-social'noj raboty' v sovremennom obshhestve*: sb. statej uchastnikov VI Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. / nauch. red. S.P. Akutina, T.T. Shhelina. 2019. S. 40–45.
3. Truxmanova E.N. Lichnostny'e osobennosti podrostkov-sirot i podrostkov, ostavshixsya bez popecheniya roditelej, kak faktor ix dezadaptacii (na materialax sel'skix detskix domov): avtoref. dis. ... kand. psixol. nauk. M., 2004. 26 s.
4. Shhelina T.T. Akademicheskoe kuratorstvo v innovacionnom vuze: psixologicheskaya obosnovannost' i pedagogicheskaya celesoobraznost' // *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N.I. Lobachevskogo*. 2014. № 4 (36). S. 248–255.
5. Shhelina T.T., Chudakova A.O., Chudakova Yu.V. Izuchenie sformirovannosti kul'tury' zdorovogo obraza zhizni u studentov pervokursnikov – budushhix predstavitelej pomagayushhix professij // *Sovremennyye issledovaniya social'ny'x problem*. 2018. T. 9, № 7-2. S. 216–226.

*В.В. Кузнецов,
Академия социального управления*

Нравственный компонент содержания гражданского воспитания

Гражданское воспитание традиционно находится в центре внимания педагогической науки. Его содержание и формы исторически изменчивы и уже только в силу этого требуют постоянного изучения, переосмысления и трансформации практики воспитания в соответствии с условиями и потребностями времени.

Гражданское воспитание тесно связано с социальной реальностью и основными общественными процессами. В связи с этим в исследовании подходов к нему необходимо учитывать влияние внешних и внутренних регуляторов общественных отношений, их роли и места в структуре и содержании гражданского воспитания.

Целью нашего исследования, основное содержание которого отражено в настоящей статье, является анализ в историко-педагогическом и теоретико-методологическом ключе философских и педагогических идей, касающихся роли и места морали в содержании гражданского воспитания.

Мораль является одним из наиболее эффективных регуляторов общественных отношений. В философии она преимущественно рассматривается как совокупность императивно предписанных норм и как инструмент самоопределения личности.

Мораль ориентирована на обобщение и выражение высших ценностей и долженствования, «обобщает тот срез человеческого опыта, разные стороны которого



Академия социального управления

обозначаются словами “добро” и “зло”, “добродетель” и “порок”, “правильное” и “неправильное”, “долг”, “совесть”, “справедливость” и т.д.» [14, с. 610]. Представления о ней «формируются в процессе осмысления, во-первых, правильного поведения... во-вторых, условий и пределов произволения человека, ограничиваемого собственным (внутренним) долженствованием, а также пределов свободы в условиях извне задаваемой организационной и (или) нормативной упорядоченности» [14, с. 610].

Важной характеристикой морали является ее деятельностьное проявление, обнаруживающееся в поступках людей. Субъективное отношение человека к осознанному выбору линии поведения в

рамках общепринятых моральных норм выражается в таких феноменах, как чувство долга и совесть. При формировании этих нравственных проявлений и происходит соприкосновение морали и воспитания.

Мораль рассматривается и как социальный институт, то есть «как совокупность оформленных в культуре ценностей и требований, санкционирование которых обеспечивается самим фактом их существования» [14, с. 610]. Основу воспитания личности составляет социализация – усвоение человеком основ национальной и общечеловеческой культуры, обращение и приобщение его к нормам морали, что и составляет суть воспитания. На приоритетную роль морали в формировании лично-



ВАЛЕРИЙ ВЛАДИМИРОВИЧ КУЗНЕЦОВ

аспирант кафедры психологии и педагогики Академии социального управления. Сфера научных интересов: исследование подходов к гражданскому воспитанию в отечественной и зарубежной педагогике. Электронная почта: v.vkuznetsov@mail.ru

В историко-педагогическом и теоретико-методологическом ключе раскрывается нравственный компонент содержания гражданского воспитания. Характеризуется роль морали как регулятора общественных отношений в содержании гражданского воспитания. Рассматриваются философские идеи, отражающие роль морали в формировании личности. Характеризуются признаки консервативности и либеральности моральных норм. Определяются границы влияния морали на воспитание человека в целом и на гражданское воспитание в частности. Отмечается роль морали в формировании внутренних, мотивационных установок личности. Определяются особенности подходов к изучению гражданского воспитания. Выявляются различия подходов к определению роли морали в гражданском воспитании в отечественной и западной педагогике XX века, тенденции их сближения на рубеже XX–XXI веков.

Ключевые слова: гражданское воспитание, нравственный компонент, регуляторы общественных отношений.

The article reveals the moral component of the content of civic upbringing in the historical-pedagogical and theoretical-methodological key. The role of morality as a regulator of public relations in the content of civic education is established. Considers philosophical ideas reflecting the role of morality in the formation of personality in the historical context. The signs of conservatism and liberality of moral norms are revealed. The sides of influence of morals on upbringing of the person in general and on civil education in particular are defined, thus the role of morals in formation of «internal» motivational installations of the person is noted. Features of approaches to studying of civil upbringing are defined, differences of approaches to definition of a role of morals in civil education in domestic and Western pedagogics of the XX century, tendencies to their convergence at the turn of the XX and XXI centuries.

Key words: civic upbringing, moral component, regulators of public relations.

сти указывает моральная философия. Так, на всех этапах развития человеческого общества с помощью моральных установлений у человека формировался нравственный идеал, определялась поведенческая модель достойного члена общества. Инструментом формирования моральных установлений, идеалов и ценностей служило и продолжает служить воспитание.

С Античности полноценным членом общества считался тот, кто признавал правила и законы, по которым выстраивалась сбалансированная жизнь общества. Это было немыслимо без усвоения моральных норм поведения и моделей социального взаимодействия, установленных в обществе.

Платон в трактате «Законы» описывает моральные нормы: «Все то, что мы сейчас разобрали, относит-

ся к неписаным обычаям, как называет их большинство. То, что именуют дедовскими законами, есть не что иное, как совокупность подобных правил... Обычаи эти связывают любой государственный строй; они занимают середину между письменно установленными законами и теми, что будут еще установлены...» [16].

Античность оставила в наследство глубокие и разноплановые трактовки морали и гражданского воспитания. Особое место среди них занимают эпикуреизм и стоицизм. Новая Стоя оказала существенное влияние на формирование христианской морали, что, в свою очередь, способствовало быстрому ее распространению.

В период европейского Средневековья, когда христианская религия имела подавляющее влияние на все сферы жизнедеятельности че-

ловека, мораль выступала инструментом формирования личности добродетельного христианина [13]. Достижение идеала монашеского аскетизма и покаяния, необходимого для спасения человеческой души, по представлениям средневековых философов, было невозможно без опоры на моральные ценности, отраженные в Священном Писании. Идеалы нравственности черпались из религиозных источников. Они отражены в трудах Аврелия Августина, Иоанна Кассиана, Василия Великого, Кассиодора и других.

В эпоху Просвещения рассмотрение роли и места морали в формировании личности приобрело новый, «просветительский» характер. Так, Ж.-Ж. Руссо считал, что объединению людей в гражданское (политическое) общество способствовало формирование у человека «нравственных основ», которых он был лишен в естественном состоянии. По Руссо, становясь гражданином, индивидуум превращается в человека, и это отделяет его от животного [18]. Отказываясь от естественной свободы, человек приобретает свободу моральную, свободу выбора, поскольку поступать только под влиянием своих животных желаний, утверждает Руссо, есть рабство, «а подчиняться закону, который ты сам для себя установил, есть свобода» [18].

Понимание морали представителями классической немецкой философии И. Кантом и Г.В.Ф. Гегелем связано с осмыслением ее императивности. Человек, соблюдая моральные нормы и ограничивая свои страсти и желания, осознанно не допускает нарушения моральных требований и тем самым как бы утверждает в самом себе мораль.

Акцентирование внимания на императивности морали придает ей соответствующую окраску. Трактовку морали и моральных норм, направленную на обоснование сохранения существующих

моделей общественных отношений, можно отнести к консервативному рассмотрению этого человеческого проявления. Трактовку морали и моральных норм, отражающую многообразие взглядов на тенденции развития общественных отношений при допущении их изменений и адаптации в соответствии с преобразованиями социальной реальности, следует отнести к толкованию морали и моральных норм в духе либерализма.

роне своего существа всегда свободен от всяких государственных пут и связей, вполне независим и неприкосновенен» [8]. Такой взгляд вполне согласуется с современными представлениями о том, что мораль имеет составляющую внешнюю – необходимость следования установленным моральным нормам, публичным образцам поведения, и внутреннюю – содержащую мотивационный и смысловой компоненты, отражающие непосредственное отношение личности к

роли и месте ценностных приоритетов и нравственных идеалов в воспитании подрастающих поколений. В советской педагогике воспитание подрастающих поколений рассматривалось в рамках социалистической морали и нравственного идеала личности, на формирование которых оказывала прямое влияние коммунистическая партийная идеология. Так, А.В. Луначарский, раскрывая цели воспитания «нового человека», говорил о необходимости физического, культурного и нравственного воспитания, но рассматривал воспитательный процесс в контексте реализации идей нового социалистического государства. Он противопоставлял нравственные идеалы социалистического общества «буржуазным» моральным нормам [11]. О новых нравственных идеалах советского воспитания писал А.С. Макаренко, подвергая критике «атавизмы» христианства и доказывая преимущества коммунистической морали перед моралью христианской [12]. О нравственном воспитании личности борца за коммунистические идеалы советского общества говорил В.А. Сухомлинский. В общественно полезном труде он видел основу коммунистической нравственности, в готовности к самопожертвованию во имя торжества коммунистических идеалов справедливости – нравственный идеал. Коммунистическая мораль, по В.А. Сухомлинскому, тесно связана с гражданским долгом – долгом служения людям [19]. Фокусирование внимания на преимуществах коммунистической морали догматизировало гражданское воспитание и свидетельствовало о его консервативном характере в советском обществе.

На Западе в этот период философская и педагогическая мысль рассматривала мораль как проявление индивидуальной ответственности личности за принимаемые ею решения, влияющие на общественные интересы. Специ-



Скульптура Огюста Родена «Граждане города Кале» – символ гражданского мужества и моральной стойкости

Интересным примером трактовки морали в качестве регулятора общественных отношений является работа отечественного педагога П.Ф. Каптерева «Об общественно-нравственном развитии и воспитании детей». В частности, П.Ф. Каптерев пишет: «Совесть человека, его убеждения и идеалы, его святая святых остаются недоступными влиянию государства, и человек по этой внутренней сто-

моральным нормам и требованиям. Формирование таких качеств личности, которые обеспечивали бы устойчивое «внутреннее» приятие моральных ценностей, педагогическая теория определяет как одну из основных целей воспитания.

В XX веке философы и педагоги, раскрывая значение моральных норм в общественных отношениях, сфокусировались на

фика общественных отношений индустриальных и постиндустриальных обществ западных стран, развитие демократических идеалов общества, идеологический плюрализм, свобода нравов способствовали развитию моральных норм, допускающих большую степень внутренней свободы в принятии решений, которые затрагивают внутренний, психический мир личности, мир мотивов, намерений и личных убеждений. Такого подхода к осмыслению морали как регулятора общественных отношений придерживались Д. Дьюи, К. Поппер, Э. Фромм, которые признавали моральное несовершенство современного общества, но допускали право каждого из членов этого общества на самостоятельный выбор критериев нравственного поведения.

На рубеже XX–XXI веков происходит заметное сближение отечественных и западных трактовок морали. В связи с отказом от идеологических рамок морали, сближением свободы и равенства (составляющих ядро западноевропейской морали), возвращением в общественную жизнь религиозных ценностей изменились и взгляды отечественных философов и педагогов на роль и место морали в воспитании подрастающих поколений. Идеи взаимосвязи культуры, морали и воспитания человека как полноценного члена общества – гражданина – высказывались многими представителями педагогической науки: Е.В. Бондаревской, Б.М. Бим-Бадом, О.С. Газманом, В.А. Караковым, Г.Б. Корнетовым, Л.И. Новиковой, А.В. Мудриком, Н.Л. Селивановой, Г.Н. Филоновым.

Современные отечественные философские и педагогические трактовки морали складываются в результате осмысления ее в качестве инструмента сохранения семьи, определения межполовых отношений, регулирования долга и справедливости – традиционных российских ценностей. Теоретики воспитания рассматривают воспитание личности гражданина прежде всего как процесс формирования способности жить и эффективно взаимодействовать с окружающим миром и обществом в условиях свободы, которая подразумевает постоянную необходимость совершения осознанного выбора и несения за него ответственности перед другими людьми, обществом, окружающим миром.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бондаревская Е.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания / под ред. Е.В. Бондаревской. М.; Ростов-н/Д: Творческий центр «Учитель», 1999. 560 с.
2. Газман О.С. От авторитарного образования к педагогике свободы // Новые ценности образования. 1995. № 2. С. 16–45.
3. Газман О.С. Педагогика свободы: путь в гуманистическую цивилизацию XXI века // Новые ценности образования. 1996. № 6. С. 10–37.
4. Гегель Г.В.Ф. Философия права / пер. с нем., ред. и сост. Д.А. Керимов и В.С. Нерсисянц; вступ. ст. и примеч. В.С. Нерсисянц. М.: Мысль, 1990. 524 с.
5. Гусейнов А.А., Апресян Р.Г. Этика: учебник. М.: Гардарики, 2000. 472 с.
6. Дьюи Д. Демократия и образование / пер. с англ. Ю.И. Турчаниновой, Э.Н. Гусинского, Н.Н. Михайлова. М.: Педагогика-пресс, 2000. 384 с.
7. Кант И. Идея всеобщей истории во всемирно-гражданском плане // Кант И. Сочинения: в 6 т. М.: Мысль, 1966. Т. 6. С. 5–23.
8. Каптерев П.Ф. Об общественно-нравственном развитии и воспитании детей // Каптерев П.Ф. Избранные педагогические сочинения / под ред. А.М. Арсеньева. М.: Педагогика, 1982. С. 232–257.
9. Караковский В.А., Новикова Л.Н., Селиванова Н.Л. Воспитание? Воспитание... Воспитание! Теория и практика школьных воспитательных систем. М.: Новая школа, 1996. 160 с.
10. Караковский В.А. Стать человеком. Общечеловеческие ценности – основа целостного учебно-воспитательного процесса. М.: Творческая педагогика, 1993. 80 с.
11. Луначарский А.В. О воспитании и образовании. Избранные статьи / под ред. А.М. Арсеньева [и др.]. М.: Педагогика, 1976. 634 с.
12. Макаренко А.С. Воспитание гражданина. М.: Просвещение, 1988. 301 с.
13. Макаров М.И. Этико-педагогические представления о добродетельной жизни в отечественной нравоучительной литературе второй половины XIX – начала XX века: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. М., 2014.
14. Новая философская энциклопедия: в 4 т. / науч.-ред. совет: В.С. Стёпин, А.А. Гусейнов, Г.Ю. Семигин, А.П. Огурцов. 2-е изд., испр. и допол. М.: Мысль, 2010. Т. 2. 634, [2] с.
15. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. 3-е изд., стер. М.: Большая российская энциклопедия, 2009. 527 с.
16. Платон. Законы / пер. с др.-греч. А.Н. Егуновой, С.Я. Шейнман-Топштейн, Ю.А. Шичалина. М.: Мысль, 1999. 832 с.

17. *Поппер К.Р.* Открытое общество и его враги. Т. 1: Чары Платона / пер. с англ., ред. В.Н. Садовский. М.: Феникс; Межд. фонд «Культурная инициатива», 1992. 448 с.
18. *Руссо Ж.-Ж.* Об общественном договоре или принципы политического права // Руссо Ж.-Ж. Об общественном договоре. Трактаты / пер. с фр. М.: Канон-пресс; Кучково поле, 1998. С. 195–322.
19. *Сухомлинский В.А.* Воспитание гражданина // Воспитание школьников. 1966. № 1. С. 6–10.
20. *Ушинский К.Д.* Проблемы педагогики. М.: Изд-во УРАО, 2002. 592 с.
21. *Фромм Э.* Человек для себя / пер. с англ., послесл. Л.А. Чернышевой. М.: Коллегиум, 1992. 253 с.

LITERATURA

1. *Bondarevskaya E.V.* Pedagogika: lichnost' v gumanisticheskix teoriyax i sistemax vospitaniya / pod red. E.V. Bondarevskoj. M.; Rostov-n/D: Tvorcheskij centr «Uchitel'», 1999. 560 s.
2. *Gazman O.S.* Ot avtoritarnogo obrazovaniya k pedagogike svobody // Novy'e cennosti obrazovaniya. 1995. № 2. S. 16–45.
3. *Gazman O.S.* Pedagogika svobody: put' v gumanisticheskuyu civilizaciju XXI veka // Novy'e cennosti obrazovaniya. 1996. № 6. S. 10–37.
4. *Gegel' G.V.F.* Filosofiya prava / per. s nem., red. i sost. D.A. Kerimov i V.S. Nersesyancz; vstup. st. i primech. V.S. Nersesyancz. M.: My'sl', 1990. 524 s.
5. *Gusejnov A.A., Apresyan R.G.* E'tika: uchebnik. M.: Gardariki, 2000. 472 s.
6. *D'yui D.* Demokratiya i obrazovanie / per. s angl. Yu.I. Turchaninovej, E'.N. Gusinskogo, N.N. Mixajlova. M.: Pedagogika-press, 2000. 384 s.
7. *Kant I.* Ideya vseobshhej istorii vo vseмирно-grazhdanskom plane // Kant I. Sochineniya: v 6 t. M.: My'sl', 1966. T. 6. S. 5–23.
8. *Kapterev P.F.* Ob obshhestvenno-nravstvennom razvitii i vospitanii detej // Kapterev P.F. Izbranny'e pedagogicheskie sochineniya / pod red. A.M. Arsen'eva. M.: Pedagogika, 1982. S. 232–257.
9. *Karakovskij V.A., Novikova L.N., Selivanova N.L.* Vospitanie? Vospitanie... Vospitanie! Teoriya i praktika shkol'ny'x vospitatel'ny'x sistem. M.: Novaya shkola, 1996. 160 s.
10. *Karakovskij V.A.* Stat' chelovekom. Obshhechelovecheskie cennosti – osnova celostnogo uchebno-vospitatel'nogo processa. M.: Tvorcheskaya pedagogika, 1993. 80 s.
11. *Lunacharskij A.V.* O vospitanii i obrazovanii. Izbranny'e stat'i / pod red. A.M. Arsen'eva [i dr.]. M.: Pedagogika, 1976. 634 s.
12. *Makarenko A.S.* Vospitanie grazhdanina. M.: Prosveshhenie, 1988. 301 s.
13. *Makarov M.I.* E'tiko-pedagogicheskie predstavleniya o dobrodetel'noj zhizni v otechestvennoj nravouchitel'noj literature vtoroj poloviny XIX – nachala XX veka: avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk. M., 2014.
14. *Novaya filosofskaya e'nciklopediya: v 4 t. / nauch.-red. sovet: V.S. Styopin, A.A. Gusejnov, G.Yu. Semigin, A.P. Ogurczov.* 2-e izd., ispr. i dopol. M.: My'sl', 2010. T. 2. 634, [2] s.
15. *Pedagogicheskij e'nciklopedicheskij slovar' / gl. red. B.M. Bim-Bad.* 3-e izd., ster. M.: Bol'shaya russijskaya e'nciklopediya, 2009. 527 s.
16. *Platon. Zakony' / per. s dr.-grech. A.N. Egunovoj, S.Ya. Shejnman-Topshtejn, Yu.A. Shichalina.* M.: My'sl', 1999. 832 s.
17. *Popper K.R.* Otkry'toe obshhestvo i ego vragi. T. 1: Chary' Platona / per. s angl., red. V.N. Sadovskij. M.: Feniks; Mezhd. fond «Kul'turnaya initsiativa», 1992. 448 s.
18. *Russo Zh.-Zh.* Ob obshhestvennom dogovore ili principy' politicheskogo prava // Russo Zh.-Zh. Ob obshhestvennom dogovore. Traktaty' / per. s fr. M.: Kanon-press; Kuchkovo pole, 1998. S. 195–322.
19. *Suxomlinskij V.A.* Vospitanie grazhdanina // Vospitanie shkol'nikov. 1966. № 1. S. 6–10.
20. *Ushinskij K.D.* Problemy' pedagogiki. M.: Izd-vo URAO, 2002. 592 s.
21. *Fromm E'.* Chelovek dlya sebya / per. s angl., poslesl. L.A. Cherny'shevoj. M.: Kollegium, 1992. 253 s.

А.Н. Мелентьев, И.С.-Х. Мусаев,

Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева

Е.Ю. Исаков,

Московский государственный технический университет гражданской авиации

Р.И. Заппаров,

Российский экономический университет имени Г.В. Плеханова

Студент vs преподаватель: феноменология конфликтов



Российский государственный аграрный университет – МСХА имени К.А. Тимирязева

Болевая точка

Скажем без особых предисловий: главной причиной возникающих между студентом и преподавателем конфликтов является неудовлетворительная оценка знаний обучающихся. Проще говоря, незачет, провал на экзамене или при защите аттестационной работы. Конечно, возникают конфликты и на другой почве, но это, так сказать, «основной конфликт».

Ситуация банальная и обычно обостряемая. Но сегодня она обостряется особенностями социально-пси-

хологической атмосферы в вузах и разогретой информационной средой. Число сайтов, где студенту указывается, как себя вести с преподавателем в случае несогласия студента с вердиктом преподавателя, – хоть отбавляй. Достаточно просто зайти в Интернет и ввести в строку поиска «куда пожаловаться», и вам на выбор будут даны десятки мест. В результате у студента возникает ложное ощущение вседозволенности. Отовсюду – с экранов телевизоров, из газет и журналов, из интернета – на него

льется поток негативной информации о «предвзятых» и даже «злых» и неадекватных преподавателях. И у студента даже не возникает мысли о том, что предмет надо просто выучить – и проблема будет решена. Нет, все сайты учат студента тому, как уничтожить преподавателя, как его оболгать, как уволить, лишить премии и т.д.

Проблема конфликта преподавателя и студента кроется прежде всего в неадекватном поведении студента и отсутствии у него должных знаний. И уж только потом в том, каким путем преподаватель пытается данного неадекватного и нерадивого студента принудить к получению данных знаний.

Студенты

Рассматриваемая ситуация прямо и косвенно вытекает из специфики адаптации студента в условиях высшей школы, которая во многом носит деформированный характер. Да, они приспособились и вполне себе адаптировались, но не к тому, чтобы учиться, а к тому, чтобы навязывать логику своего мышления нам, преподавателям. Общая ситуация в стране настолько изменилась, что она (эта общая ситуация) начинает менять ситуацию в вузе в сторону неграмотности.

Истоки конфликта преподавателя и студента кроются еще и в том, что огромная масса студентов прихо-



**АЛЕКСАНДР
НИКОЛАЕВИЧ
МЕЛЕНТЬЕВ**

доцент, кандидат экономических наук, доцент кафедры физической культуры Российского государственного аграрного

университета – МСХА имени К.А. Тимирязева. Сфера научных интересов: командное образование. Автор 76 опубликованных научных работ. Электронная почта: anmagesa@mail.ru



**ИСМАИЛ
САИД-
ХАСАНОВИЧ
МУСАЕВ**

старший преподаватель кафедры физической культуры Российского государственного аграрного университета – МСХА имени К.А. Тимирязева. Сфера научных интересов: физическая культура. Электронная почта: ismail69-69@mail.ru

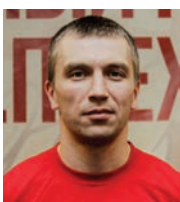
университета – МСХА имени К.А. Тимирязева. Сфера научных интересов: физическая культура. Электронная почта: ismail69-69@mail.ru



**ЕВГЕНИЙ
ЮРЬЕВИЧ
ИСАКОВ**

старший преподаватель кафедры физической культуры Московского государственного технического университета гражданской авиации. Сфера научных интересов: формирование мотивации здорового образа жизни у студентов, адаптация студентов к обучению в университете средствами физической культуры. Автор 4 опубликованных научных работ. Электронная почта: isakove@mail.ru

университета – МСХА имени К.А. Тимирязева. Сфера научных интересов: физическая культура. Электронная почта: ismail69-69@mail.ru



РУСТАМ ИЛЬДАРОВИЧ ЗАПАРОВ

старший преподаватель кафедры физической культуры Российского экономического университета имени Г.В. Плеханова. Сфера научных интересов: физическая культура. Автор 13 опубликованных научных работ. Электронная почта: rustam1981@yandex.ru

Обсуждается тема конфликтов студентов и преподавателей. Показано, что их главной причиной служат неудовлетворительные оценки обучающихся на экзаменах и зачетах, которые, в свою очередь, связаны с низким уровнем знаний многих студентов. Особо отмечается, что часть конфликтных ситуаций решается их сторонами неблагоприятным путем. Даются характеристики облика современных студентов и преподавателей. Предлагаются меры, призванные разрешить обсуждаемые в статье проблемы.

Ключевые слова: студент, преподаватель, адаптация, конфликт, педагогика.

The topic of student and teacher conflicts is discussed. It is shown that their main reason is unsatisfactory grades of students in exams and tests, which, in turn, are associated with the low level of knowledge of many students. It is especially noted that part of conflict situations is resolved by their parties in an unseemly way. Characteristics of the appearance of modern students and teachers are given. Measures are proposed to resolve the problems discussed in the article.

Key words: student, teacher, adaptation, conflict, pedagogy.

дит в вуз не за знаниями. Огромная масса студентов попадает в какой-то конкретный вуз от безысходности: они больше нигде не смогли прой-

ти по результатам единого государственного экзамена. Сам вуз им не нравится, окружение их не устраивает, преподаватели кажутся тупы-

ми, а предметы, которые им теперь приходится изучать, – ненужными.

Время, которое такие студенты вынуждены провести в данном вузе, им кажется потерянным. Усилия, которые они вынуждены тратить на освоение изучаемых дисциплин, им кажутся завышенными, неприемлемыми, слишком затратными.

Адаптация

Нам, преподавателям, конечно, хотелось бы считать, что мы заботимся о студентах. Мы думаем об их жизни, сопереживаем их проблемам. Мы все были студентами и прекрасно помним те времена, знаем проблемы, возникающие перед молодым поколением при поступлении в вуз. Мы радеем за их здоровье: физическое и психическое. И мы прекрасно помним о всех тех неудобствах, которые возникают при создании нового коллектива. Не все согласны с теми ролями, которые им отводятся при создании новых учебных групп. Не у всех молодых людей получается контактировать с новыми знакомыми. И возникают конфликты между студентами. Нам бы хотелось их избежать.

Поэтому мы загружаем студента информацией, физическими упражнениями, различными мероприятиями и бытовыми проблемами.

Мы полагаем, что адаптация студентов в высшей школе – это то, что помогает студенту правильно жить, правильно трудиться, правильно питаться, уважать старших и чтить Уголовный кодекс.



Книга судеб студента



Опять двойка. С картины Ф. Решетникова

Но на деле все происходит совсем не так. Те студенты, которые оказались в нашем вузе случайно, а их очень много, начинают адаптироваться к данной ситуации самым примитивным способом: они начинают «косить». Они начинают прогуливать занятия, они перестают учиться и пытаются заниматься какими-то важными для них делами. Они пытаются жить в подобной промежуточной жизненной ситуации. Во время обучения в вузе они пытаются жить так, как будто бы обучения вовсе нет. Именно такие студенты пытаются хитрить с преподавателем, пытаются обманывать преподавателя. Именно такие студенты пытаются дать и дают взятки преподавателям, думая, что все так живут.

И внутри вуза, внутри студенческой массы находятся люди, которые обучают студентов этому новому для них поведению. Они учат студентов, как правильно прогуливать, как давать взятки преподавателям, чтобы не попасться и чтобы тебе не отказали. Они вкладывают студентам в голову эту вредоносную идеологию и практически сталкивают их на новый паразитический образ жизни. И студенты начинают

думать, что их стиль мышления и общая оценка ситуации являются верными и ее понимают все. В том числе преподаватели. И им кажется, что преподаватели понимают и принимают их позицию.

Конечно же, следует заметить, что основная масса студентов вполне себе адекватна, управляема и бесконфликтна. Их адаптация прошла по правильному сценарию. Они не являются объектами данного исследования. Они нормальные.

Здесь мы исследуем только тех студентов, чья адаптация пошла по неправильному пути, чья идеология паразитична. Мы говорим о тех, кто не уважает старших и не желает получать новые знания. Мы говорим о тех, чье эго завышено, кто хочет только потреблять и не желает прикладывать никаких усилий.

Преподаватели

Не будем скрывать: в последние десятилетия изменились и подходы преподавателей к процессу обучения, в их поведении стала отчетливее проявляться меркантильность.

Часть преподавателей, устав бороться с ситуацией полного беспорядка, смиряется и принимает данную навязанную им логику хода событий, просто механически ставит зачеты и занижает требования на экзаменах, дабы все, и даже неучи, смогли пройти контрольные испытания. Эти преподаватели не создают конфликтов и не участвуют в них.

Часть преподавателей полностью встраивается в навязанную нам картину мира, где общее снижение уровня знаний становится никого не тревожащей нормой. Эти преподаватели начинают брать взятки. Они полагают, что раз поставлены

в такое неадекватное положение, то надо извлекать из него максимальную выгоду. Здесь не надо думать, что это некие злобные упыри, которые тупо заставляют студентов платить деньги и вступают с ними в конфликт. Все с точностью до наоборот. Студенты знают, что всегда могут через посредников получить зачет, и даже относятся к данным преподавателям с должным уважением, поддерживая игру преподавателя по созданию им имиджа справедливого арбитра. Именно эти преподаватели максимально бесконфликтны. Они решают назревающие конфликты до их возникновения, полагая, что для их деятельности не нужна отрицательная публичность.

Подавляющая часть преподавателей не берет взятки, проблемы решает по мере поступления, в конфликтах по восстановлению справедливости не участвует. Это огромная молчащая масса преподавателей, которые неодобрительно взирают на происходящее и никак не участвуют в процессе воспитания молодого поколения. В случае возникновения конфликтной ситуации, дабы не рисковать своим местом, эти преподаватели молча ставят зачет неучу-скандалисту.

Но часть преподавателей не хотят мириться со складывающейся отрицательной тенденцией и занимают активную позицию по принуждению студентов к получению знаний. Именно эти преподаватели идут на конфликт с нерадивым и отлынивающим студентом. Именно эти преподаватели не хотят брать взятки, а воинствующие неучи начинают их ненавидеть, потому что обойти их не получается. Именно этим преподавателям неучи создают конфликтные ситуации. На них пишут клеветы. Ласковые иуды подучивают и подталкивают нежелающих учиться студентов к различным подлым штучкам. Естественно, что такие преподаватели, осознающие общую тенденцию оболванивания и зачастую не поддерживаемые администрацией, становятся дергаными, нервными, легко возбудимыми.

ми и даже в простых каких-то ситуациях, которые порой можно было бы просто обойти, оказываются втянутыми в конфликт.

Естественно, всегда в любом коллективе есть альфы и омеги. Есть первые и последние, есть лучшие и худшие. Педагогический коллектив не является исключением из правил и законов командообразования. Конечно, в любом педагогическом коллективе есть худший. Есть зануда, склочник и скандалист. Иногда он является грамотным специалистом и способен решать очень нестандартные задачи. И тогда его терпят. Таких мало. От остальных склочников сейчас научились избавляться. И в проблеме конфликта студент vs преподаватель его можно не учитывать.

Исследование

Мы решили исследовать проблему адаптации студентов в вузе и возникающие в связи с этим проблемы и конфликты. Данное исследование проводилось в сентябре – ноябре 2019 года среди студентов Института мелиорации, водного хозяйства и строительства имени А.Н. Костякова (бакалавриат). В рамках этого исследования было организовано анкетирование студентов-второкурсников, обучающихся по направлениям «Мелиорация и рекультивация земель» и «Общая и инженерная экология». Мы исходили из того, что процесс адаптации при переходе из школы в вуз у второкурсников уже завершился и в то же время не забыты сопровождавшие его трудности.

При проведении нашего исследования мы по умолчанию предполагали, что занятия физической культурой являются одной из доминант в совокупности факторов, определяющих психическое и физическое здоровье студентов. Мы задали вопросы о нужности физической культуры как предмета, о занятиях спортом в семье, о предпочтениях родителей, о наличии или отсутствии у них дома спортивного инвентаря. Мы задали вопросы об

уважении старших в семье, о конфликтах или их отсутствии дома, о предпочтениях в выборе преподавателей. Опрос носил анонимный характер, что должно было способствовать повышению объективности ответов респондентов.

Выводы

Результаты исследования не являются шокирующими, они вполне предсказуемы.

Более 80% всех опрошенных студентов лучше бы пошли на дискотеку, чем на занятия по физической культуре. К сожалению, у 52% опрошенных дома отсутствует какой-либо спортивный инвентарь. Компьютеры, телефоны, айпады, айфоны есть у всех. Поэтому ответ на вопрос о предпочтениях абсолютно предсказуем – это соцсети, игры и общение в Интернете.

Уважают старших больше половины опрошенных – 62,3%.

На вопросы о преподавателях, например, какой преподаватель им интереснее – злой или добрый (имеется в виду требовательный или мягкий и всепрощающий), более 85% выбрали доброго и мягкого, заявив, что для них важнее зачет, а предмет они потом и сами освоят, если это будет надо.

15,3% опрошенных не считают преподавателей значительно умнее себя. Поэтому при общении они хотели бы видеть совершенно явные признаки уважения со стороны преподавателей. И если они не видят такого уважения, то это их как минимум раздражает. А 12,5% опрошенных способны даже пойти на открытый конфликт, если почувствуют, что их права каким-либо образом ущемляются. Уступать старшим в притязаниях на свои права они не готовы.

Здесь хочется отметить, что на первом курсе большинство студентов посещают занятия по физической культуре скорее из-за страха, а не из-за желания получить физическую разрядку. К четвертому курсу этот страх пропадает, и студенты перестают посещать заня-

тия, предпочитая им поход в кино, в клуб или за пивом.

Конфликты между студентами и преподавателями не являются чем-то небывалым. Свидетельства о них восходят к Средневековью, когда появились первые университеты в Болонье, Париже и Оксфорде. И, естественно, такого рода конфликты распространены по всему миру.

Тем не менее ситуация в российской высшей школе более чем неординарна.

Во-первых, конфликты студентов и преподавателей весьма распространены.

Во-вторых, они сопровождаются и усугубляются снижением авторитета преподавателей и одновременно – понижением требовательности к обучающимся за качество учебного труда.

В-третьих, конфликты затрагивают живой нерв высшего образования: процесс передачи знаний и контроль за их усвоением.

Уместно вспомнить, что рассматриваемая нами ситуация сложилась в условиях становления общества и экономики знаний, технологической революции и революции инноваций. И уже в силу одного только этого ее необходимо без промедления устранить.

На наш взгляд, для этого необходимо кардинально улучшить работу по формированию мотивации к обучению представителей новых поколений.

В высшей школе надо более обстоятельно и эффективно заниматься адаптацией студентов к вузовской образовательной среде.

Наконец, отметим назревшую задачу серьезного улучшения системы и практики контроля учебных достижений студентов и школьников.

Говоря более обобщенно, следует подчеркнуть настоятельную потребность системной трансформации образовательной среды вузов, которая должна быть всецело сосредоточена на решении задач улучшения качества подготовки кадров и развитии науки.

ЛИТЕРАТУРА

1. Логинов О.Н., Заппаров Р.И., Кондратьев П.А., Макаренкова Т.И. Воспитательная работа с иностранными студентами в процессе занятий по физической культуре // Теория и практика физической культуры. 2018. № 12. С. 37–39.
2. Мелентьев А.Н. Введение в дзен психологию управления игровыми действиями в настольном теннисе // Спортивный психолог. 2011. № 1 (22). С. 14–18.
3. Мелентьев А.Н. Консалтинговые услуги в процессах формирования управленческих команд на предприятиях сферы сервиса: дис. ... канд. экон. наук. М., 2002.
4. Мелентьев А.Н., Корнишин И.И., Заппаров Р.И. Формирование эффективной педагогической команды на кафедре физической культуры в высшем учебном заведении // Kant. 2018. № 3 (28). С. 63–67.
5. Мелентьев А.Н. Основы физической культуры в вузе: учеб. пособие: в 2 ч. Ч. 1. М.: Изд-во Российского экономического ун-та им. Г.В. Плеханова, 2013. 92 с.
6. Мелентьев А.Н. Построение модели системы управления образовательным процессом в высшем учебном заведении физкультурной направленности // Актуальные проблемы и перспективы развития физической культуры и спорта в высших учебных заведениях Минсельхоза России: материалы Всероссийской науч.-практ. конф. 2014. С. 11–17.
7. Мелентьев А.Н., Прохорова Т.И. Построение системы управления образовательным процессом в высшем учебном заведении физкультурной направленности и оценка его эффективности // Современное общество, образование и наука: материалы междунар. науч.-практ. конф.: в 9 ч. 2014. С. 94–97.
8. Мелентьев А.Н., Тикланов С.И., Мусаев И.С. X Учебно-тренировочный процесс по видам спорта в учебных занятиях по физическому воспитанию в сельскохозяйственных вузах со студентами основного отделения // Труды Грозненского государственного нефтяного технического университета им. академика М.Д. Миллионщикова. 2012. № 12. С. 141–150.
9. Попов Е.Д., Заппаров Р.И. Проблемы внедрения ГТО в современные государственные образовательные учреждения // Устойчивое развитие: наука и практика: междунар. электрон. журнал. 2019. № 22. С. 172–176.

LITERATURA

1. Loginov O.N., Zapparov R.I., Kondrat'ev P.A., Makarenkova T.I. Vospitatel'naya rabota s inostranny'mi studentami v processe zanyatij po fizicheskoj kul'ture // Teoriya i praktika fizicheskoj kul'tury. 2018. № 12. S. 37–39.
2. Melent'ev A.N. Vvedenie v dzen psixologiyu upravleniya igrov'y'mi dejstviyami v nastol'nom tennise // Sportivny'j psixolog. 2011. № 1 (22). S. 14–18.
3. Melent'ev A.N. Konsaltingovy'e uslugi v processax formirovaniya upravlencheskix komand na predpriyatiyax sfery` servisa: dis. ... kand. e`kon. nauk. M., 2002.
4. Melent'ev A.N., Kornishin I.I., Zapparov R.I. Formirovanie e`ffektivnoj pedagogicheskoy komandy` na kafedre fizicheskoj kul'tury` v vy`sshem uchebnoy zavedenii // Kant. 2018. № 3 (28). S. 63–67.
5. Melent'ev A.N. Osnovy` fizicheskoj kul'tury` v vuze: ucheb. posobie: v 2 ch. Ch. 1. M.: Izd-vo Rossijskogo e`konomicheskogo un-ta im. G.V. Plekhanova, 2013. 92 s.
6. Melent'ev A.N. Postroenie modeli sistemy` upravleniya obrazovatel`ny'm processom v vy`sshem uchebnoy zavedenii fizkul`turnoj napravlenosti // Aktual`ny'e problemy` i perspektivy` razvitiya fizicheskoj kul'tury` i sporta v vy`sshix uchebny`x zavedeniyax Minsel`xoz Rossii: materialy` Vserossiyskoj nauch.-prakt. konf. 2014. S. 11–17.
7. Melent'ev A.N., Proxorova T.I. Postroenie sistemy` upravleniya obrazovatel`ny'm processom v vy`sshem uchebnoy zavedenii fizkul`turnoj napravlenosti i ocenka ego e`ffektivnosti // Sovremennoe obshhestvo, obrazovanie i nauka: materialy` mezhdunar. nauch.-prakt. konf.: v 9 ch. 2014. S. 94–97.
8. Melent'ev A.N., Tiklanov S.I., Musaev I.S. X Uchebno-trenirovochny`j process po vidam sporta v uchebny`x zanyatiyax po fizicheskomu vospitaniyu v sel`skoxozyajstvenny`x vuzax so studentami osnovnogo otdeleniya // Trudy` Groznenskogo gosudarstvennogo neftyanogo texnicheskogo universiteta im. akademika M.D. Millionshhikova. 2012. № 12. S. 141–150.
9. Popov E.D., Zapparov R.I. Problemy` vnedreniya GTO v sovremennyye gosudarstvenny`e obrazovatel`ny`e uchrezhdeniya // Ustoichivoe razvitie: nauka i praktika: mezhdunar. elektron. zhurnal. 2019. № 22. S. 172–176.

Рекомендации авторам журнала «Высшее образование сегодня»

1. Статьи, направляемые для публикации в журнал, должны освещать результаты исследований и/или практический опыт и содержать информацию, открытую для печати и представляющую научный и практический интерес. Статьи аспирантов, докторантов, соискателей ученой степени, указываемые в списках научных трудов, как правило, должны отражать основные результаты их диссертационных исследований.

Статьи предоставляются на русском или английском языках;

Объем статьи должен составлять 12000–18000 знаков с пробелами (включая аннотацию и список литературы).

2. В состав статьи необходимо включать:

УДК;

фамилии и инициалы авторов;

название на русском и английском языках;

аннотацию, как правило, объемом 150–200 слов на русском и английском языках;

ключевые слова (5–7 слов или словосочетаний) на русском и английском языках;

список литературы на русском языке и его транслитерацию латинской графикой. Список литературы необходимо оформлять в соответствии с требованиями ГОСТ Р 7.0.5-2008. Рекомендуемое число ссылок в одной статье: 15–20. Ссылки на работы, находящиеся в печати, не приводятся;

краткие сведения об авторах, включающие фамилию, имя, отчество, ученую степень, ученое звание (полностью), место работы с указанием почтового адреса, телефона организации и адре-

са электронной почты, должности, контактного телефона, сферу научных интересов и число опубликованных научных работ. Все эти данные помещаются на отдельной странице.

3. Статьи представляются в электронном варианте в виде файла формата *MS Word для Windows (*.doc)* по электронной почте на адрес universitas@mail.ru. Название файла должно состоять из фамилии автора и названия статьи.

В тексте допускаются выделения отдельных слов и словосочетаний полужирным начертанием и курсивом.

Не рекомендуется использовать для выделения элементов текста ПРОПИСНЫЕ БУКВЫ, *р а з р ы д к у* через пробел и подчеркивание, а также подстрочные ссылки.

4. Рисунки могут быть включены в файл текста и иметь сквозную нумерацию. Кроме этого, они обязательно должны быть представлены отдельным файлом в формате (*.tiff), (*.jpeg) с разрешением не менее 300 dpi в цветном или черно-белом изображении. Подписи подписи следует набирать сразу же после ссылки на рисунок. То же самое относится и к таблицам. Текст таблиц не должен выходить за пределы ячеек. Таблицы должны быть представлены в формате *MS Word* для *Windows*.

Не принимаются к публикации сканированные рисунки.

5. При наборе формул следует использовать программу *MathType*; для набора символов – шрифт *Euclid Symbol*.

При наборе графиков использовать гарнитуры *Times New Roman*, *Arial*.

Графики, выполненные в программе *Microsoft Excel*, присылаются отдельным файлом вместе с таблицными данными.

Не принимаются сканированные графики, формулы, таблицы.

6. Список литературы должен содержать все цитируемые и упоминаемые в тексте работы в алфавитном порядке, сначала приводятся источники, опубликованные на кириллице, а затем – латинской графикой. Библиографическая запись, содержащая данные о литературном источнике, дается в следующем формате: для книг и других непериодических изданий – фамилия и инициалы автора, полное название работы, место издания, год издания, число страниц; для периодических изданий – фамилия и инициалы автора, полное название работы, название издания, год выпуска, номер (том), страницы. При ссылке на литературный источник в тексте приводится порядковый номер работы по списку литературы в квадратных скобках и через запятую – номер страницы, на которой содержится цитируемый фрагмент.

Не принимаются к публикации статьи, где ссылки на источники оформлены в виде подстраничных ссылок, вынесенных в сноски.

7. Авторы несут ответственность за оригинальность представленных к публикации статей, за отсутствие в них заимствований, достоверность приводимых фактов, статистических данных, имен собственных, географических названий и прочих сведений.

8. Рекомендуется учитывать, что все статьи, поступающие в журнал, проходят рецензирование и проверку на оригинальность.

**Международный
редакционный совет**

А.В. Лубков, председатель Международного редакционного совета, Московский педагогический государственный университет, Российская Федерация

Р.И. Халмуратов, сопредседатель Международного редакционного совета, Самаркандский государственный университет, Республика Узбекистан

Э.А.Г. Гейдарова, Бакинский государственный университет, Республика Азербайджан

С.Г. Денчев, Университет библиотековедения и информационных технологий, Республика Болгария

К. Макро, Калифорнийский государственный политехнический университет, Соединенные Штаты Америки

Н.Н. Пахомов, ответственный секретарь Международного Редакционного совета, Российский новый университет, Российская Федерация

Ю.Н. Пак, Карагандинский государственный технический университет, Республика Казахстан

Э.Х. Якубов, Холонский институт технологий, Израиль

Махмут Ак, Стамбульский университет, Турецкая Республика

**International
Editorial Board**

A.V. Lubkov, Chairman of the International Editorial Board, Moscow Pedagogical State University, Russian Federation

R.I. Khalmuradov, Chairman of the International Editorial Board, Samarkand State University, Republic of Uzbekistan

E.A. Gejdardova, Baku State University, Azerbaijan Republic

S.G. Denchev, University of Library Studies and Information Technologies, Republic of Bulgaria

K. Macro, California State University, United States of America

N.N. Pakhomov, Executive Secretary of the International Editorial Board, Russian New University, Russian Federation

Yu.N. Pak, Karaganda State Technical University, Republic of Kazakhstan

E.H. Yakubov, Holon Institute of Technology, Israel

Mahmut AK, Rector of Istanbul University, Turkey

CONTENTS**BIG CHALLENGES****The Course for Change**

Vladimir Putin: We Need to Quickly, Without Delay, Solve the Large-Scale Social, Economic, Technological Problems that the Country is Facing **2**

Third Age Challenge

Bordovsky G. A. Education of Older Persons: the Russian Dimension of the World Problem **7**

PEDAGOGY**Quality Control**

Gorbushina S. N., Safina A. F. Quality Management of Students Professional Training at the Modern Stage **11**

Gorshkova O. O. Program-Target System of Quality Management of Technical Education in the Process of Research Training of Students **16**

The Magic of Lecturer Skill

Antonov V. I., Ochirova O. A. A Word about the Outstanding Scientist-Psychologist of the Twentieth Century: Lectures "live" by P.Ya. Galperin in the Context of Rhetorical Competence **21**

Methods and Means

Asanova F. B. Formation of Creative-Interactive Pedagogical Skill of Future Technology Teachers **25**

Kondrashova E. V. Study of Mathematical Disciplines by Students of Technical Specialties: Main and Secondary **29**

Tarasova A. V., Davydova N. G. Study of Physics at the Faculty of Dentistry **34**

Language as a Part of Vocational Training

Eremeeva O. V., Balan O. V. Technology of Teaching Foreign Language Speech Behavior to Students of Linguistic Profiles on the Basis of Sociocultural Communicative and Behavioral Stereotypes **39**

Vlasova I. V. Use of Active Methods of Teaching Foreign Language to Students of Chemical Specialties in Technical University **43**

PSYCHOLOGY**Discours de la method**

Mazilov V. A. Subject of Psychology: the Principle of Integrity or "Unit Analysis" **48**

Mironova O. I., Ivanova O. V. Teaching Communication Style as a Condition of Its Professional Development **57**

Bobylev E. L., Trukhmanova E. N., Chudakova A. O. Dynamics of Personal Adaptation of Students in the Educational Space of the University **61**

INTERDISCIPLINARY RESEARCH**Education Planet**

Kuznetsov V. V. Moral Component of the Content of Civic Upbringing **65**

Melent'ev A. N., Musaev I. S.-H., Isakov E. Yu., Zapparov R. I. Student contra Professor: Conflict Phenomenology **70**

Recommendations for the authors of the Higher Education Today journal **75**

Contents 76

Как подписаться на журнал «ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ СЕГОДНЯ»

Подписка проводится по общероссийскому каталогу

КАТАЛОГ АГЕНТСТВА «РОСПЕЧАТЬ» ГАЗЕТЫ И ЖУРНАЛЫ
индекс 80790

Подписку на журнал оформляют многие территориальные агентства, распространяющие средства массовой информации

Подписку с любого месяца можно оформить непосредственно в редакции журнала «Высшее образование сегодня». Поскольку подписка осуществляется правообладателем, проведение конкурса для подписки государственным организациям не требуется. По запросу подписчика выставляется счет на предварительную оплату и заключается договор подписки, предоставляются все необходимые документы.

БЛАНК-ЗАЯВКА ДЛЯ ПОДПИСКИ НА ЖУРНАЛ «ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ СЕГОДНЯ»

Цена одного номера с доставкой – 440 руб. 00 коп. с НДС _____

Подписка на полугодие – 2640 руб. 00 коп. с НДС _____

Номера и число комплектов _____

Выслать по адресу _____

Название (Ф.И.О.), адрес, электронная почта подписчика _____

При направлении заявки пользуйтесь электронной почтой: universitas@mail.ru или new-voslogos@mail.ru.

Почтовый адрес редакции: 111024, Москва, Авиамоторная ул., д. 55, корп. 31, офис 305,

телефон: (495) 221-50-16

ПЛАТЕЖНЫЕ РЕКВИЗИТЫ: АНО ВО «Российский новый университет»

ИНН 7709469701; КПП 770901001;

р/с 40703810738090103968 в ПАО Сбербанк, г. Москва, БИК 044525225, корсчет 30101810400000000225.

«ВЫСШЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ СЕГОДНЯ»

Ежемесячный журнал для руководителей, преподавателей, научных сотрудников вузов, аспирантов и докторантов – для всех, кто интересуется проблемами образования и науки

Рецензируемое издание ВАК в области педагогики, психологии

ИНФОРМАЦИЯ ДЛЯ АВТОРОВ

К публикации принимаются статьи объемом 12 000 - 18 000 знаков с пробелами, в отдельных случаях до 20 000 знаков (0,5 а.л.), которые должны быть направлены в редакцию электронной и обычной почтой. Желательно дополнить статьи таблицами и цветными иллюстрациями в виде рисунков, графиков, фотоснимков.

В сведениях об авторе должны быть указаны фамилия, имя, отчество (полностью), адрес, ученая степень и звание, должность и место работы, сфера научных интересов, общее число научных трудов, а также предоставлена фотография автора с разрешением 300 dpi.

РАЗМЕЩЕНИЕ РЕКЛАМЫ В ЖУРНАЛЕ

Обложка

1-я сторона – 30 000 руб.

2-я и 3-я сторона – 18 000 руб.

4-я сторона – 23 000 руб.

Внутренние полосы

1 полоса – 18 000 руб.

1/2 полосы – 12 000 руб.

1/4 полосы – 8000 руб.

Рекламно-информационные и экстренные материалы

1 полоса – 18 000 руб.

По вопросам подписки и размещения информационных сообщений обращаться по телефону:
(495) 221-50-16, электронной почте: universitas@mail.ru или new-voslogos@mail.ru

У нас в издательстве

читатель всегда найдет что-нибудь новое



Сулейманов М.Д. Цифровая экономика: учебник. — М.: Редакционно-издательский дом Российского нового университета, 2019. — 356 с. — (Новый университетский учебник).

ISBN 978-5-89789-149-8

Цена в издательстве 660 руб./экз.

Освещаются преобразования в сфере экономики, происходящие под влиянием широкого использования цифровых технологий на производстве, в сфере услуг, в жизни общества и деятельности государства. Раскрываются концептуальные основы цифровой экономики. Рассматриваются процессы цифровизации в экономике России и мира. Описываются цифровые технологии в сфере экономической безопасности. Характеризуются перспективы развития цифровой экономики.

Для студентов, получающих высшее образование по укрупненным группам направлений и специальностей в области экономики и управления.

Книготорговым организациям предоставляются скидки

ПО ВОПРОСАМ ПРИОБРЕТЕНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ ОБРАЩАТЬСЯ

111024, Москва, Авиамоторная ул., д. 55, корп. 31, офис 305

Справки по тел.: (495) 221-50-16

Электронная почта: universitas@mail.ru