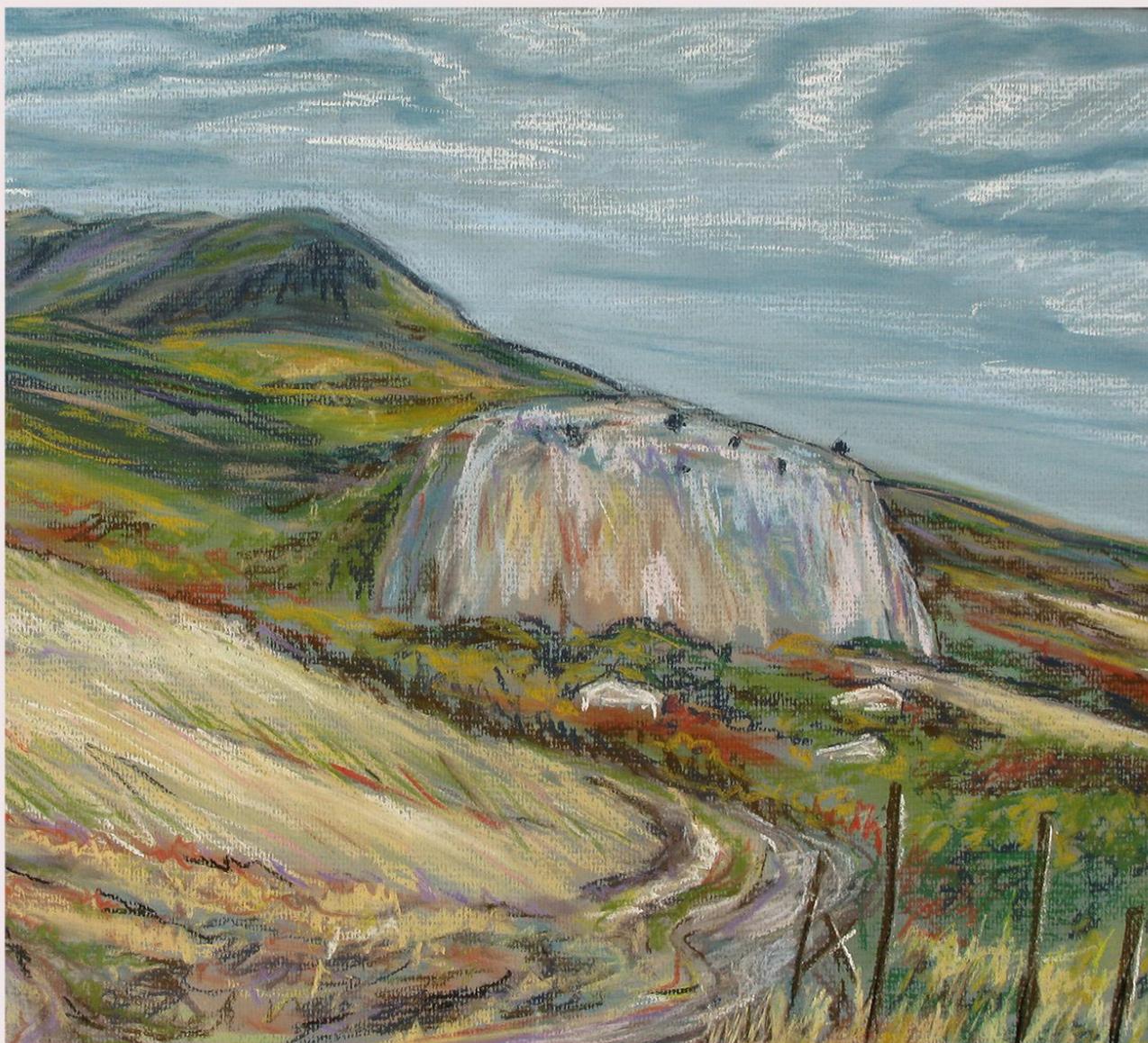


Крымский научный вестник

krvestnik.ru



№5, 2015 г.

Том 2. Педагогические науки

Электронный научный журнал
Крымский научный вестник

№ 5, 2015 г. Том 2. Педагогические науки

Все статьи, публикуемые в журнале, рецензируются членами редакционного совета, а также другими ведущими учеными.

Главный редактор журнала — **О. О. Смирнова**, кандидат экономических наук, заместитель директора Межрегионального института развития территорий, г. Ялта.

В журнале рассматриваются результаты научных исследований в области экономических, юридических и педагогических наук.

Авторами статей являются ведущие специалисты современного научного знания, преподаватели ВУЗов, аспиранты и научные работники.

Журнал ориентирован на широкий круг ученых, специалистов-практиков, студентов, магистрантов и преподавателей, участвующих в научно-исследовательской работе.

Мнение авторов может не совпадать с мнением редакции.

Учредитель и издатель: **ООО «Межрегиональный институт развития территорий»**, Ялта, Республика Крым.

Журнал издается с мая 2015 года.

Издание зарегистрировано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор). Свидетельство о регистрации: ЭЛ № ФС 77-61683 от 07.05.2015 (СМИ — «сетевое издание»).

Периодичность: 6 раз в год.

ISSN: 2412-1657

Выпуски журнала размещаются на сайте <http://krvestnik.ru>

E-mail редакции: red@krvestnik.ru

При оформлении обложки с разрешения автора использован фрагмент картины крымского художника Ольги Пернацкой «Осень в Крыму. Гелин-кая».

Редакционный совет

Смирнова Ольга Олеговна — главный редактор, кандидат экономических наук, заместитель директора Межрегионального института развития территорий (Ялта)

Члены редакционного совета:

Алексейчева Елена Юрьевна — доктор экономических наук, профессор, ГБОУ ВПО «Московский городской педагогический университет»

Башта Александр Иванович — доктор экономических наук, профессор, директор Научно-образовательного центра ноосферологии и устойчивого ноосферного развития Крымского федерального университета им. В. И. Вернадского

Васильев Федор Петрович — доктор юридических наук, профессор, Юридический институт Московского института инженеров транспорта, член Российской академии юридических наук (РАЮН)

Емец Валерий Сергеевич — доктор политических наук, профессор, проректор по управлению имуществом комплексом и связям с общественностью ФГБОУ ВПО «РЭУ им. Г.В. Плеханова»

Журавлева Татьяна Александровна — доктор экономических наук, профессор кафедры «Налоговое консультирование» Финансового университета при Правительстве Российской Федерации

Орехов Сергей Александрович — доктор экономических наук, профессор кафедры общего менеджмента и предпринимательства Института менеджмента Московского государственного университета экономики, статистики и информатики

Петунин Олег Викторович — доктор экономических наук, профессор ГОУ ДПО (ПК) С «Кузбасский региональный институт повышения квалификации и переподготовки работников образования»

Печеная Людмила Тимофеевна — доктор экономических наук, профессор кафедры «Экономика труда и управления персоналом», ФГБОУ ВПО «Российский экономический университет имени Г.В.Плеханова»

Сейдаметова Зарема Сейдалиевна — доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой прикладной информатики Крымского инженерно-педагогического университета, г. Симферополь

Сердюк Наталья Владимировна — доктор педагогических наук, заместитель начальника кафедры психологии, педагогики и организации работы с кадрами Академии управления МВД России

Сидоркин Александр Иванович — доктор юридических наук, профессор, Почетный адвокат России, ветеран воспитательной службы ФСИН Минюста России, профессор кафедры теории и истории государства и права Международного еврейского института экономики, финансов и права

Чудновский Владимир Михайлович — доктор биологических наук, кандидат физико-математических наук, заведующий лабораторией биофизики Тихоокеанского океанологического института им. В.И.Ильичева Дальневосточного отделения РАН

Шарихин Александр Егорович — доктор юридических наук, старший советник юстиции, профессор кафедры судоустройства и организации правоохранительной деятельности Академии Генеральной прокуратуры Российской Федерации

Шахова Елена Анатольевна — доктор экономических наук, профессор, ФГБОУ ВПО «Российский государственный гуманитарный университет», г. Москва

Агапова Елена Викторовна — кандидат экономических наук, директор Центра развития конкуренции и государственного заказа Высшей школы государственного управления Российской Академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации

Богданов Дмитрий Дмитриевич — кандидат экономических наук, доцент кафедры «Инновационное предпринимательство» МГТУ им. Н. Э. Баумана

Бура Людмила Викторовна — кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой психологии Гуманитарно-педагогической академии ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского» (филиал в г. Ялте)

Голядкина Ирина Николаевна — кандидат экономических наук, зав. сектором аналитики и контроля Управления потребительского рынка и услуг Администрации г. Ялты

Грибанов Василий Васильевич — кандидат экономических наук, доцент, руководитель Центра экономических исследований и инновационных технологий Гуманитарно-педагогической академии ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского» (филиал в г. Ялте)

Елагина Анна Сергеевна — кандидат экономических наук, доцент, заместитель заведующего кафедры экономических дисциплин Международного еврейского института экономики, финансов и права

Записная Татьяна Валерьевна — кандидат юридических наук, доцент кафедры «Публично-правовые дисциплины» Южно-Российского государственного политехнического университета (НПИ) имени М.И. Платова

Илюшина Ольга Николаевна — кандидат экономических наук, ведущий экономист отдела экономики Государственного бюджетного учреждения Республики Крым «Национальный научно-исследовательский институт винограда и вина «Магарач»

Рындач Марина Алексеевна — кандидат экономических наук, доцент кафедры менеджмента и туристического бизнеса, руководитель образовательной программы направления подготовки «Туризм» Института экономики и управления гуманитарно-педагогической академии (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского»

Селиванов Виктор Вениаминович — кандидат экономических наук, доцент кафедры Менеджмента и туристического бизнеса Гуманитарно-педагогической академии ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского» (филиал в г. Ялте); академик транспортной академии Украины, «Заслуженный работник транспорта АРК»

Смирнов Олег Аркадьевич — кандидат физико-математических наук, заместитель заведующего кафедрой математики и информатики Московского университета им. С.Ю. Витте

Тисовский Роман Романович — кандидат социологических наук, государственный советник Российской Федерации 1-го класса

Толкачева Светлана Владимировна — кандидат экономических наук, доцент кафедры «Экономика труда и управления персоналом», ФГБОУ ВПО «Российский экономический университет имени Г.В.Плеханова»

Щеглов Дмитрий Сергеевич — кандидат юридических наук, доцент кафедры гражданско-правовых дисциплин Крымского филиала ФГБОУ ВО «Российский государственный университет правосудия»

Содержание

Набиев Валерий Шарифьянович

Образовательный потенциал: дефиниции понятия, структура и значение в компетентностном подходе

3

Переверзева Ольга Владимировна

Пчельников Максим Викторович

Воспитание экологического сознания в системе высшего образования в условиях бакалавриата и магистратуры

18

Волегжанина Ирина Сергеевна

Место онтологических исследований в современном российском образовании

26

Кисельников Игорь Васильевич

Предупреждение и коррекция погрешностей в предметных результатах единого государственного экзамена по математике

47

Дроздова Антонина Анатольевна

Мотивационный компонент в формировании коммуникативных умений в условиях адаптационного периода в Крыму

53

Лозовская Татьяна Витальевна

Методика отбора кейсов для обучения иноязычной речи студентов неязыковых специальностей

63

Михайлова Алла Григорьевна

Спецкурс как условие формирования профессионально-творческих способностей будущих инженеров в вузах Крыма

69

Юстус Генрих Владимирович

Развитие профессионально-личностных компетенций специалистов разных сфер деятельности с помощью краткосрочных форм обучения: тренинги и вебинары

85

Фалка Фёдор Петрович

Актуальность изучения просветительских и педагогических взглядов и деятельности Адмирала А. С. Шишкова (1754-1841)

95

Content

Valery Nabiev

Educational potential: concept definitions, its structure and significance in the context of competence approach 3

Olga Pereverzeva

Maksim Pchel'nikov
Education of environmental consciousness in the system of higher education in the undergraduate and graduate 18

Volegzhanina Irina

Place of ontology researches in the modern education in Russia 26

Igor Kisel'nikov

Prevention and correction of inaccuracies in the objectivity of the unified state examination in mathematics 47

Antonina Drozdova

Motivation component communicative skills development in the context of adaptation period in Crimea 53

Tatyana Lozovskaya

The methodology of cases selection for teaching foreign speech to the students of non-linguistic specialities 63

Alla Mikhaylova

Special course as a condition of forming of professional and creative abilities of future engineers 69

Genrikh Yustus

Improving professional and personal competences of workers' different area of bussnes via short form of education: training and webinars 85

Fedor Falka

Relevance of studying educational and pedagogical views and activity of Admiral a. S. Shishkov (1754-1841) 95

УДК 378

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФНФ и Ульяновской области в рамках научного проекта «Теория образовательного потенциала и оценка учебных достижений обучающихся в вузе (на примере подготовки бакалавров по направлению 050100 — Педагогическое образование)» № 15-16-73003/15

Набиев Валерий Шарифьянович

Кандидат педагогических наук,

Доцент, Ульяновский государственный педагогический университет

им. И.Н. Ульянова

paradoks.nabiev@mail.ru

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ: ДЕФИНИЦИИ ПОНЯТИЯ, СТРУКТУРА И ЗНАЧЕНИЕ В КОМПЕТЕНТНОСТНОМ ПОДХОДЕ

В данной статье рассмотрен феномен множественной неопределенности категории «компетенция/компетентность». Определены дефиниции понятия «образовательный потенциал». Представлена общая структура компонентов и составляющих компетентности в закономерной логике взаимной обусловленности связей и факторов, опосредующих раскрытие образовательного потенциала личности. Исследованы характеристики дидактических условий и организационно-педагогические аспекты освоения/формирования компетенций и компетентности бакалавров. Выбраны приоритеты педагогического обеспечения образовательного процесса и результата.

Ключевые слова: целостный образовательный процесс, компетентностные детерминанты, образовательный потенциал, компоненты/составляющие компетентности, компетенция, ресурс, возможности, образовательные потребности личности, интерактивная среда, электронный контент.

Issue was funded by the Russian Foundation for Humanities and the Ulyanovsk region in the framework of a research project «Theory of the educational potential and the evaluation of educational achievements of students in the University (base on example of bachelors preparation in course 050100 — Pedagogical education)» № 15-16-73003/15

Valery Nabiev

Ph.D. (Pedagogy)

Assistant professor, Ulyanovsk state pedagogical university
named after I.N. Ulyanov
paradoks.nabiev@mail.ru

EDUCATIONAL POTENTIAL: CONCEPT DEFINITIONS, ITS STRUCTURE AND SIGNIFICANCE IN THE CONTEXT OF COMPETENCE APPROACH

This article discusses the phenomenon of multiple uncertainties of the categories competency/competence and gives the definition of the concept of “educational potential”. The article presents the general structure of components and constituents of competence in regular logic interdependence of connections and factors mediating the disclosure of the educational potential of the individual. The article examines characteristics of didactic conditions, organizational and pedagogical aspects of mastering / creating the competencies and competence of bachelors. Priorities of pedagogical support of the educational process and its outcomes were selected.

Keywords: holistic educational process, competence determinants, educational potential, components / constituents of competence, competency, resource, opportunities, educational needs of the individual, interactive environment, digital content.

Введение

Образовательное пространство в прямом и переносном смысле буквально окружает нас с самого рождения. Образование сопровождает деятельность человека на всем протяжении жизненного пути. Перемены в образовании вызывают активность широкой гражданской общественности, привлекают исследователей отечественной науки, представителей бизнеса и других структур. Образование определяет качество жизни человека и общества в целом, обеспечивает развитие государства, укрепляет его позиций внутри страны и за рубежом. Значимость образования для общества проявляется в том позитивном влиянии, которое оно оказывает на человека через приобщение к ценностям

мирового культурного наследия. Значимость образования для каждого из нас раскрывается актуализацией своих потенциальных возможностей и обретением способностей, в том числе изменять себя и окружающий мир, получая в награду право, называться Личностью.

Феномен множественной неопределенности категории «компетенция/компетентность» (целостный образовательный процесс, компетентностные детерминанты)

Переход общества в новое качество компетентностного формата инициировал начало глубокого переосмысления традиционных подходов в теории и практике образования, в том числе высшего. Введение относительно независимых уровней-ступеней образования обеспечило большую гибкость системе, запустило механизмы ее обновления. Вместе с тем, почти тридцатилетняя история образовательных инноваций в нашей стране, обозначенная извилистыми маршрутами продвижения реформ с оглядкой на европейский образовательный стандарт, выстроена в логике проб и ошибок и далека от завершения.

Анализ состояния вопроса исследования показывает, что современная теория и практика образования в отдельном учебном заведении и системе в целом, определяется:

- недостаточной разработанностью теоретических основ компетентностного подхода в отношении целей, задач и содержания образовательной деятельности субъектов;
- отсутствием практико-ориентированных механизмов замещения, трансформации и адаптации знаний, умений и навыков, представленных в содержании образования нового компетентностного формата;
- необходимостью выбора критериев и показателей оценивания образовательных компетенций, компонентов и составляющих профессиональной компетентности личности;
- неявным, обобщенным характером требований ФГОС, предъявляемых к результатам учебной деятельности обучающихся.

В условиях вынужденной неопределенности связанной, прежде всего, с обтекаемой лаконичностью нормативных требований в отношении ожидаемых результатов, обеспечивающих условий и направленности усилий, которые должны быть приложены субъектами совместной деятельности в процессе формирования тех самых «ожидаемых результатов» компетентностного подхода, проявляется актуальная необходимость внесения ясности и придания уверенности в отношении задач и решений по выходу из кризиса технологического несоответствия. Феноменальность момента состоит и в том, что имеются основания заявлять о сущностной необходимости реализации задач целостного образовательного процесса в высшей профессиональной школе в нашей стране [12].

Под целостным образовательным процессом мы понимаем такую характеристику его организации, при которой обеспечивается разностороннее и гармоничное развитие деятельностных и личностных качеств/характеристик обучающихся в вузе, заданы цели воспитания и обучения, определены средства их достижения и процедуры диагностики, разработаны индикаторы уровневого соотнесения показателей, выбраны критерии оценки качества сформированности результата.

Противоречивость целей искусственно навязанного представления об эталоне «европейского» компетентностного подхода, ориентирующего усилия субъектов процесса на достижение эффективности образовательного «производства», через шаблонное описание признаков и бессистемную регламентацию характеристик профессиональной деятельности будущих бакалавров, сопровождается рассуждениями о профессионально-значимых качествах, которые как бы «сами по себе» являются условиями и показателями успешности. Но удивительно то, что цели и задачи формирования в образовательном процессе вуза таких необходимых и таких значимых личностных качеств будущего профессионала никоим образом не определены, более того развивающаяся в рамках компетентностного подхода общая тенденция профессионализации образования вообще не предполагает

направленности «инновационного» процесса на *формирование личности* в истинном его значении.

Положения компетентностного подхода существуют в ореоле концептуальной идеи и расплывчатых представлений о том, что должно являться результатом усилий субъектов образовательного процесса. Однако содержание деятельности и условия достижения гарантированного результата остаются «за кадром», вне предметного поля научного поиска, что и определяет проблемную недостаточность практической составляющей теоретических оснований [11]. Возможно, что в этом и состоит причина множественной неопределенности научной категории компетентностного подхода «компетенция/компетентность».

Наибольшей разработанностью общих проблем компетентностей отмечены исследования зарубежных авторов (Дж. Равен, Дж. Кулман, Р. Коллинз, Е. Де Боно, В. Де Ланшере, Дж. Фолгер, А. Фрелей, Дж. О'Тул, С. Шнайдер, Л. Спенсер и др.). В отечественной психолого-педагогической литературе среди прочих рассматриваются отдельные аспекты формирования компетентности в предметных областях деятельности, в общении, а также знаниевые компетентности (В. С. Библер, В. В. Давыдов, С. Ю. Курганов, А. М. Матюшкин, Н. Ф. Талызина, М. А. Холодная, Д. Б. Эльконин, П. М. Эрднеев и др.).

И. А. Зимняя обращает наше внимание на проблему произвольной смысловой интерпретации современными исследователями сущности рассматриваемых понятий «компетенция» и «компетентность». Состояние данного вопроса осложняется и тем, что даже на нормативном уровне «стандартов» компетенция выступает как то, что добавляется к ЗУН, либо как способность их актуализировать, либо как общее, либо как частное понятие. При этом указывается, что наряду со знаниями, умениями и навыками, студентами *должны быть освоены* личностные качества как способности их применения. И. А. Зимняя развивает идею личностной обусловленности образования и устанавливает пределы соотносимости: «... компетенция и компетентность связанные, но феноменологически разные данности; компетентность включает в

себя компетенции; компетентности есть формируемые в образовательном процессе его обобщающие интегративные результаты» [4, с. 18].

Поддерживая данную трактовку идеи, используя логику разграничения функций и определяя взаимную связанность понятий, мы полагаем, что *компетенции* аккумулируют в себе требования, заданные содержанием основных образовательных программ (ООП) в соответствии с положениями стандартов, нормативов, планов и др. Компетентность же олицетворяет собой категорию личностную, которая отражает персонифицированный ряд показателей усвоения/освоения компетенций в образовательном процессе вуза. Таким образом, своеобразный тандем компетенция/компетентность проявляет общие признаки взаимосвязанности через внешне-нормативное и внутренне-индивидуальное, через внешнее динамично детерминированное и внутреннее потенциально обусловленное — в этом неразрывном единстве связей кристаллизируются фундаментальные характеристики количества/качества, трансформирующиеся и обретающие в образовательном процессе вуза новое свойство более высокого порядка — целостность.

Технологическое обоснование диагностических методик и процедур оценивания образовательных достижений бакалавров предлагается обеспечить введением понятий «целевой компонент ООП», «предметная компетенция», а также определением смыслового ряда характеристик целостного образовательного процесса становления профессиональной компетентности (нормативная, базовая, интегративная).

Дефиниции понятия «образовательный потенциал» (образовательный потенциал, ресурсы, возможности, уровни)

Общие и частные определения, которыми задан контекст толкования термина в наиболее полном представлении о сущности образовательного потенциала, имеет для нас большое значение. Это связано с расширяющимися границами употребления слова «потенциал» и различными вариантами использования таких же емких по содержанию новых понятийных сочетаний, имеющих отношение к слову «образование».

Потенциал [лат. *potentia* сила, мощь] — совокупность имеющихся средств, возможностей в какой-либо области [14]. Вопросы образования традиционно рассматриваются под разными углами зрения и в различных смысловых контекстах. Потенциалы могут выступать условиями успешности образовательного процесса, когда включение их в содержание полноценного воспитания и непрерывного актуализируемого развития «будет гарантировать формирование основополагающих характеристик личности, рассматриваемых в качестве показателей, отличающих человека, образованного именно творческой составляющей деятельности, и проявляющихся в неизменном качественном результате при решении задач любой сложности» [7].

Разграничивая аспекты образовательной деятельности мы проявляем свое отношение к дифференцированному результату: «профессиональные качества и личностные характеристики обучающихся равнозначны, равно значимы, взаимосвязаны, имеют высокий *ценностный потенциал*» [11]. Получение принципиально нового результата не может быть осуществлено без специально организованного процессного обеспечения — раскрывающего в совместной деятельности *внутренние резервы* обучающихся, включающего средства и способы реализации *потенциальных возможностей*. Процесс педагогического обеспечения предлагается понимать как специфический вид профессиональной деятельности активизирующий личностные и институциональные *ресурсы*, необходимые для реализации эффективности того или иного процесса» [5]. Вопросы педагогического сопровождения учебной и обучающей деятельности субъектов заслуживают внимания в контексте повышения эффективности использования *возможностей* мультимедийных средств [10]. Актуальность применения современных дистанционных технологий обусловлена разработкой ресурсов электронных обучающих систем с целью удовлетворения потенциальных образовательных потребностей людей с ограниченными возможностями здоровья [1, 10]. Технологизация образовательного процесса в высшем образовании рассматривает различные варианты его дальнейшего

совершенствования, в том числе дополнение средствами нетрадиционной педагогики на основе «эдьютейнмента» [2, 3, 13].

По мнению А. И. Тимонина цели педагогической деятельности соотносятся с целями социально-педагогического управления *ресурсами-потенциалами*: личностными (жизненный и социальный опыт, профессиональные ожидания и др.); институциональными (образовательные программы, технологии обучения и др.); средовыми (образовательное пространство вуза, партнерские связи с социальными и культурными организациями и др.) включенными в системную совокупность *возможностей* социальной системы [15].

Комплексное прямое и косвенное влияние потенциалов обнаруживается на различных *уровнях опосредования*: объектно-субъектный, субъектно-субъектный, субъектно-объектный. При этом именно факторы среды рассматриваются как *потенциалы* образовательного пространства, имеющие: нормативно-правовой аспект (потенциал системы или образовательного учреждения); личностный аспект (потенциалы обучающихся и обучающихся); технологический аспект (потенциал процесса в значении качества его организации). Образовательный потенциал личности в нашем исследовании представлен моделью личностно-деятельностной матрицы, в которой характеристики качества усвоения/освоения содержания образования заданы параметрами формирующихся деятельностной и личностной составляющих профессиональной компетентности [7, 9]. Образовательные достижения связаны с деятельностью обучающихся — функциональные знания, осознанные умения, творческие навыки, структурированные элементы опыта профессиональной деятельности. Личностная составляющая компетентности и ее компоненты варьируются в широких пределах проявления качеств и свойств, которые обнаруживаются в зависимости от природных задатков личности, возрастной индивидуальной направленности интересов человека, его привычек, склонностей, предпочтений и др. [10].

Структура компонентов и составляющих (компетентность, компетенции, детерминанты)

И. А. Зимняя рассматривает *компетенции* в значении осваиваемого и освоенного, но не актуализируемого еще содержания, представляющего психическое образование, т. е. образ содержания знаний, программ их реализации, способов и алгоритмов действий: «... это внутренне *потенциальное* когнитивное образование, анализируемое затем в деятельности, являющееся предпосылкой и основой формирования *компетентности* [4, с. 24]. В логике этих рассуждений можно обнаружить то, что потенциалы личности обучающихся в вузе детерминированы условиями образовательной среды и характеристиками личности преподавателя. Механизмы проявления *образовательных потенциалов* в компетентностном подходе к обучению, есть *трансформация* сознания ученика, изменение стереотипов его мышления, актуализация образов, образцов поведения, а также полученные результаты деятельности опосредованные условиями выполнения задач под влиянием внешних и внутренних установок к действию. *Предметная компетенция* в нашем представлении — нормативное требование Федерального государственного образовательного стандарта (ФГОС), включающее интерпретацию и смысловое наполнение уровня достижения личностно-мотивированного результата освоения целевого компонента ООП (бакалавриата). Под *целевым компонентом* мы предлагаем понимать единичный базис-вектор целевой задачи освоения содержания образования, определяемый в проектировочном направлении становления и развития личности как формирование у обучающихся профессионально значимых качеств.

И.А. Зимняя рассматривает компетентность как феномен актуализированного, интегративного, базирующегося на знаниях, интеллектуально и социокультурно обусловленного личностного качества проявляющегося в деятельности, поведении человека и его взаимодействии с другими людьми в процессе решения разнообразных задач [4]. Мы определяем *нормативную компетентность* как уровень освоения предметной компетенции,

диагностируемый субъектами образовательного процесса на основании качественных критериев ранжирования и количественных показателей оценивания.

Вместе с тем, формирование компетентности как *процесс* и проявление компетентности как *результат* совместных усилий субъектов образования, в данном случае, обретает актуальность и значимость, если выполняются условия *технологичности* методик диагностики и оценки, которые в свою очередь детерминированы характеристиками формирующихся элементов компонентов и составляющих содержания образования бакалавра. Согласно словарному определению: *детерминант* [лат. *determinantis* определяющий] — *мат.* определитель; выражение, составленное из элементов матрицы; с помощью детерминанты находят решения линейных уравнений [14].

В качестве образовательного детерминанта мы используем матрицу личностно-деятельностных характеристик обучающихся, каждая из которых имеет адекватно-ориентированный, а значит и соответствующий условию обеспеченности процесса формирования компетентности инструмент диагностики, контроля и оценки [6, 8, 9].

Характеристики дидактических условий (организационно-педагогические аспекты организации процесса)

Признаки недостаточной разработанности теоретических основ компетентностного подхода проявляются по различным причинно-следственным основаниям, в том числе через несоответствие традиционных средств, методов и форм обеспечения целостного образовательного процесса условиям формирования компетентности (неопределенность дидактических условий обеспечивающих результат сформированности) [11]. Под дидактическими условиями следует понимать результирующий вектор опосредования, определяющий устойчивые состояния процесса формирования личности при котором влияние каждого отдельного условия, равно как и результирующее влияние всех принятых во внимание дидактических условий,

позволяет иметь объективно значимые, научно обоснованные дидактические закономерности получения ожидаемого результата [8].

Результирующий вектор опосредованного влияния на результат определяется: направленностью постановки целей каждым участником субъектного взаимодействия, выстраивающих индивидуальные маршруты продвижения; содержательным наполнением образовательной деятельности смысловым и эмоциональным контекстом; адекватным выбором критериев и показателей успешности результата; использованием соответствующих компетентностному подходу методов диагностики и контроля; введением уровневых градаций, отбором и применением средств измерения образовательных достижений бакалавров представленных терминами компетенция и компетентность.

Следует отметить значимость соотносимости образовательных потенциалов обучающихся с параметрами организационно-педагогических условий, реализуемых педагогом в контексте выполнения требований компетентностного подхода. Это подразумевает адекватный выбор методов обучения и воспитания с опорой на принципы: диалогичности, смысловой определенности; системности и систематичности; последовательности и цикличности; субъектности, компромисса, индивидуальности, сплоченности и др. Общий мотив организации и педагогического обеспечения деятельности формирования компетентности бакалавров определяется взаимным стремлением обучающихся и обучающихся к достижению успеха.

Приоритеты педагогического обеспечения образовательного процесса и результатов (образовательные потребности личности, интерактивная среда)

Современное образование должно быть нацелено на воспитание свободной, творческой, инициативной, ответственной и саморазвивающейся личности [8]. Следовательно, приоритеты педагогического обеспечения образовательного процесса и результатов должны быть заданы: образовательными потребностями личности; условиями обеспечения

интерактивной образовательной среды; рациональным использованием технических ресурсов современных электронных обучающих систем/комплексов и обеспечивающих средств, определяемых возможностями конкретного учебного заведения.

Таким образом, в представленной нами классификации образовательных потенциалов, потенциал системы (образовательного учреждения) мы рассматриваем как статичный фактор, принимаемый за постоянную величину «константу». Переменные факторы динамических изменений в условиях реализации образовательных задач определены приоритетами педагогического обеспечения личностных потенциалов участников процесса и потенциалов процесса формирования компетентности в значении качества его организации на всех уровнях межличностного индивидуального и группового взаимодействия субъектов.

Литература

1. Белухина Н. Н. Инклюзивное образование и электронное обучение / Н. Н. Белухина // Электронное обучение в непрерывном образовании. — 2015. — Т. 2. №1(2). — С. 14-18.
2. Дьяконова О. О. Опыт использования эдьютейнмента в рамках учебного курса / О. О. Дьяконова // Альманах современной науки и образования. — 2011. — №9. — С. 61-62.
3. Дьяконова О. О. Эдьютейнмент в образовании взрослых и интерактивные технологии обучения в современной школе / О. О. Дьяконова, В. М. Букатов // Педагогика. — 2014. — №8. — С. 44-52.
4. Зимняя И. А. Компетенции и компетентность в контексте компетентностного подхода в образовании / И. А. Зимняя // Ученые записки национального общества прикладной лингвистики. — 2013. — №4(4). — С. 16-31.

5. Измайлова В. В. Педагогическое обеспечение: сущность и структура понятия / В. В. Измайлова // Ярославский педагогический вестник. — 2012. — №2. — Том. II. — С. 11–14.
6. Набиев В. Ш. Военно-специальная компетентность: дидактические условия формирования личности: монография / В. Ш. Набиев // Саарбрюкен: Изд-во «LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH&Co. KG, Germany», 2011. — 140 с.
7. Набиев В. Ш. Основополагающие характеристики личности в новом образовательном формате вуза / В. Ш. Набиев // Высшее образование сегодня. — 2011. — №1. — С. 69-71.
8. Набиев В. Ш. Педагогика высшей школы дидактические условия и закономерности обучения бакалавров : учебно-метод. пособие / В. Ш. Набиев. — Ульяновск : УлГПУ, 2012. — 75 с.
9. Набиев В. Ш. Оценка эффективности влияния дидактических условий на качество процесса формирования военно-специальной компетентности выпускника военного вуза // Вестник Башкирского университета. — 2008. — Т. 13. — №1. — С. 188-191.
10. Набиев В. Ш. Педагогическое обеспечение электронного контента современных обучающих систем / В. Ш. Набиев // Электронное обучение в непрерывном образовании. — 2015. — Т. 2. №1(2). — С. 125-135.
11. Набиев В. Ш. Предикат компетентностного подхода: генезис целей, содержания и результатов образовательной деятельности в вузе / В. Ш. Набиев // Сборник докладов XXII-й Международной науч. конф. «Актуальные вопросы современной психологии и педагогики» (Россия, 26 июня 2015 г.). — Липецк : Научное партнерство «Аргумент», 2015. — С. 45-49.
12. Набиев В. Ш. Ценностные приоритеты целей и задач образовательной деятельности в вузе / В. Ш. Набиев // Материалы Всероссийской научно-практ. конф. «Воспитание ценностей гражданского мира и согласия: этнокультурные традиции» (Россия, 20 мая 2015 г.). — Ульяновск : УлГПУ, 2015. — С. 105-113.

13. Петухов М. А. Технологические проблемы формирования фундаментальных характеристик личности / М. А. Петухов, В. Ш. Набиев // Высшее образование сегодня. — 2010. — №6. — С. 55-61.

14. Словарь иностранных слов. — 18-е изд., стер. — М.: Изд-во «Русский язык», 1989. — 624 с.

15. Тимонин А. И. Характеристика процесса социально-педагогического обеспечения профессионального становления студентов / А. И. Тимонин // Экономика образования. — 2008. — №4. — С. 205-207.

References

1. Beluhina N. N. Inclusive education and e-Learning. E-learning for continuing education. 2015. Vol. 2. №1 (2). pp. 14-18. (*in Russian*)

2. Diakonova O. O. Experience of using edutainment in the training course. Almanac of modern science and education. 2011. №9. pp. 61-62. (*in Russian*)

3. Diakonova O. O., Bukatov V. M. Edutainment in adult teaching and interactive teaching technologies in modern schools . Pedagogics. 2014. №8. pp. 44-52. (*in Russian*)

4. Zimnjaja I. A. Competence and competencies in the context of competence approach in education. Scientific notes of the National Association of Applied Linguistics. 2013. №4 (4). pp. 16-31. (*in Russian*)

5. Izmajlova V. V. Pedagogical maintenance: nature and structure of the concept. Yaroslavl Pedagogical bulletin. 2012. №2. Vol. II. pp. 11-14. (*in Russian*)

6. Nabiev V. Sh. Military special competence: didactic conditions of formation of the personality: Monograph. Saarbrücken: «LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG, Germany». 2011. 140 p. (*in Russian*)

7. Nabiev V. Sh. Fundamental personality characteristics in the new university educational format. Higher education today. 2011. №1. pp. 69-71. (*in Russian*)

8. Nabiev V. Sh. Pedagogy of higher education: teaching conditions and patterns of training bachelors. Ulyanovsk: USPU, 2012. 75 p. (*in Russian*)

9. Nabiev V. Sh. Evaluating the effectiveness of teaching conditions influence on the quality of the military competence formation process of military high school graduates. Vestnik of Bashkir University. 2008. Vol. 13. №1. pp. 188-191. (*in Russian*)

10. Nabiev V. Sh. Pedagogical maintenance of electronic content of modern training systems. E-learning for continuing education. 2015. Vol. 2. №1 (2). pp. 125-135. (*in Russian*)

11. Nabiev V. Sh. Predicate of the competence approach: genesis of objectives, content and results of educational activities at the university. Collection of reports of the XXII-th International scientific conference "Actual problems of modern psychology and pedagogy" (Russia 26 June 2015). Lipetsk: Scientific Partnership "Argument", 2015. pp. 45-49. (*in Russian*)

12. Nabiev V. Sh. Value priorities of goals and objectives of educational activities in the university. Materials of Russian national scientific practical conference "Education of values of civil peace and harmony: ethno-cultural traditions" (Russia May 20, 2015). Ulyanovsk: UISPU, 2015. pp. 105-113. (*in Russian*)

13. Petuhov M. A., Nabiev V. Sh. Technological problems of formation of the fundamental personality characteristics. Higher education today. 2010. №6. pp. 55-61.

14. Dictionary of foreign words. 18-th edition, stereotypical. M.: Publishing House "Russian language", 1989. 624 p. (*in Russian*)

15. Timonin A. I. Characteristics of social and pedagogical maintenance of professional formation of students. Economics of Education. 2008. №4. pp. 205-207. (*in Russian*)

УДК 378.147

Переверзева Ольга Владимировна

кандидат социологических наук, заместитель директора Ростовского филиала Российской таможенной академии (по социальной и воспитательной работе), г. Ростов-на-Дону

Пчельников Максим Викторович

кандидат юридических наук, доцент, доцент кафедры конституционного и международного права Ростовского филиала Российской таможенной академии; докторант Южно-Российского института управления — филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, г. Ростов-на-Дону

ВОСПИТАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ БАКАЛАВРИАТА И МАГИСТРАТУРЫ

Работа посвящена вопросам экологизации высшего образования в условиях бакалавриата и магистратуры, в целях создания у студентов устойчивого экологического и природоохранного мышления, современных нравственных, юридических, экономических и эстетических взглядов на окружающую среду, место и роль индивидуума в обеспечении охраны природы в системе общечеловеческих ценностей.

Ключевые слова: экологическое сознание, экологическое воспитание, экологизация высшего образования, бакалавриат, магистратура, гуманизация образования, право на благоприятную окружающую среду, экологическое мышление, экологическая и природоохранная культура, взаимодействие с природой, эгоцентризм.

Olga Pereverzeva

Ph.D. (Sociology), Deputy Director of the Rostov branch of Russian customs Academy (for social and educational work), Rostov-on-don

Maksim Pchelnikov

Ph.D. (in Law), associate Professor of constitutional and international law chair, Rostov branch of Russian customs Academy; doctoral student, South-Russian Institute of management — branch of Russian Academy of national economy and state service under the President of the Russian Federation, Rostov-on-don

EDUCATION OF ENVIRONMENTAL CONSCIOUSNESS IN THE SYSTEM OF HIGHER EDUCATION IN THE UNDERGRADUATE AND GRADUATE

Article is devoted to the greening of higher education in terms of undergraduate and graduate programs, in order to create students develop the ecological and environmental thinking, contemporary moral, legal, economic, and aesthetic views on the environment, the place and role of the individual in providing for the conservation of nature in the system of human values.

Keywords: environmental consciousness, environmental education, greening of higher education, bachelor, master, humanization of education, right to favourable environment, ecological thinking, ecological and environmental culture, interaction with nature, ecocentrism.

На современном этапе развития общества экологическое воспитание, экологическое образование и экологическое просвещение имеет жизненно важное значение, так как формирует у граждан знания об окружающей среде, причинах и последствиях экологических катастроф, экологической безопасности и т.д. В соответствии со статьей 42 Конституции России[1] право на благоприятную окружающую среду представляется одним из фундаментальных и всеобъемлющих прав человека и гражданина, затрагивающих основы его жизнедеятельности, связанные с поддержанием нормальных экологических, экономических и эстетических условий его жизни.

Полагаем, что непосредственное значение в жизни сообществ и цивилизаций приобретает такая экологическая политика, которая направлена на защиту природы, сохранение необходимых условий обитания живых организмов, включая человека[2].

Можно согласиться с мнением международного экологического движения педагогов считающих, что экологизация образования должна стать основой совершенствования образовательных систем в контексте современного экологического кризиса. Считаем, что экологизацию высшего образования

сейчас можно рассматривать как одно из приоритетных направлений вузовской деятельности.

Важной новацией стало введение в национальное законодательство норм об основах формирования экологической культуры, предполагающей комплексность и всеобщность экологического образования, подготовку руководителей и должностных лиц в сфере экологической безопасности и охраны природы, а также преподавание экологических основ в учреждениях образования, экологическое просвещение (гл. XIII Федерального закона «Об охране окружающей среды» от 10.01.2002 № 7-ФЗ) [3].

В Ростовском филиале Российской таможенной академии накоплен пятилетний опыт реализации программ подготовки бакалавров и магистров, позволяющий оценить успешность выбранного подхода. В связи с переходом современного общества к модели устойчивого развития приоритетной задачей несомненно, является подготовка специалистов в таможенной, экономической и юридической сферах, имеющих высокий уровень развития экологического сознания и способных к принятию экологически верных управленческих решений. Этому способствует и преподавание предметов экологического цикла в Ростовском филиале РТА. В учебные планы по направлениям «Экономика» и «Менеджмент», по специальности «Таможенное дело» включен курс «Экология», по направлению подготовки «Юриспруденция» — «Экологическое право». Для студентов действует клуб «ВАЛЕ», ориентированный на пропаганду и воспитания потребности в здоровом образе жизни среди студентов филиала.

В настоящий момент запросы общества направлены на комплексный (междисциплинарный) характер экологической глобальной проблематики, что подразумевает изменение и в образовательной политике в сторону экологизации и гуманизации образования. Такое направление предполагает смену системы антропоцентрических ценностей через развитие культуры личности эоцентрической направленности.

Эоцентризм включает в себя активную жизненную позицию, готовность к совершению осознанных социально значимых и экологически грамотных

поступков, в том числе таких, которые требуют самодисциплины и самоограничения, ответственность за принятие решение и свершение поступков не только перед ныне живущими поколениями, но и перед будущими [4].

Целью нашего воспитания в экологической сфере является формирование нравственного порядка в системе общечеловеческих экологических ценностей. Экологическая часть воспитания должна пониматься как воздействие на студентов в целях создания у них устойчивого экологического и природоохранного мышления, современных нравственных, юридических, экономических и эстетических взглядов на окружающую среду, место и роль индивидуума в обеспечении охраны природы. Считается, что наличие определённой экологической и природоохранной культуры каждого члена нашего общества является необходимым условием устойчивого развития общества[5].

Формирование экологической культуры рассчитано на многие десятилетия, работа в этом направлении не может давать быстрых ощутимых результатов, но, в конечном счете именно она призвана сплотить общество на экологических приоритетах и дать тот решающий сдвиг в мышлении, который обеспечит надлежащее отношение граждан к экологии. Воспитание экологической и природоохранной культуры каждого члена нашего общества сейчас должно являться необходимым условием устойчивого развития современного общества и решением насущных проблем в сфере экологии.

Можно сказать, что экологическая культура сейчас рассматривается как необходимая социальная и культурная адаптация человека к быстро меняющимся в настоящее время социоприродным условиям. Экологическая культура предполагает создание необходимых общественных правил, норм, представлений, а также закрепление необходимых условий поведения человека в социоприродной среде. Отмечается, что вектор развития экологического сознания и экологической политики смещается от «нельзя ждать милости от природы» до установления глобального «зеленого» контроля [6].

В последнее время в организации экологического образования делается акцент на гармоничное развитие личности, общества, воспитание патриотизма, продуманное взаимодействие с природой. Необходим переход к экологизации экономики и производства, постиндустриальной экологически ориентированной цивилизации, что обуславливает формирование системы знаний, построенной на единой теоретической основе [7].

В России идеологией для экологического, в том числе природоохранного воспитания должна стать идеология сохранения родной страны с её богатым природным и культурным разнообразием. Одним из путей выхода человека из современного экологического кризиса является усиление роли экологической культуры. Важнейшим показателем уровня культуры общества следует полагать не только степень его духовного развития, но и то, сколь нравственно население, насколько внедрены экологические принципы в деятельности людей по сохранению и воспроизводству природных богатств.

Экологическая культура способствует положительному изменению современного сознания, формированию экологического сегмента общественного духа, экологического миропонимания, экологических императивов, перерастающих не только в убеждения, но и становящихся стилем нашей жизни. Полагаем, что сформировавшийся тип деятельного экологического мирознания и должен устанавливать поведение индивидуумов к окружающему миру, природе родного края, формирует патриотическое чувство.

Экологическая культура, вероятно, как и любая другая современная культура — это не столько совокупность знаний, но это ещё комплекс навыков, которые перерастают во внутренние убеждения. Очень значимо что, не понижая внимания к экологическому, природоохранному воспитанию и образованию, концентрировать деятельность в сфере реализации приобретаемых знаний в востребованные социально-значимые инициативы, молодежные течения и движения, переходящие в практические дела.

Полагаем, что нынешняя действительность требует того, чтобы вводить и развивать экологическое воспитание молодежи одновременно на всех этапах и уровнях образования и воспитания (в высшем образовании — бакалавриат и магистратура): состояние окружающей среды не может ждать, пока полностью сформируются поколения, ставшие с раннего детства объектом целенаправленного экологического воспитания, и не оставляет времени на длительные эксперименты.

Деятельность в этой сфере невозможна без участия и взаимодействия специалистов-экологов, педагогов, учёных, организаторов-управленцев и широкой экологической общественности, которые путём экологического образования и воспитания формируют у студентов высшей школы качество профессионала и высоконравственной личности.

Литература

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993) (с учетом поправок, внесенных Законами РФ о поправках к Конституции РФ от 30.12.2008 № 6–ФКЗ, от 30.12.2008 № 7–ФКЗ, от 05.02.2014 № 2–ФКЗ, от 21.07.2014 № 11–ФКЗ) // Собрание законодательства РФ. — 2014. — № 31. — Ст. 4398.

2. Пчельников М.В. Система экологических прав и свобод человека и гражданина — элемент экологической политики //Актуальные проблемы современности: наука и общество. Ежеквартальный научный журнал Балаковского филиала РАНХиГС. — 2015. — № 2 (7). — С. 42 – 44.

3. Федеральный закон «Об охране окружающей среды» от 10.01.2002 № 7-ФЗ (ред. от 13.07.2015) // Собрание законодательства РФ. — 2002. — № 2. — Ст. 133.

4. Кузина С.И. Патриотизм в структуре политико-правовой культуры российского студенчества // Вестник Северо-Кавказского гуманитарного института. — 2013. — № 2 (6). — С. 324-331.

5. Кузьменко Ю.А., Пчельников М.В. Экологизация высшего образования как часть экологической и патриотической культуры // В сборнике: Гуманизация высшего профессионального образования: цели, содержание, способы осуществления (посвящается 20-летию Ростовского филиала Российской таможенной академии) сборник научных трудов. под редакцией А. О. Зубрилиной, В. М. Левина. — Ростов-на-Дону, 2015. — С. 64 — 69.

6. Артюхин О.А. Политические аспекты противодействия экологическим и климатическим угрозам // Государственное и муниципальное управление. Ученые записки СКАГС. — 2011. — № 4. — С. 151-157.

7. Указ Президента РФ от 04.06.2008 № 889 «О некоторых мерах по повышению энергетической и экологической эффективности российской экономики» // СЗ РФ 2008, № 23, ст. 2672.

References

1. Konstitucija Rossijskoj Federacii (prinjata vsenarodnym golosovaniem 12.12.1993) (s uchetom popravok, vnesennyh Zakonami RF o popravkah k Konstitucii RF ot 30.12.2008 № 6–FKZ, ot 30.12.2008 № 7–FKZ, ot 05.02.2014 № 2–FKZ, ot 21.07.2014 № 11–FKZ) // Sobranie zakonodatel'stva RF. — 2014. — № 31. — St. 4398. (*in Russian*)

2. Pchel'nikov M.V. Sistema jekologicheskikh prav i svobod cheloveka i grazhdanina — element ekologicheskoy politiki // Aktual'nye problemy sovremennosti: nauka i obshhestvo. Ezhekvartal'nyj nauchnyj zhurnal Balakovskogo filiala RANHiGS. — 2015. — № 2 (7). — p. 42 — 44. (*in Russian*)

3. Federal'nyj zakon «Ob ohrane okruzhajushhej sredy» ot 10.01.2002 № 7-FZ (red. ot 13.07.2015) // Sobranie zakonodatel'stva RF. — 2002. — № 2. — St. 133. (*in Russian*)

4. Kuzina S.I. Patriotizm v strukture politiko-pravovoj kul'tury rossijskogo studenchestva // Vestnik Severo-Kavkazskogo gumanitarnogo instituta. — 2013. — № 2 (6). — p. 324-331. (*in Russian*)

5. Kuz'menko Ju.A., Pchel'nikov M.V. Jekologizacija vysshego obrazovanija kak chast' jekologicheskoj i patrioticheskoj kul'tury // V sbornike: Gumanizacija vysshego professional'nogo obrazovanija: celi, sodержanie, sposoby osushhestvlenija (posvjashhaetsja 20-letiju Rostovskogo filiala Rossijskoj tamozhennoj akademii) sbornik nauchnyh trudov. pod redakciej A. O. Zubrilinoj, V. M. Levina. — Rostov-na-Donu, 2015. — p. 64 – 69. (*in Russian*)

6. Artjuhin O.A. Politicheskie aspekty protivodejstvija jekologicheskim i klimaticheskim ugrozam // Gosudarstvennoe i municipal'noe upravlenie. Uchenye zapiski SKAGS. — 2011. — № 4. — p. 151-157. (*in Russian*)

7. Ukaz Prezidenta RF ot 04.06.2008 № 889 «O nekotoryh merah po povysheniju jenergeticheskoj i jekologicheskoj jeffektivnosti rossijskoj jekonomiki» // SZ RF 2008, № 23, st. 2672. (*in Russian*)

УДК 378.4

Волегжанина Ирина Сергеевна
кандидат педагогических наук, доцент
Сибирский государственный университет путей сообщения,
г. Новосибирск

МЕСТО ОНТОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

В статье рассматриваются направления отечественных исследований по использованию онтологий и технологий семантического веба в образовании. Освещаются результаты ретроспективного анализа научной литературы за последние двадцать лет. Обсуждается связь между системой мультязычных онтологий предметной области и информационно-образовательным пространством, разделяемым членами профессиональных сообществ разных стран мира.

Ключевые слова: онтология, семантический веб, ретроспективный обзор, профессиональное сообщество, мультязычный глоссарий.

Volegzhanina Irina
Associate Professor, Ph.D. (Pedagogy),
Siberian Transport University, Novosibirsk

PLACE OF ONTOLOGY RESEARCHES IN THE MODERN EDUCATION IN RUSSIA

The article considers the major trends in ontology and semantic web technologies in education research in Russia. The results of retrospective analysis of scientific publications for the past twenty years are presented. The relation between a multilanguage ontology of a subject domain and the information-education space shared by professional community members in different countries of the world is discussed.

Keywords: ontology, semantic web, retrospective literature review, professional community, multilanguage glossary.

Сегодня уже не вызывает сомнений перспективность использования технологий семантического веба в разных областях человеческой деятельности, включая сферу образования. «Мы правомерно движемся в сторону «семантического интернета», — пишет журнал *SkReview*, Сколково, — в котором информации придается точно определенный смысл, что позволяет компьютерам «понимать» и обрабатывать ее на семантическом уровне. Сегодня компьютеры работают на синтаксическом уровне, на уровне знаков, они считывают и обрабатывают информацию по внешним признакам» [23].

Эту же мысль развивает в своем докладе «Будущее образования: глобальная повестка. Результаты работы по Форсайту образования 2030» профессор практики Московской школы управления Сколково, член Экспертного совета Агентства стратегических инициатив Павел Лукша: «Интернет становится семантическим. Ожидается, что в ближайшее десятилетие будет решена проблема, связанная с неспособностью цифровых систем к пониманию смыслов и оперированию ими. Одной из возможных основ подобной технологии может стать построение «словаря смыслов», который разрабатывается для целей семантического машинного перевода. При развитии технологий такого рода на более дальнем горизонте можно ожидать и появления переводчиков между профессиональными доменами знаний. В этом случае достаточно быстро (в течение 15-20 лет) исчезнет большая часть барьеров, ограничивающих доступность знания из одних культур для других культур» [14, С. 31].

Отсюда проистекают два важных для нашего исследования постулата. Первый — может быть создан единый информационно-образовательный ресурс как онтология конкретной предметной области, разделяемый членами того или иного профессионального сообщества, находящимися в разных точках земного шара. Второй — такой, созданный с помощью технологий семантического веба, ресурс может быть мультязычным и способствовать эффективному взаимодействию членов профессионального сообщества, принадлежащих разным языковым культурам, благодаря согласованию терминологии в разных

языках. Показательным примером является создание отраслевых онтологий на нескольких языках.

Анализ литературы за последние двадцать лет показывает, что в России активно развивается направление научных исследований, связанных с решением проблемы представления знаний и использованием онтологий и технологий семантического веба (Semantic Web) в образовательном процессе. Предлагаемый обзор, не претендуя на полноту и окончательность, тем не менее, может оказаться полезным для понимания актуальности таких исследований.

Объяснение целесообразности использования онтологий в образовании можно обнаружить в ее определении. Безусловно, существует множество интерпретаций понятия «онтология», предлагаемых современными философами, экспертами в области информационных технологий, психологами, социологами и лингвистами [2; 6; 8; 17; 18; 29; 31 и др.]. Применительно к образовательной деятельности, на наш взгляд, важно определение онтологии как артефакта-посредника, который является результатом индивидуальной и совместной активности членов того или иного сообщества (например, профессионального) и разделяется ими. Онтология обеспечивает общее понимание смысла (семантики) объектов и их отношений в рамках одной области знаний. Выступая в роли посредника, онтология необходима для эффективного взаимодействия членов конкретного сообщества. В качестве теоретического основания для понимания развития личных и групповых онтологий используется культурно-историческая теория Л. С. Выготского. С позиций этой теории онтология как язык описания концептуальных моделей является посредником (медиатором) для индивидуальной и общественной деятельности.

Если обратиться к статистике, то можно заметить, что первые авторские работы на русском языке появляются в 90-х, их количество заметно увеличивается с начала 2000-х, а в последние пять лет использование онтологий в образовательных целях становится одной из самых обсуждаемых тем в научном сообществе. Подтверждением служит следующая статистика. Так, на

запрос «онтологии в образовании» по информационной базе eLibrary мы получили 7424 результатов, база электронной библиотеки диссертаций disserCat на аналогичный запрос предоставляет 9841 результатов. Однако на поисковый запрос с уточненной формулировкой «технологии семантического веба в образовании» дается гораздо меньше результатов — 73 по информационной базе eLibrary и 290 по базе disserCat. Авторами этих публикаций, преимущественно, являются эксперты в области информационных технологий и компьютерной лингвистики.

Перспективность проводимых исследований подтверждает тот факт, что многие из них поддержаны грантами различных организаций, включая Министерство образования и науки Российской Федерации, РГНФ, РФФИ и др. Работы выполняются в основном экспертами в области информационных технологий российских НИИ, кафедр и научно-исследовательских лабораторий технических университетов. Также важно отметить рост числа ежегодных научных мероприятий по рассматриваемой тематике. В частности, в списке Российской ассоциацией искусственного интеллекта на 2015 год, приводятся такие конференции, как международная научно-техническая конференция «Открытые семантические технологии проектирования интеллектуальных систем» (Open Semantic Technologies for Intelligent Systems OSTIS), г. Минск (Беларусь); «Диалог» — крупнейшая конференция по компьютерной лингвистике в России; Всероссийская конференция с международным участием «Знания — Онтологии — Теории» (ЗОНТ), организуемая Институтом Математики им. С. Л. Соболева СО РАН, г. Новосибирск и др. Также следует назвать конференцию «Интернет и современное общество» (Internet and Modern Society — IMS), которая проводится в Санкт-Петербурге ежегодно с 1998 года.

Созданием онтологических ресурсов и инструментов работы пользователей с ними занимаются такие научные центры, как Институт систем информатики имени А. П. Ершова СО РАН, Российский НИИ Искусственного Интеллекта, г. Новосибирск (Ю. А. Загоруйко), Томский политехнический университет, г. Томск (А. Ф. Тузовский) и др.

Обращаясь к тематике реализуемых образовательных проектов, можно выделить несколько направлений исследовательской деятельности:

1. организация учебного процесса в целом (администрирование);
2. дистанционное и мобильное обучение;
3. обучение отдельным дисциплинам/ курсам;
4. моделирование компетенций;
5. автоматизированное тестирование обучающихся.

Рассмотрим их последовательно. Использование онтологий для организации учебного процесса с ориентацией на требования ФГОС и с учетом компетентностного подхода связано с созданием ряда образовательных технологий и моделей. В частности, С. Н. Дегтяревым предлагается когнитивная образовательная технология на основе онтологической модели управления учебно-познавательной деятельностью обучающихся. По заключению автора, такая технология может обладать свойством интерактивности, учитывать индивидуальный профиль обучающегося и его академические достижения, тем самым представляя собой «интеллектуальную систему, моделирующую некоторые аспекты деятельности учителя» [6, С. 116]. Практическая часть этого исследования связана с созданием программного модуля онтологического типа для управления учебно-познавательной деятельностью учащегося — программы «Тест-карта. Версия 1.0». Семиотико-онтологическая модель обучения как концептуальная основа организации учебного процесса разработана О. М. Топорковой [27]. Л. Р. Черняховской и др. проведен анализ требований, предъявляемых к системам электронного обучения в рамках реализации профессиональных образовательных программ, а также создана онтологическая модель, позволяющая структурировать данные требования и представить их в формальном виде [30]. И. Ю. Шполянской и И. И. Мирошниченко предложена онтологическая модель информационно-образовательной среды учебного подразделения вуза [31]. В числе других работ — создание онтологической модели, описывающей методические аспекты процесса обучения и реализованной в рамках учебной дисциплины «Системный анализ, оптимизация

и принятие решений» в системе дистанционного обучения Уфимского государственного авиационного технического университета на основе комплексного платформенного решения для организации дистанционного обучения *Mirapolis KnowledgeCenter* [5].

В рамках направления по использованию онтологий для организации учебного процесса следует выделить создание информационных порталов (веб-порталов знаний) и информационно-образовательных сред для отдельных образовательных учреждений, регионов и т. д. Осуществляется разработка программных инструментов для работы пользователей с онтологиями, решается проблема использования онтологий в системах извлечения знаний из текстов. В числе наиболее заметных проектов — концепция организации портала знаний по компьютерной лингвистике на основе онтологий [3] и автоматизация сбора онтологической информации об интернет-ресурсах для портала научных знаний [9]. Также стоит упомянуть исследования А. Е. Ермакова по автоматизации онтологического инжиниринга в системах извлечения знаний из текста [8] и работу С. В. Титенко по построению онтологически-ориентированной системы управления контентом информационно-учебных веб-порталов [24]. В последней говорится о создании программного обеспечения системы автоматизированного управления контентом информационно-учебного портала на основе предложенного комплекса моделей, методов и алгоритмов. Автор указывает, что система функционирует на открытом учебном портале znannya.org, который представляет учебные материалы по информационным технологиям, программированию и проектированию программного обеспечения.

Возможности использования технологий семантического веба в дистанционном обучении рассматривают А. Ж. Кинтонова и М. Б. Рахижанова [13]. Использование онтологического анализа для определения качества процесса дистанционного и заочного обучения предлагает А. Р. Давлетбаева [5]. В исследовании говорится об интеллектуальной системе поддержки принятия решений по управлению качеством процесса формирования дистанционных учебных курсов на основе базы знаний. Модель системы дистанционного

образования, основанная на онтологии предметных областей курсов обучения, описана А. В. Маликовым и А. С. Целиковским [16]. В работе изучается семантический подход к реализации дистанционного обучения, позволяющий автоматизировать процесс разработки курсов обучения и их адаптацию к возможностям и предпочтениям конкретного пользователя. Модули обучения описаны семантическими метаданными, позволяющими автоматическое формирование целостных курсов обучения. Подсистема тестирования позволяет автоматическое распознавание проблемных концептов пользователя, для последующего формирования корректирующих курсов.

В контексте мобильного обучения (m-learning) рассматриваются онтологии сценариев обучения. Сценарий — это целенаправленная, методически выстроенная последовательность методов и технологий для достижения целей обучения. Он описывает типичную ситуацию внутри системы обучения. У каждого сценария есть свои название, параметры и специально сформулированная цель. Достижение цели предполагает участие одного или нескольких обучающихся (агентов) в одном или нескольких процессах. Таким образом, сценарий можно понимать, как ряд действий и коммуникаций обучающихся, направленных на достижение заданной цели.

По мнению С. И. Родзина и Л. С. Родзиной, «для интеграции знаний, предусматриваемых сценарием, требуется единое концептуальное описание знаний с помощью онтологии, отражающей предметную область; онтологии, формализующей структуру процесса обучения под углом зрения формируемых компетенций, репозитория учебных объектов, объектов исследовательской и проектной деятельности, открытых информационно-образовательных ресурсов и пр.» [19; 20]. Предлагаемая авторами модель мобильного обучения использует подход на основе семантического веба и является адаптивной: обучающая среда включает набор ресурсов, онтологий и инструментов, позволяющих гибко выбирать соответствующие ресурсы под конкретного слушателя и актуальную ситуацию обучения.

Как считают ученые, применение онтологической системы в качестве информационной базы виртуальной обучающей среды в перспективе может заменить существующие системы дистанционного обучения, которые зачастую сводятся к предоставлению обучающимся электронных учебных материалов, действительно адаптивной обучающей системой. Такая система может строить модель обучающегося, готовить персонифицированный учебный материал и способствовать разработке индивидуальной траектории обучения на любом уровне образования, обеспечивая непрерывность и преемственность образовательного процесса.

Необходимо отметить активность ученых и практиков в построении онтологий предметных областей, однако не все они имеют программное решение. Например, в рамках научных исследований созданы онтология для предметной области «Автомобили» [8]; англоязычная онтология, описывающая разделы предмета «Общая физика» [1]; онтологии-схемы психологических понятий по содержанию научных статей [2]; онтология предметной области курса математической логики и теории алгоритмов [22]; онтологическая модель представления знаний о предметной области «Электронные образовательные ресурсы» послужила основой для формализации знаний о первой части курса «Алгоритмические языки программирования» и вводной части курса «Интеллектуальные системы» (описаны 92 простых и составных образовательных ресурсов, покрывающих 45 формализованных частей образовательных курсов) [28] и др.

Популярным инструментом для создания онтологий является бесплатный редактор онтологий Protégé [15; 30 и др.]. Функциональность редактора расширяется путем добавления программных надстроек (плагинов), в частности, авторы используют плагины TGVizTab и Jambalaya [31]. Также используется среда Eclipse 3.4 на языке Java с поддержкой JDK версии 1.6 [11].

Как видим, проблема построения онтологий отдельных академических дисциплин все еще остается актуальной и оставляет широкое поле для научных исследований и практических разработок.

Создание семантических моделей компетенций обучающихся — важное направление исследований в контексте компетентностного подхода в образовании. Такие модели могут позволить индивидуализировать процесс обучения, повысить его эффективность за счет использования оценок компетенций на основе онтологических тестов и учета персональных стилей обучения. Так, в работе О. Е. Дороховой предлагается подход к созданию семантической модели компетенций и семантической модели обучающегося в адаптивной системе автоматизированного обучения в виде многомерной модели, изображенной в векторном пространстве [7].

Разработка систем автоматизированного тестирования на основе онтологий вызывает интерес многих отечественных исследователей. Предлагаются оценка уровня усвоения обучающимся метапонятийного состава учебных предметов на основе когнитивной карты обучающегося [4], использование оценок компетенций на основе онтологических тестов и учета персональных стилей обучения [7] и др.

Теоретическая база исследований представлены рядом научных подходов, среди которых: семантический подход [9]; ментально-структурированный подход к обучению [4]; онтологический подход [5; 6; 31 и др.]; процессный подход [5]; семиотический подход [27] и др. Предлагаемые методы и методики: методика автоматизации операций, выполняемых экспертом в ходе разработки онтологии [8]; построение студентами онтологий предметных областей как метод обучения, направленный на расширение лексического запаса и связанный с методом проектов [1]; методики контроля метапонятийных знаний обучающегося на основе онтологии метапредмета и на основе онтологий традиционных учебных предметов [4]; метод онтологического анализа [31] и др.

Очевидно, что процесс создания онтологий носит междисциплинарный характер. В этой связи отдельно остановимся на создании онтологических глоссариев. Фактически, онтология отдельной дисциплины, курса или области знаний сама по себе является глоссарием. Определим, что глоссарий, с точки зрения лингвистики, по сути, является специфической разновидностью

терминологического словаря. Принципиальными характеристиками глоссария называют:

1. относительно малый объем, обусловленный строгим и целенаправленным отбором терминов, необходимых и достаточных для понимания той или иной дисциплины;
2. систематичность, состоящая в показе смысловых связей, в четком соотношении термина с другими словами, в ориентации на упорядоченное, систематизированное представление понятийного аппарата дисциплины;
3. полнота представления сведений, отражающая степень охвата понятийного аппарата, необходимого для обеспечения полноценной подготовки обучающегося;
4. многофункциональность, то есть способность выполнять одновременно четыре универсальные функции словаря — справочную, систематизирующую, учебную и нормативную [10].

Лингвистическое понимание глоссария не противоречит высказываниям ученых-экспертов в области информационных технологий. Как пишет И. Л. Кафтанников, «можно сказать, что основная цель онтологий заключается в представлении смысла понятий, используемых в конструкциях RDF (фактически, RDF — это язык общения программных систем, работающих в среде Интернет, а онтологии составляют его словарь)» [12, С. 135].

Выделение создания онтологических глоссариев в качестве самостоятельной задачи в процессе формирования онтологий предметных областей связано с проблемой отсутствия терминологического единства в профессиональных сообществах. По мнению О. М. Топорковой, если один преподаватель еще может обеспечить чистоту профессионального языка по своим дисциплинам, то из-за практического отсутствия активного, конструктивного информационного взаимодействия коллектива преподавателей в рамках даже одной кафедры возникает «нагромождение» терминов и понятий, которые зачастую подменяют друг друга, не соответствуют эволюции прикладной и педагогической науки и приводят к затруднению формирования

понятийной структуры субъекта образовательной деятельности [26, С. 131]. Автор предлагает следующие преемственные этапы формирования предметной онтологии:

1. профессиональный словник — простейшая модель онтологии, где термины и терминологические словосочетания не сопровождаются толкованием, а только называются (это первый шаг при получении профессиональных знаний — обучающийся изучает написание и произношение новых терминов);

2. глоссарий профессиональных понятий — данная онтология задает семантические характеристики профессиональных терминов через их определения, т. е. интенциональную интерпретацию знаков, обозначающих профессиональную терминологию;

3. интеграция профессиональных понятий в систему знаний онтологии. Эта интеграция осуществляется за счет установления между понятиями системы отношений из множества R (*конечное множество отношений между понятиями*). Установление таких отношений частично демонстрирует прагматику профессиональных терминов. Данный шаг выполняется в несколько этапов, которые частично соответствуют структуре формирования лингвистических онтологий.

В итоге система онтологий формирует единую понятийную систему, которая служит полем знаний для организации процесса обучения.

Формирование понятийных систем и соответствующих им онтологий можно рассматривать и в аспекте мультиязычности. В частности:

1. для профессионального сообщества, члены которого говорят на одном языке, например, русском или китайском;

2. для сообществ, члены которых говорят на разных языках, например, русском, китайском, корейском, используя также английский как язык-посредник.

Тогда, проблему формирования единого для нескольких национальных профессиональных сообществ информационно-образовательного пространства

можно будет решить путем создания мультязычной онтологии, разделяемой членами этих сообществ. Такая онтология может рассматриваться в качестве полезного (целесообразного и эффективного) дидактического обеспечения процесса дистанционного обучения и его информационной базой.

Роль онтологических глоссариев в процессе обучения определяется Н. В. Лутошкиной и Л. М. Мурашовой следующим образом: изучать основную терминологическую лексику данной дисциплины, ассоциативно усваивать элементы знаний на основе многоаспектного использования информации глоссарной структуры; формировать учебные базы знаний в виде глоссариев по различным дисциплинам; обмениваться моделями знаний в форме глоссария.

Иерархически структурированное множество терминов, описывающих предметную область, — это та онтология, которая, по мнению исследователей, может быть использована как исходная структура для базы знаний в дистанционном обучении. Каждый концепт разработанной онтологии понятий курса содержит глоссарную статью в формате «определяемое понятие — определяющее понятие», а также снабжен ссылками на мультимедийный образовательный ресурс и контрольно-измерительные материалы. Для усвоения понятия студенту даётся традиционное определение термина и место этого термина в сети понятий, после чего осуществляется переход по ссылке на мультимедийный образовательный ресурс, а затем для закрепления изучаемого понятия и формирования процедурных знаний студенту предлагается перейти на контрольно-измерительный материал [15, С. 335].

Данный способ работы актуален и для мультязычных онтологий, которые могут использоваться в процессе изучения курса профессионально-ориентированного иностранного языка русскоязычными обучающимися; в процессе изучения курса профессионально-ориентированного русского языка иностранными обучающимися; в процессе обучения специальным дисциплинам на одном из языков, которые поддерживает онтология и т. д.

В заключение повторим, что наш ретроспективный обзор не имел своей целью представить исчерпывающее описание всех исследований по

использованию онтологий в образовании, проведенных отечественными учеными за последние двадцать лет. Его задачей было определить актуальные направления дальнейшего развития таких исследований. В результате обзора выстроилась определенная картина их формирования, которую схематически можно представить следующим образом:

I. Концептуальный уровень: онтологии в системе образования (дистанционное обучение, мобильное обучение), их дидактическая, познавательная и социальная функции, а также семантические модели компетенций (Топоркова О. М.; Черняховская Л. Р., Давлетбаева А. Р., Хабибуллина Л. Н.; Родзин С. И., Родзина Л. С.; Дорохова О. Е. и др.).

II. Практический уровень:

1. создание онтологий предметных областей, включая онтологические глоссарии (Боровикова О. И.; Ужва А. Ю., Жукова И. Г., Кульцова М. Б.; Сербин В. И.; Поршнева Я. И., Силич Н. Г.; Лутошкина Н. В., Мурашова Л. М.; Карасюк В. В., Гвозденко М. В. и др.);

2. создание информационных порталов для работы пользователей с онтологиями (Загорулько Ю. А.; Шполянская И. Ю., Мирошниченко И. И.; Титенко С. В. и др.);

3. онтологии как инструмент диагностики (Дегтярев С. Н.; Гаврилина Е. А., Захаров М. А., Карпенко А. П., Смирнова Е. В. и др.).

Из вышеизложенного видно, что все формирующиеся сегодня направления исследований онтологий в образовании связаны между собой. Результаты исследований могут быть использованы в системе непрерывного профессионального образования на всех его ступенях, включая подготовку и переподготовку кадров для различных отраслей экономики, что подразумевает как дистанционное и мобильное обучение, так и очное и «смешанное» обучение.

Наконец, можно сделать смелое предположение, что онтология предметной области (или, что более точно, система онтологий) и есть информационно-образовательное пространство, разделяемое благодаря мультязычности всеми членами профессионального сообщества, находящихся

в разных странах мира. Одновременно она является и концепцией такого пространства, поскольку представляет собой систему, где каждая онтология отдельной дисциплины уже демонстрирует во всей своей многоаспектности реализацию научных теорий, подходов и принципов, условий формирования и развития, критериев оценки полезности и т. д., будучи неким «зерном», из которого может произрастать вся система онтологий предметной области.

Безусловно, этот краткий обзор вместил далеко не все аспекты использования онтологий в образовании, которые могут заинтересовать сегодня ученых. За пределами ретроспекции остались теоретико-методологические основания создания отраслевых онтологий как сложных информационно-образовательных пространств. В частности, научные подходы и принципы, обусловленные междисциплинарным характером исследований.

Литература

1. Андрианова, С. В. Онтология в обучении англоязычной технической терминологии [Текст] / С. В. Андрианова // Филология и лингвистика. — 2013. — № 5 (68). — С. 100–104.

2. Белых, С. Л. Онтология психологических понятий как инструмент управления знаниями в системе психологического образования [Текст] / С. Л. Белых // Когнитивный анализ и управление развитием ситуаций. Международная научно-практическая мультikonференция «Управление большими системами — 2009». — Москва, 2009. — С. 182–187.

3. Боровикова, О. И. Организация порталов знаний на основе онтологий [Текст] / О. И. Боровикова, Ю. А. Загорулько // Компьютерная лингвистика и интеллектуальные технологии: Труды междунар. семинара «Диалог'2002». — Протвино, 2002. — Т. 2. — С. 76–82.

4. Гаврилина, Е. А. Онтологический подход к тестированию уровня владения обучающимся метапредметными понятиями [Текст] / Е. А. Гаврилина, М. А. Захаров, А. П. Карпенко, Е. В. Смирнова // Наука и образование: научное издание МГТУ им. Н.Э. Баумана. — 2015. — № 2. — С. 136–149.

5. Давлетбаева, А. Р. Модель обеспечения качества дистанционного обучения на основе онтологического подхода [Текст] / А. Р. Давлетбаева // Образовательные технологии и общество. — 2015. — Т. 18. — № 2. — С. 397–408.
6. Дегтярев, С. Н. Онтологический подход к развитию креативности как основа когнитивной образовательной технологии [Текст] / С. Н. Дегтярев // Вестник Тюменского государственного университета. — 2013. — № 9. — С. 114–122.
7. Дорохова, О. Е. Семантические модели компетенций в адаптивной системе автоматизированного обучения [Текст] / О. Е. Дорохова // Современные проблемы науки и образования. — 2015. — № 3. — С. 434–543.
8. Ермаков, А. Е. Автоматизация онтологического инжиниринга в системах извлечения знаний из текста [Текст] / А. Е. Ермаков // Труды Международной конференции Диалог'2008. — Москва, Наука. — 2008. — С. 136–140.
9. Загорулько, Ю. А. Автоматизация сбора онтологической информации об интернет-ресурсах для портала научных знаний [Текст] / Ю. А. Загорулько // Известия Томского политехнического университета. — 2008. — Т. 312. — № 5. — С. 114–119.
10. Кантышева, Н. Г. Моделирование терминосистемы «экологический аудит» и её описание в систематизирующем глоссарии [Текст]: дис. ... канд. филол. наук: 10.02.21 — прикладная и математическая лингвистика, защищена 24.06.2011 / Кантышева Надежда Григорьевна. — Тюмень, 2011. — 198 с.
11. Карасюк, В. В. Принципы построения и особенности функционирования интеллектуальной системы обучения [Текст] / В. В. Карасюк, М. В. Гвозденко // Вестник НТУ «ХПИ». — 2012. — № 38. — С. 77–83.
12. Кафтанников, И. Л. Перспективы использования web-онтологий в учебном процессе [Текст] / И. Л. Кафтанников, С. Е. Коровин // Образовательные технологии и общество. — 2003. — Т. 6. — № 3. — С. 134–138.

13. Кинтонова, А.Ж. Семантические технологии в дистанционном обучении [Текст] / А. Ж. Кинтонова, М. Б. Рахижанова // Новое слово в науке и практике. — 2014. — № 9. — С. 73–76.

14. Лукаша, П. Future Agendas for Global Education [Электронный ресурс] [Текст] / П. Лукаша, Д. Песков. — 2013. — URL: www.refuture.me (дата обращения: 19.09.2015).

15. Лутошкина, Н. В. Систематизация мультимедийного контента электронного курса на основе онтологии предметной области [Текст] / Н. В. Лутошкина, Л. М. Мурашова // Современные проблемы науки и образования. — 2013. — № 6. — С. 333–339.

16. Маликов, А. В. Модель системы дистанционного образования, основанная на онтологии предметных областей курсов обучения [Текст] / А. В. Маликов, А. С. Целиковский // Образовательные технологии и общество. — 2011. — Т. 14. — № 3. — С. 387–394.

17. Мордовин, А. Ю. Лингвистическое исследование как неотъемлемая часть применения национальных корпусов текстов в обучении иностранным языкам [Текст] / А. Ю. Мордовин // Гуманитарный вектор. — 2012. — № 4 (32). — С. 274–279.

18. Поршнева, Я. И. Возможности использования онтологий и семантических средств в процессе обучения [Текст] / Я. И. Поршнева, Н. Г. Силич // Школьные технологии. — 2010. — № 4. — С. 108–111.

19. Родзин, С. И. Контекстно-зависимые мобильные обучающие системы [Текст] / С. И. Родзин, Л. С. Родзина // Известия ЮФУ. Технические науки. — 2013. — № 7 (144). — С. 247–253.

20. Родзин, С. И. M-learning — управление контентом в контекстно-зависимой мобильной системе обучения [Текст] / С. И. Родзин, Л. С. Родзина // Информатика, вычислительная техника и инженерное образование. — 2014. — № 1 (16). — С. 53–61.

21. Родзин, С. И. M-Learning — контекстный подход к мобильному обучению [Текст] / С. И. Родзин, Л. С. Родзина // Информатика, вычислительная техника и инженерное образование. — 2014. — № 2 (17). — С. 1–6.

22. Сербин, В. И. База знаний тренажерной системы как онтология предметной области [Текст] / В. И. Сербин // Информационные технологии в проектировании и производстве. — 2008. — № 1. — С. 41–43.

23. Тенденции развития компьютерных сетей и интернета // Журнал SkReview 05/2013 [Электронный ресурс]. — URL: <http://arccn.ru/media/572> (дата обращения: 19.09.2015).

24. Титенко, С. В. Онтологически-ориентированная система управления контентом информационно-учебных web-порталов [Текст] / С. В. Титенко // Образование и общество. — 2012. — Т.15. — № 3. — С. 522–533.

25. Титенко, С. В. Автоматизации построения тестовых заданий в системах дистанционного обучения на основе понятийно-тезисной модели [Текст] / С. В. Титенко // Образовательные технологии и общество. — 2013. — Т. 16. — № 1. — С. 463-481.

26. Топоркова, О. М. Система онтологии как основа информатизации профессионального образования [Текст] / О. М. Топоркова // Прикладная информатика. — 2008. — № 4 (16). — С. 131–138.

27. Топоркова, О. М. Семиотико-онтологическая модель обучения как концептуальная основа организации учебного процесса [Текст] / О. М. Топоркова // Прикладная информатика. — 2009. — № 4 (22). — С. 100–113.

28. Ужва, А. Ю. Онтологическая модель предметной области, обеспечивающая поддержку рассуждений по прецедентам для поиска образовательных ресурсов [Текст] / А. Ю. Ужва, И. Г. Жукова, М. Б. Кульцова // Известия Волгоградского государственного технического университета. — 2010. — Т. 9. — № 11(71). — С. 110–113.

29. Хабаров, В. И. Многоязычный отраслевой глоссарий в форме онтологии как средство интеграции с мировым образовательным ресурсом

[Текст] / В. И. Хабаров, И. С. Волегжанина, С. В. Чусовлянова // В мире научных открытий. — 2015. — № 3.1(63). — С. 775-791.

30. Черняховская, Л. Р. Онтологический анализ требований к качеству электронного обучения [Текст] / Л. Р. Черняховская, А. Р. Давлетбаева, Л. Н. Хабибуллина // Информационные технологии в образовании. — 2014. — № 22. — С. 143–149.

31. Шполянская, И. Ю. Онтологическая модель информационно-образовательной среды учебного подразделения вуза [Текст] / И. Ю. Шполянская, И. И. Мирошниченко // Вестник Ростовского государственного экономического университета (РИНХ). — 2010. — № 31. — С. 201–209.

References

1. Andrianova, S. V. Ontologija v obuchenii anglojazыchnoj tehničkoj terminologii / S. V. Andrianova // Filologija i lingvistika. — 2013. — № 5 (68). — P. 100–104.

2. Belyh, S. L. Ontologija psihologičeskix ponjatij kak instrument upravlenija znanijami v sisteme psihologičeskogo obrazovanija / S. L. Belyh // Kognitivnyj analiz i upravlenie razvitiem situacij. Mezhdunarodnaja nauchno-praktičeskaja mul'tikonferencija «Upravlenie bol'shimi sistemami — 2009». — Moskva, 2009. — P. 182–187.

3. Borovikova, O. I. Organizacija portalov znanij na osnove ontologij / O. I. Borovikova, Ju. A. Zagorul'ko // Komp'juternaja lingvistika i intellektual'nye tehnologii: Trudy mezhdunar. seminar. «Dialog'2002». — Protvino, 2002. — T. 2. — P. 76–82.

4. Gavrilina, E. A. Ontologičeskij podhod k testirovaniju urovnja vladenija obučajushhimsja metapredmetnymi ponjatijami / E. A. Gavrilina, M. A. Zaharov, A. P. Karpenko, E. V. Smirnova // Nauka i obrazovanie: nauchnoe izdanie MGTU im. N. Je. Baumana. — 2015. — № 2. — P. 136–149.

5. Davletbaeva, A. R. Model' obespechenija kachestva distancionnogo obucheniya na osnove ontologicheskogo podhoda / A. R. Davletbaeva // *Obrazovatel'nye tehnologii i obshhestvo*. — 2015. — T. 18. — № 2. — P. 397–408.

6. Degtjarev, S. N. Ontologicheskij podhod k razvitiyu kreativnosti kak osnova kognitivnoj obrazovatel'noj tehnologii / S. N. Degtjarev // *Vestnik Tjumenskogo gosudarstvennogo universiteta*. — 2013. — № 9. — P.114–122.

7. Dorohova, O. E. Semanticheskie modeli kompetencij v adaptivnoj sisteme avtomatizirovannogo obucheniya / O. E. Dorohova // *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya*. — 2015. — № 3. — P. 434–543.

8. Ermakov, A. E. Avtomatizacija ontologicheskogo inzhiringa v sistemah izvlecheniya znaniy iz teksta / A. E. Ermakov // *Trudy Mezhdunarodnoj konferencii Dialog'2008*. — Moskva, Nauka. — 2008. — P. 136–140.

9. Zagorul'ko, Ju. A. Avtomatizacija sbora ontologicheskoy informacii ob internet-resursah dlja portala nauchnyh znaniy / Ju. A. Zagorul'ko // *Izvestija Tomskogo politehnicheskogo universiteta*. — 2008. — T. 312. — № 5. — P. 114–119.

10. Kantysheva, N. G. Modelirovanie terminosistemy «jekologicheskij audit» i ejo opisanie v sistematizirujushhem glossarii : dis. ... kand. filol. nauk: 10.02.21 — prikladnaja i matematicheskaja lingvistika, zashhishhena 24.06.2011 / Kantysheva Nadezhda Grigor'evna. — Tjumen', 2011. — 198 P.

11. Karasjuk, V. V. Principy postroeniya i osobennosti funkcionirovaniya intellektual'noj sistemy obucheniya / V. V. Karasjuk, M. V. Gvozdenko // *Vestnik NTU «HPI»*. — 2012. — № 38. — P. 77–83.

12. Kaftannikov, I. L. Perspektivy ispol'zovaniya web-ontologij v uchebnom processe / I. L. Kaftannikov, S. E. Korovin // *Obrazovatel'nye tehnologii i obshhestvo*. — 2003. — T. 6. — № 3. — P. 134–138.

13. Kintonova, A.Zh. Semanticheskie tehnologii v distancionnom obuchenii / A. Zh. Kintonova, M. B. Rahizhanova // *Novoe slovo v nauke i praktike*. — 2014. — № 9. — P. 73–76.

14. Lukasha, P. Future Agendas for Global Education [Jelektronnyj resurs] / P. Lukasha, D. Peskov. — 2013. — URL: www.refuture.me (data obrashhenija: 19.09.2015).

15. Lutoshkina, N. V. Sistematizacija mul'timedijnogo kontenta jelektronnogo kursa na osnove ontologii predmetnoj oblasti / N. V. Lutoshkina, L. M. Murashova // *Sovremennye problemy nauki i obrazovanija*. — 2013. — № 6. — P. 333–339.

16. Malikov, A. V. Model' sistemy distancionnogo obrazovanija, osnovannaja na ontologii predmetnyh oblastej kursov obuchenija / A. V. Malikov, A. S. Celikovskij // *Obrazovatel'nye tehnologii i obshhestvo*. — 2011. — T. 14. — № 3. — P. 387–394.

17. Mordovin, A. Ju. Lingvisticheskoe issledovanie kak neot#emlemaja chast' primenenija nacional'nyh korpusov tekstov v obuchenii inostrannym jazykam / A. Ju. Mordovin // *Gumanitarnyj vektor*. — 2012. — № 4 (32). — S. 274–279.

18. Porshnev, Ja. I. Vozmozhnosti ispol'zovanija ontologij i semanticheskikh sredstv v processe obuchenija / Ja. I. Porshnev, N. G. Silich // *Shkol'nye tehnologii*. — 2010. — № 4. — P.108–111.

19. Rodzin, S. I. Kontekstno-zavisimye mobil'nye obuchajushhie sistemy / S. I. Rodzin, L. S. Rodzina // *Izvestija JuFU. Tehnicheskie nauki*. — 2013. — № 7 (144). — P. 247–253.

20. Rodzin, S. I. M-learning — upravlenie kontentom v kontekstno-zavisimoj mobil'noj sisteme obuchenija / S. I. Rodzin, L. S. Rodzina // *Informatika, vychislitel'naja tehnika i inzhenernoe obrazovanie*. — 2014. — № 1 (16). — P. 53-61.

21. Rodzin, S. I. M-Learning — kontekstnyj podhod k mobil'nomu obucheniju / S. I. Rodzin, L. S. Rodzina // *Informatika, vychislitel'naja tehnika i inzhenernoe obrazovanie*. — 2014. — № 2 (17). — P. 1–6.

22. Serbin, V. I. Baza znaniy trenazhernoj sistemy kak ontologija predmetnoj oblasti / V. I. Serbin // *Informacionnye tehnologii v proektirovanii i proizvodstve*. — 2008. — № 1. — P. 41–43.

23. Tendencii razvitija komp'jutrnyh setej i interneta // *Zhurnal SkReview 05/2013* [Jelektronnyj resurs]. — URL: <http://arccn.ru/media/572> (data obrashhenija: 19.09.2015).

24. Titenko, S. V. Ontologicheski-orientirovannaja sistema upravlenija kontentom informacionno-uchebnyh web-portalov / S. V. Titenko // *Obrazovanie i obshhestvo*. — 2012. — T.15. — № 3. — P. 522–533.

25. Titenko, S. V. Avtomatizacii postroenija testovyh zadaniij v sistemah distancionnogo obuchenija na osnove ponjatijno-tezishnoj modeli / S. V. Titenko // *Obrazovatel'nye tehnologii i obshhestvo*. — 2013. — T. 16. — № 1. — P. 463-481.

26. Toporkova, O. M. Sistema ontologii kak osnova informatizacii professional'nogo obrazovanija / O. M. Toporkova // *Prikladnaja informatika*. — 2008. — № 4 (16). — S. 131–138.

27. Toporkova, O. M. Semiotiko-ontologicheskaja model' obuchenija kak konceptual'naja osnova organizacii uchebnogo processa / O. M. Toporkova // *Prikladnaja informatika*. — 2009. — № 4 (22). — S. 100–113.

28. Uzhva, A. Ju. Ontologicheskaja model' predmetnoj oblasti, obespechivajushhaja podderzhku rassuzhdenij po precedentam dlja poiska obrazovatel'nyh resursov / A. Ju. Uzhva, I. G. Zhukova, M. B. Kul'cova // *Izvestija Volgogradskogo gosudarstvennogo tehničeskogo universiteta*. — 2010. — T. 9. — № 11(71). — S. 110–113.

29. Habarov, V. I. Mnogojazychnyj otraslevoj glossarij v forme ontologii kak sredstvo integracii c mirovym obrazovatel'nym resursom / V. I. Habarov, I. S. Volegzhanina, S. V. Chusovljanova // *V mire nauchnyh otkrytij*. — 2015. — № 3.1(63). — P. 775-791.

30. Chernjahovskaja, L. R. Ontologicheskij analiz trebovanij k kachestvu jelektronnogo obuchenija / L. R. Chernjahovskaja, A. R. Davletbaeva, L. N. Habibullina // *Informacionnye tehnologii v obrazovanii*. — 2014. — № 22. —P. 143–149.

31. Shpoljanskaja, I. Ju. Ontologicheskaja model' informacionno-obrazovatel'noj sredy uchebnogo podrazdelenija vuza / I. Ju. Shpoljanskaja, I. I. Miroschnichenko // *Vestnik Rostovskogo gosudarstvennogo jekonomičeskogo universiteta (RINH)*. — 2010. — № 31. — P. 201–209.

УДК 37.016:51

Кисельников Игорь Васильевич

Кандидат педагогических наук

ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный педагогический университет»,

г. Барнаул

**ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ И КОРРЕКЦИЯ ПОГРЕШНОСТЕЙ
В ПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТАХ ЕДИНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО
ЭКЗАМЕНА ПО МАТЕМАТИКЕ**

В статье рассматриваются актуальные проблемы использования и совершенствования средств оценивания результатов математической подготовки учащихся образовательных организаций. Отражены возможности реализации процессного подхода к осуществлению предупреждающих и корректирующих мероприятий по результатам единого государственного экзамена по математике.

Ключевые слова: математическое образование, оценка качества образования, результаты обучения математике, единый государственный экзамен по математике.

Igor Kiselnikov

Ph.D. (Pedagogy)

Associate Professor, Altai State Pedagogical University, Barnaul

**PREVENTION AND CORRECTION OF INACCURACIES
IN THE OBJECTIVITY OF THE UNIFIED STATE EXAMINATION
IN MATHEMATICS**

The article deals with topical issues of use and improvement of means of evaluation of the results of mathematical preparation of students of educational institutions. It reflects the feasibility of a process approach to the implementation of preventive and corrective action based on the results of the Unified State Exam in mathematics.

Keywords: mathematics education, evaluation of quality of education, results of teaching mathematics, the Unified State Examination in mathematics.

В современных условиях развития образования в Российской Федерации с учётом факторов введения в действие федерального государственного стандарта общего образования, задающего требования к результатам изучения учебных предметов (в частности, предметной области «Математика и информатика»); расширения использования тестовой формы контроля и оценки результатов образования (ЕГЭ, ОГЭ, мониторинги качества образования) приобретают актуальность педагогические исследования в теории и методике обучения математике проблем, связанных с обеспечением качества личностных, предметных и метапредметных результатов освоения обучающимися основной образовательной программы, реализуемой образовательным учреждением.

Проблемам математической подготовки учащихся, проявляющимся при решении задач с развёрнутым ответом, в научно-методической литературе посвящается значительно большее внимание, чем выявляемым в процессе автоматизированной проверки задач базового уровня с кратким ответом. Порой погрешности при решении задач базового уровня не получают методической оценки, недостаточно осознаются учителями, учащимися. Совершенствованию качества математического образования может способствовать проектирование и осуществление предупреждающих и корректирующих действий по преодолению погрешностей в предметных результатах не только явно, но и косвенно представленных.

Комплексный анализ результатов образования, включая анализ результатов ЕГЭ последних лет, показывает, что в преподавании математики в нашей стране накопился ряд проблем, решение которых позволит повысить качество образования. Условно эти проблемы можно разделить на группы:

– мотивационные: общественная недооценка значимости математического образования; перегруженность школьной математики техническими элементами; отсутствие ответственности учащихся за результаты своего образования и др.

– избыточное единство требований к результатам образования: единые требования к результатам обучения нереалистичны для значительной части

учащихся; учитель не в состоянии удовлетворить принципиально разные запросы, руководствуясь общим для всех образовательным стандартом и программами и др.;

– содержательные проблемы и неэффективность: отсутствие связи обучения с потребностями государства и общества в будущих специалистах и специфических математических знаниях и методах; математика преподается формально и др. [4].

Одним из аспектов решения обозначенных проблем видится проектирование предупреждающих и корректирующих действий по преодолению погрешностей в предметных результатах ЕГЭ по математике. Процессный подход к обучению ориентирует на чёткую идентификацию таких действий как взаимосвязанных и взаимодействующих между собой, т.е. реализуемых как процесс.

Выявление погрешностей учащихся преследует цель не только осуществления контроля, но совершенствования учебного процесса, поскольку позволяет наметить пути преодоления типичных ошибок и недочётов учащихся в дальнейшем обучении.

Функции анализа ошибок достаточно давно выделены в научно-методической литературе [1], [4], [5]. «Рассмотреть с учащимися средней школы хотя бы некоторые такие ошибки полезно по двум причинам: во-первых, хорошо ознакомившись с какой-нибудь ошибкой, мы страхуем себя от повторения такой ошибки в будущем; во-вторых, самый процесс разыскания ошибки легко сделать увлекательным для учащихся, и изучение ошибок становится средством поднять интерес к изучению математики» [4, с. 3]. Методический анализ погрешностей в предметных результатах изучения математического содержания, достигнутых учащимися, приводит к выделению математической и логической составляющей ошибок [5].

Современные средства оценивания результатов обучения в практике применения ориентированы на оценивание достижений учащихся в ущерб выявлению погрешностей. Это проявляется и в генезисе критериев оценивания

экзаменационных работ (из текстов которых «уходит» термин «ошибка»), в недостаточности содержательного анализа предметных результатов (при констатации фактов недостаточных результатов при решении определённых задач зачастую не вскрываются погрешности в предметной подготовке и пути их предупреждения). В связи возникают противоречия, связанные применением современных средств на различных уровнях образования, доверию к ним всех заинтересованных сторон.

Проектирование предупреждающих и корректирующих действий как целостных процессов [3] предусматривает осмысление следующих характеристик.

1. Определение (назначение) процесса (формулировка сущности, основное содержание процесса).
2. Цель процесса (необходимый или желательный результат, достигаемый в ходе выполнения процесса).
3. Входы процесса (материальные и информационные потоки, поступающие в процесс извне и подлежащие преобразованию).
4. Выходы процесса (результаты преобразования).
5. Процессы поставщиков (внутренние или внешние поставщики — источники входов процесса).
6. Процессы потребителей (процессы внутреннего или внешнего происхождения, являющиеся пользователями результатов рассматриваемого процесса).
7. Показатели результативности процесса (отражающие степень соответствия фактических результатов процесса запланированным).

Выстраиваемая в такой логике процессная модель предупреждающих и корректирующих действий по результатам выполнения задач ЕГЭ, в том числе на основе анализа веера ответов участников экзамена [2], может применяться в процессе обучения математике на различных уровнях образования, в процессах самообразования изучающих предметную область «Математика и информатика».

Литература

1. Брадис, В.М., Минковский, В.Л., Харчева, А.К. Ошибки в математических рассуждениях [Текст] / В.М. Брадис и др. — М.: Учпедгиз, 1959. — 176 С.

2. Кисельников И.В. Методический анализ веера ответов участников ЕГЭ по математике. Фундаментальные науки и образование: Материалы II международной научно-практической конференции, Бийск: ФГБОУ ВПО «АГАО», 2014: С. 424-427.

3. Кисельников И.В. Процессный подход в обеспечении качества обучения математике в общеобразовательной школе // Мир науки, культуры, образования [Текст]: научный журнал / Учредитель редакция журнала «МНКО». — 2010, февраль, №1(20). С.148-151.

4. Самсонов П.И. Основы методики предупреждения математических ошибок, возникающих на основе неверной ассоциативной связи. Международный журнал прикладных и фундаментальных исследований. 2010. № 12. С. 75-78.

5. Стукалов, В.А., Стукалова, Н.А. Методическое содержание понятия ошибки в учебной математической деятельности // Электронный научный журнал «Вестник Омского государственного педагогического университета». Выпуск 2006 [Электронный ресурс] Режим доступа <http://www.omsk.edu/article/vestnik-omgpu-66.pdf>

References

1. Bradis, V.M., Minkovskij, V.L., Harcheva, A.K. Oshibki v matematicheskikh rassuzhdenijah [Tekst] / V.M. Bradis i dr. — M.: Uchpedgiz, 1959. — 176 P.

2. Kisel'nikov I.V. Metodicheskij analiz veera otvetov uchastnikov EGJe po matematike. Fundamental'nye nauki i obrazovanie: Materialy II mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii, Bijsk: FGBOU VPO «AGAO», 2014: P. 424-427.

3. Kisel'nikov I.V. Processnyj podhod v obespechenii kachestva obuchenija matematike v obshheobrazovatel'noj shkole // Mir nauki, kul'tury, obrazovanija [Tekst]: nauchnyj zhurnal / Uchreditel' redakcija zhurnala «MNKO».– 2010, fevral', №1(20). P.148-151.

4. Samsonov P.I. Osnovy metodiki preduprezhdenija matematicheskikh oshibok, vznikajushhih na osnove nevernoj associativnoj svjazi. Mezhdunarodnyj zhurnal prikladnyh i fundamental'nyh issledovanij. 2010. № 12. P. 75-78.

5. Stukalov, V.A., Stukalova, N.A. Metodicheskoe sodержanie ponjatija oshibki v uchebnoj matematicheskoj dejatel'nosti // Jelektronnyj nauchnyj zhurnal «Vestnik Omskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta». Vypusk 2006 <http://www.omsk.edu/article/vestnik-omgpu-66.pdf>

УДК 378.147

Дроздова Антонина Анатольевна
ст. преподаватель, Севастопольский государственный университет

МОТИВАЦИОННЫЙ КОМПОНЕНТ В ФОРМИРОВАНИИ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ В УСЛОВИЯХ АДАПТАЦИОННОГО ПЕРИОДА В КРЫМУ

Рассматривается сущность понятия «системный подход» к обучению, который рассматривает все компоненты в тесной взаимосвязи друг с другом. Исследуется одна из актуальных проблем современной педагогики — формирование коммуникативных способностей на основе системного подхода. Определяется роль мотивации в формировании коммуникативных умений будущего специалиста. Цель данной статьи является изучение способов усиления мотивации к успеху. Автор приходит к заключению, что формирование мотивационного компонента тесно связано с социализацией личности и проявляется как стремление к повышению уровня своих возможностей.

Ключевые слова: системный подход, мотивация, межкультурная компетенция, адаптивные условия, саморегуляция.

Antonina Drozdova
Senior lecturer, Sevastopol state university

MOTIVATION COMPONENT COMMUNICATIVE SKILLS DEVELOPMENT IN THE CONTEXT OF ADAPTATION PERIOD IN CRIMEA

The concept of «system approach» to learning, which considers all the components in close relationship with each other is considered. One of the urgent problems of modern pedagogy — developing communicative abilities on the basis of system approach is studied. The role of motivation in the formation of communicative skills of the future specialist is defined. The purpose of this article is to investigate ways to motivate to success. The author comes to the conclusion that the formation of the motivational component is closely linked to the socialization of the individual and manifests itself as a desire to improve the level of their capabilities.

Keywords: system approach, motivation, intercultural competence, adaptive condition, self-control

В настоящее время в отечественной педагогике происходит замена парадигмы человека знающего на парадигму «человека, подготовленного к жизнедеятельности», т.е. человека, способного активно и творчески мыслить и действовать, состоявшегося как личность и способный к дальнейшему саморазвитию и самосовершенствованию [1]. При условиях заказа современного общества на подготовку высококвалифицированных специалистов особое значение приобретают новые образовательные технологии, ориентированные на более полный личностно и социально интегрированный результат. Чтобы чувствовать себя эффективной полностью функционирующей личностью, социально активной, будущий специалист должен иметь коммуникативные умения.

Как утверждает А. А. Леонтьев, чтобы полноценно общаться, человек должен в принципе располагать целым рядом умений. Он должен, во-первых, уметь быстро и правильно ориентироваться в условиях общения, во-вторых, уметь правильно спланировать свою речь, правильно выбрать содержание акта общения, в-третьих, найти адекватные средства для передачи этого содержания, в-четвертых, уметь обеспечить обратную связь. Если какое-то из звеньев акта общения будет нарушено, то оно будет неэффективным» [2, с. 33].

Значение сформированности коммуникативных умений становится более очевидным на этапе адаптационного перехода в Крыму. Именно развитие коммуникативности является приоритетным основанием обеспечения преемственности образования, необходимым условием успешности учебной деятельности, важнейшим направлением социально-личностного развития.

Одним из внутренних условий социализации человека является учение, т.е. приобретение общественно-исторического опыта, воспроизведение его в формы индивидуальной субъективной деятельности. В процессе взаимодействия и установления единства человека с внешним, изменяющимся миром изменяется

его поведение, вырабатываются новые формы деятельности и психические свойства. Усваиваются в ходе учения не только знания, умения и навыки, но и взаимоотношения. Основной целью и результатом учебной деятельности является изменение личности студента, а также его психологической сферы, включающей в себя мотивационный компонент. Цель данной статьи является изучение способов усиления мотивации в процессе формирования коммуникативных умений.

Формирование коммуникационных умений будет наиболее эффективным с помощью системного подхода к данному процессу. Одним из направлений реформирования образования в соответствии с системным подходом является внедрение новых образовательных технологий, соответствующих уровню развития общества, науки, техники, культуры.

«Все виды деятельности субъектов той или иной образовательной технологии в конечном итоге должны обеспечить (гарантировать) реализацию проекта (модели) человека, или в узком смысле — модели специалиста. Европейский стандарт личности, утвержденный ЮНЕСКО, включает пять ключевых компетенций:

1. Политические и социальные компетенции, связанные со способностью брать на себя ответственность, участвовать в совместном принятии решений, регулировать конфликты ненасильственным путем, участвовать в функционировании и развитии демократических институтов.

2. Компетенции, касающиеся жизни в многокультурном обществе (межкультурные компетенции).

3. Компетенции, предполагающие владение устным и письменным общением, владение несколькими языками.

4. Компетенции, связанные с возникновением общества информации, предполагающие владение новыми технологиями, понимание их применения, их силы, способность критически относиться к распространяемой по каналам СМИ информации и рекламе [2].

5. Компетенции, реализующие способность и желание учиться всю жизнь, как основа непрерывной подготовки в профессиональном плане, а также в личной и общественной жизни (Совет Европы, симпозиум, 27-30 марта, 1996 года)».

Новую парадигму результата высшего образования обеспечивает системный подход к обучению, который рассматривает все компоненты в тесной взаимосвязи друг с другом; выявляет единство взаимосвязи всех компонентов системы и выделяет общие свойства и характеристики отдельных компонентов. Основанием системного подхода можно считать также определение сущностных признаков идеальной цели воспитания — формирование всесторонней и гармонически развитой личности. Достижение данной цели возможно только при системном подходе.

Основные положения системного подхода в решении педагогических проблем рассмотрены и реализованы в работах Ф.Ф. Королева, Т.А. Ильиной, А. В. Усовой, В. А. Черкасова, Л. М. Панчешниковой, Ю. К. Бабанского, В. П. Беспалько и др. Системный подход в образовании рассматривали Б. В. Ломов, В. С. Мерлин, И. Т. Кавецкий, Т. Л. Рыжковская, И. А. Коверзнева, В. Г. Игнатович, Н. А. Лобан, С. В. Старовойтова.

Единство мотивационного и регуляторного аспектов в ситуации успеха в учебной деятельности определили такие известные исследователи, как К. А. Абульханова-Славская, Б. Г. Ананьев, А. А. Бодалева, Л. С. Выготский, А. М. Леонтьев, К. К. Платонов, С. Л. Рубинштейн, П. М. Якобсон и др.

Изучение многочисленных публикаций по теории и практике обучения иностранным языком в вузе и обобщение опыта работы дают основания для создания новых технологий обучения иностранному языку подготовки будущих специалистов.

«Системный подход в педагогике обладает огромными, неисчерпаемыми потенциальными возможностями по сравнению с традиционным подходом. Он позволяет осуществить:

- сокращение сроков обучения в несколько раз (особенно языкам) с одновременным повышением качества обучения;
- формирование системного мышления не только на родном языке, но и на иностранном;
- беспереводное понимание устной и письменной речи при обучении иностранным языкам;
- возможность знать изучаемый предмет в совершенстве (причем за весьма сжатый период);
- одномоментное (в одну единицу времени) изучение нескольких иностранных языков со способностью думать на них;
- целенаправленное формирование мышления на изучаемом иностранном языке за короткий срок;
- возможность бегло автоматически говорить на иностранном языке и др.

Системный подход в педагогике представляет собой инновационную системную технологию обучения и воспитания, внедрение в практику образования которой позволяет совершить значительные изменения в самом образовании: повысить его результативность, резко снизив при этом сроки обучения» [3, с. 71].

Системный подход к обучению в процессе профессиональной подготовки решает следующие проблемы:

- адаптация студентов к вузовской жизни, к новым условиям учебной деятельности;
- вхождение в будущую профессию при сочетании общей и специальной подготовки;
- проявление активности и самостоятельности.

Современное состояние международных связей в различных сферах жизнедеятельности, новые политические, социально-экономические и культурные реалии требуют определенных трансформаций и в сфере образования как важного государственного института, в том числе и в области обучения иностранным языкам. Сегодня иностранный язык все шире

приобретает роль средства межкультурного общения. Это требует определения основных стратегических направлений совершенствования целей, содержания, методов, условий и средств обучения иностранному языку. Через изучение языка как отражения социокультурной реальности, как феномена культуры — национальной и общечеловеческой, формируется представление об инофонной картине мира, приобретается способность гармонично общаться в нашем собственном обществе и в других социумах, предупреждать и преодолевать конфликты, обусловленные историческими, политическими и религиозными различиями культур. Таким образом, через язык создается эффективная основа для интернационального и интеркультурного взаимопонимания.

Одним из действенных приемов стимулирования интереса к изучению иностранного языка является создание ситуации успеха, что достигается через:

- доступное задание, что поддерживает уверенность в себе;
- уважение и признание студентов как личности;
- обеспечение благоприятной морально-психологической атмосферы;
- эвристический и креативный подход к организации обучения;
- дифференциация помощи в выполнении конкретного задания.

Огромное значение в формировании иноязычных умений имеет начальный этап обучения. Как показывает практика, на этом этапе студенты испытывают трудности, так как существует очень большой разрыв и поэтому необходим плавный переход, что обеспечивает не только приобретение навыков самостоятельной работы студентов, но и воспитание заинтересованности в познании основ профессии. Это является важнейшим условием творческой активности будущих молодых специалистов. Существуют такие задачи, которые необходимо решать уже на начальном этапе обучения. Следствием успешного достижения данной цели должна появиться широкая общеобразовательная компетенция, что доставляет неотъемлемую часть их коммуникативной компетенции. Существуют такие задачи, которые необходимо решать уже на начальном этапе обучения:

– придать процессу обучения творческий характер, что повышает интерес и мотивацию студентов;

– формировать не только познавательные, но и профессиональные мотивы и интересы;

Преподаватель обеспечивает не только приобретение навыков самостоятельной работы студентов, но и воспитывает заинтересованность в познании основ профессии. На этом этапе обучения начинают приобретать навыки, необходимые для более глубокого понимания содержания текста и коммуникативные навыки. Из изложенного выше можно увидеть проблему, которая возникает на начальном этапе обучения, а именно: как помочь студенту овладеть настолько огромным и сложным аспектом в обучении переводу и овладеть навыком коммуникативной деятельности.

В связи с этим, первой и главной задачей методики на начальном этапе образования является создание для личности условий, которые носят адаптивный характер, а также обеспечить постепенный переход обучения в вузе. Что касается, адаптивных условий необходимо, что бы личность имела возможность для самовыражения, принимала участие в деятельности, которая вызвала бы потребность в профессиональном общении, проводилась бы в рамках тех же конкретных жизненных ситуациях, в которых они возникают естественно. Необходимо воссоздание в учебных условиях действительности такими способами, при которых ситуации в процессе обучения не были бы максимально приближены к реальным жизненным ситуациям.

Адаптивные условия обучения предполагают изложение учебного материала в зависимости от внешних или внутренних условий обучения (например, от степени и скорости усвоения материала, и тому подобное) и приспособляются к параметрам работы конкретного студента.

Однако такое обучение только расширяет сознание и мышление студента, но не развивает их. Для этого необходимо создавать специальные проблемные условия при обучении, способствующих творческому развитию личности

Английский язык как предмет преподавания проявляет мощные ресурсы для развития профессиональной компетентности специалистов, поскольку профессиональная компетентность является неотъемлемым компонентом жизненной компетентности личности. Эти ресурсы связаны с возможностями формирования во время преподавания иностранного языка таких личностных аспектов как:

- социально-культурная компетентность (что связывается с расширением путей взаимодействия человека с миром благодаря освоению дополнительного языкового кода общения и освоения действительности);

- развитие интерактивных стратегий взаимодействия с миром (благодаря развитию социальных ролей, что следует из коммуникативно-ролевой направленности процесса преподавания иностранного языка);

- развитие мотивационной базы индивида (благодаря соответствующей учебной деятельности на занятиях английского языка);

- расширение сферы ассоциативных связей и механизмов ассоциативности, что является основой творческого освоения действительности (и вытекает из методик развития ассоциативного мышления, которые активно используются на занятиях по английскому языку);

- синтез абстрактно-логических и эмоционально-образных стратегий познания мира — сочетание технического и гуманитарного аспектов подготовки будущих специалистов как базы для быстрого развития личности (благодаря использованию наглядности на занятиях английского языка и направленности на сочетание образного и вербального компонентов речевого акта).

Способность саморегуляции, т.е. формирование психической устойчивости, потенциал, который даёт возможность преодолевать трудности и настойчивость в достижении успеха (вектор направленности) возможно отследить по методике Орлова Ю.М, уровень мотивации к успеху и избеганию неудач определили по тесту-опросника Т. Элерса [4, с.20].

Существенно изменяет отношение студентов к планированию профессиональных намерений и глобальных жизненных целей, к достижению

стойкого уровня мотивации тренинг мотивации достижения. **Цель тренинга:** достижение стойкого повышения уровня мотивации в достижении удачи.

Задачи тренинга:

1. Достижение того, чтобы у участников тренинга по окончании его развились стойкие желания и умения в самостоятельной постановке целей деятельности,

2. Развитие стойкого стремления к достижению самостоятельно поставленной цели.

3. Нивелирование стремления понравиться окружающим людям в своих целях, средствах и результатах деятельности.

4. Обучение умению и желанию выполнять задачи любой сложности.

Выводы. Анализ сущности понятия «системный подход» к формированию иноязычных умений позволил выделить такой структурный элемент как мотивационный компонент (желание спроектировать и реализовать индивидуальный проект личностно-профессионального развития, потребность в применении личностно-профессиональных технологий. Мотивационный компонент связан с потребностью личности добиваться успеха в общении. Формирование мотивационного компонента тесно связано с социализацией личности и проявляется как стремление к повышению уровня своих возможностей.

Литература

1. Кавецкий И.Т. Основы психологии и педагогики / И.Т. Кавецкий, Т.Л. Рыжковская, И.А. Коверзнева, В.Г. Игнатович, Н.А. Лобан, С.В. Старовойтова. — Минск: Изд-во МИУ, 2010

2. Леонтьев А.А.

Психолингвистические проблемы массовой коммуникации / А.А. Леонтьев — М.: Наука, 1974. — 148 с.

3. Трушникова Т.Г. Системный подход в педагогике как инновационная основа формирования образовательного пространства / Человек и образование, 2006. — № 6 — С. 71

4. Сборник психологических тестов. Часть II: Пособие / Сост. Е.Е. Миронова — Мн.: Женский институт ЭНВИЛА, 2006. — 146 с.

References

1. Kaveckij I.T. Osnovy psihologii i pedagogiki / I.T. Kaveckij, T.L. Ryzhkovskaja, I.A. Koverzneva, V.G. Ignatovich, N.A. Loban, S.V. Starovojtova. — Minsk: Izd-vo MIU, 2010 (*in Russian*)

2. Leont'ev A.A. Piholingvisticheskie problemy massovoj kommunikacii / A.A. Leont'ev — M.: Nauka, 1974. — 148 p. (*in Russian*)

3. Trushnikova T.G. Sistemnyj podhod v pedagogike kak innovacionnaja osnova formirovanija obrazovatel'nogo prostranstva / Chelovek i obrazovanie, 2006. — № 6 — P. 71 (*in Russian*)

4. Sbornik psihologicheskikh testov. Chast' II: Posobie / Sost. E.E. Mironova — Mн.: Zhenskij institut UNVILA, 2006. — 146 P. (*in Russian*)

УДК 37.091.3:811.111'24

Лозовская Татьяна Витальевна
Гомельский государственный университет имени Ф. Скорины
г. Гомель, Республика Беларусь

МЕТОДИКА ОТБОРА КЕЙСОВ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ИНОЯЗЫЧНОЙ РЕЧИ СТУДЕНТОВ НЕЯЗЫКОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

В данной статье рассматриваются преимущества кейс-технологии, а также ее возможности в формировании мотивации изучения английского языка у студентов неязыковых специальностей на примере студентов-психологов. Для обучения будущих специалистов говорению на иностранном языке целесообразно использовать публикуемые в иноязычных периодических изданиях кейсы и создавать на их основе упражнения и задания речевого характера в соответствии с требованиями разрабатываемой кейс-технологии обучения студентов психологического факультета иноязычному общению. В ходе исследования выделяются основные критерии отбора кейсов для успешного обучения студентов-психологов говорению на иностранном языке.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, кейс-метод, иноязычное говорение, критерии, аутентичность.

Tatyana Lozovskaya
Francisk Skorina Gomel State University
Gomel, Belarus

THE METHODOLOGY OF CASES SELECTION FOR TEACHING FOREIGN SPEECH TO THE STUDENTS OF NON-LINGUISTIC SPECIALITIES

This article deals with the advantages of case-study and its potential in forming the motivation for studying the English language for students of non-linguistic specialities, psychology students in particular. Training future psychologists foreign language communication should involve cases, published in foreign periodicals, and numerous exercises and communicative tasks according to the requirements of the case-technology which is used during their learning process. The studies enable to

single out the main criteria of cases selection for the successful formation of foreign speech with the students of psychological faculty.

Key words: communicative competence, case-study, language communication, criteria, authenticity

Учитель английского языка должен не только в совершенстве владеть предметом, методами и формами организации учебного процесса, но и использовать в своей работе современные технологии обучения. На сегодняшний день преподавателями Гомельского государственного университета им. Ф. Скорины активно применяются метод проектов, компьютерное моделирование, деловые и ролевые игры. Наряду с ними все большую популярность стал набирать и метод, основанный на активизации процесса самостоятельной выработки решений, творческого мышления, а также мотивационного и эмоционального фона обучаемых, — кейс-метод.

Данный метод был впервые разработан и апробирован в Соединенных Штатах Америки, а именно в Школе бизнеса Гарвардского университета (Harvard Business School). Эдвин Ф. Гэй (Edwin F. Gay), декан Гарвардской школы, посоветовал преподавателям ввести в учебный процесс помимо традиционных занятий — лекций и практикумов — дополнительные, проводимые в форме дискуссии со студентами. Впервые кейс-метод был применен в 1924 году во время преподавания достаточно локальной профессиональной области — управленческих дисциплин. В настоящее время сосуществуют две классические школы Case-Study — Гарвардская (американская) и Манчестерская (европейская). В рамках первой школы целью метода является обучение поиску единственно верного решения, вторая — предполагает многовариантность решения проблемы [1].

Кейс-стади — это метод обучения, суть которого заключается в осмыслении, критическом анализе и решении конкретных проблем или случаев (cases). Кейс представляет собой описание ситуации, которая имела место в той или иной практике и содержит в себе некоторую проблему, требующую

разрешения. Это своего рода инструмент, посредством которого в учебную аудиторию привносится часть реальной жизни, практическая ситуация, которую предстоит обсудить, и предоставить обоснованное решение. Кейсы обычно подготавливаются в письменной форме и основываются на реальном фактическом материале или же приближены к реальной ситуации. Благодаря высокой концентрации ролей в кейсах, данная технология близка к игровым методам и проблемному обучению.

Кейс-метод является комплексным и позволяет реализовать все виды речевой деятельности: чтение, говорение, письмо, аудирование. У обучающихся появляется реальная возможность общения на иностранном языке в процессе взаимодействия с другими участниками группы и преподавателем.

Решение кейсов рекомендуется проводить в 5 этапов:

- Первый этап — знакомство с ситуацией, ее особенностями;
- Второй этап — выделение основной проблемы (основных проблем), выделение факторов и персоналий, которые могут реально воздействовать;
- Третий этап — предложение концепций или тем для «мозгового штурма»;
- Четвертый этап — анализ последствий принятия того или иного решения;
- Пятый этап — решение кейса — предложение одного или нескольких вариантов (последовательности действий), указание на возможное возникновение проблем, механизмы их предотвращения и решения [2, с. 258].

В настоящее время кейс-технология активно применяется преподавателями нашего университета в процессе обучения английскому языку студентов неязыковых специальностей.

Как показали результаты двухлетнего эксперимента, проводимого со студентами первого курса психологического факультета специальности «Социальная психология», и деятельностный подход, и речевое взаимодействие лучше всего реализуются через кейсовые технологии. Обучающимся предлагалось решить структурированные мини-кейсы, отобранные из таких

аутентичных источников, как *European Psychologist*, *Acta Psychologica*. Студенты положительно реагировали на *Case Study*, и в процессе его использования в своей деятельности удалось достигнуть определенных результатов:

1. Контроль устной и письменной речи показал, что у обучающихся увеличился словарный запас;
2. Повысилась мотивация обучающихся к изучению английского языка;
3. Все больше обучающихся понимают практическую значимость умения общаться на английском языке.

Однако в процессе работы над использованием кейс-технологии возникла проблема отбора кейсов, пригодных для обучения будущих психологов иноязычному говорению. В печатных и электронных изданиях нет недостатка в публикациях случаев, произошедших и описанных в разных мировых центрах психологической помощи. Обилие такого рода информации диктует необходимость определения критериев отбора кейсов, обладающих достаточным лингводидактическим потенциалом. В ходе применения метода кейс-стади было установлено, что для обучения студентов-психологов иноязычному говорению целесообразно использовать кейсы, соответствующие таким критериям, как: аутентичность, соответствие программным требованиям, информационная посильность, языковая доступность, проблемный характер. Рассмотрим названные критерии подробнее.

1. Аутентичность содержания кейса. Несмотря на то, что подавляющее большинство публикаций по психологии в печатных и электронных изданиях мира осуществляется на английском языке, далеко не все они написаны учеными-носителями английского языка. Нас же интересует, в первую очередь, аутентичный речевой материал как основа для обучения говорению.

2. Соответствие содержания кейса учебной программе по дисциплине. Только в этом случае кейс может быть органично интегрирован в учебный процесс и способствовать достижению образовательных и практических целей обучения будущих психологов.

3. Информационная посильность кейса, достигаемая соответствием информации, содержащейся в кейсе, уровню знаний студентов в изучаемой области науки (в нашем случае, психологии). Следует иметь в виду, что иностранный язык преподается студентам психологического факультета только на первом курсе наряду с профильными дисциплинами, и студенты имеют лишь общее представление о различных клинических задачах и возможностях их решения. Однако уже на этом этапе обучения студенты обладают достаточным уровнем знаний по таким предметам, как, например, биология, физиология человека, что дает им возможность участвовать в обсуждении кейсов, соответствующих их уровню профессиональной информированности.

4. Языковая доступность, предполагающая соответствие кейсов, предназначенных для обучения иноязычному говорению, уровню языковой подготовки студентов. Следует отметить, что грамматический материал, используемый в англоязычных кейсах, как правило, не выходит за рамки программы общего среднего образования. Напротив, лексическое наполнение кейсов может вызывать определенные трудности понимания в связи с обилием терминов. Допустимо наличие терминологической лексики, которую студенты могут семантизировать самостоятельно, однако обозначаемое явление должно быть знакомо студентам в соответствии с критерием информационной посильности.

5. Проблемный характер кейса — необходимое условие мотивации говорения студентов. Истории пациентов, публикуемые в английских газетах и журналах по психологии, всегда являются завершенными, т.е. включают в себя обязательное для опубликования части: информацию о пациенте (клиенте), описание самой проблемы, данные исследований, лечение, исход, обсуждение и выводы. Безусловно, кейс представляет профессиональный интерес, однако не содержит проблемы для обсуждения. Задача преподавателя — выделить проблему в имеющемся случае, помня о требовании информационной посильности. Это значит, что студенты первого курса обучения, не обладая достаточным уровнем профессиональных знаний, пока не способны установить

точный диагноз, более или менее точно прогнозировать исход проблемы. Однако они уже могут предположить причину возникновения данной проблемы, определить фактор риска или принять решение с морально-этической точки зрения.

Таким образом, кейсы для обучения студентов психологического факультета иноязычному говорению обладают необходимым лингводидактическим потенциалом, если соответствуют всем выше перечисленным критериям.

Литература

1. Цапко, И.Г. Кейс-технология в образовательном процессе и ее влияние на формирование межкультурной языковой коммуникативной компетенции: Фестиваль педагогических идей «Открытый урок» [Электронный ресурс]. — 2012. — Режим доступа: <http://festival.1september.ru/articles/626702/> — Дата доступа: 15.05.2015

2. Ильина, О. К. Использование кейс-метода в практике преподавания английского языка // Лингвострановедение: методы анализа, технология обучения. Языки в аспекте лингвострановедения: сб. научн. статей в 2 ч. Ч. 1. / под общ. Ред. Л. Г. Ведениной. — М.: МГИМО-Университет, 2009. С. 253–261

References

1. Capko, I.G. Kejs-tehnologija v obrazovatelnom processe i ee vlijanie na formirovanie mezhkulturnoj jazykovoј kommunikativnoj kompetencii: Festval' pedagogicheskikh ideј "Otkrytyj urok" [Electronnyj resurs]. — 2012. — Rezhim dostupa: <http://festival.1september.ru/articles/626702/> — Data dostupa: 15.10.2015 (*in Russian*)

2. Iljina, O.K. Ispolsovanie kejs-metoda v praktike prepodavanija anglijskogo yasyka // Lingvostranovedenie: metody analiza, tehnologija obuchenija. Yasyki v aspekte lingvostranovedenija: sb. nauchn. stateј v 2 ch. Ch. 1. / pod obsch. red. L. G. Vedeninoy. — M.: MGIMO-Universitet, 2009. p. 253–261 (*in Russian*)

УДК 378.147

Михайлова Алла Григорьевна
старший преподаватель, аспирант
Севастопольский государственный университет
г. Севастополь

СПЕЦКУРС КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ В ВУЗАХ КРЫМА

Исследуется одна из актуальнейших проблем современного образования — формирование личности будущего инженера с профессионально-творческими способностями в контексте адаптационного периода. Рассматривается один из способов реализации педагогических условий формирования ПТС будущих инженеров. Доказано, что применение спецкурса необходимо для получения умений и навыков, позволяющих применять ПТС в профессиональной деятельности для решения сложных инженерных задач.

Ключевые слова: профессионально-творческие способности, спецкурс, самосознание, алгоритм решения инженерных задач.

Alla Mikhaylova
Senior lecturer, postgraduate
Sevastopol State University, Sevastopol

SPECIAL COURSE AS A CONDITION OF FORMING OF PROFESSIONAL AND CREATIVE ABILITIES OF FUTURE ENGINEERS

One of the most urgent problems of modern education — the formation of personality of the future engineer with the professional and creative abilities in the context of adaptation period is investigated. The way of realization of pedagogical conditions of future engineers' professional and creative skills formation is considered. It is proved that the application of a special course is needed to obtain

skills and abilities, allowing to apply professional and creative skills in professional activity to solve complex engineering problems.

Keywords: professional and creative abilities, a special course, self-consciousness, an algorithm for the solution of engineering problems.

В условиях модернизации системы образования, ориентированной на вхождение в мировое образовательное пространство, современным инженерам недостаточно быть компетентным лишь в своей узкой профессиональной области, они должны свободно ориентироваться в меняющемся потоке информации, уметь вырабатывать собственную стратегию и тактику профессиональной деятельности, быть готовым к реализации различных инженерных идей. В связи с этим особую актуальность приобретают вопросы, связанные с повышением качества профессиональной подготовки специалистов.

Государственная политика в области высшего профессионального образования основывается на принципах, определенных Законом РФ «Об образовании», а также на следующих принципах: непрерывность и преемственность процесса образования; интеграция системы высшего и послевузовского профессионального образования Российской Федерации при сохранении и развитии достижений и традиций российской высшей школы в мировую систему высшего образования; конкурсность и гласность при определении приоритетных направлений развития науки, техники, технологий. Научные работники образовательной организации обязаны: формировать у обучающихся профессиональные качества по избранным профессии, специальности или направлению подготовки; развивать творческие способности [9].

В концепции модернизации российского образования на период до 2020 года отмечено, что «основная цель профессионального образования — подготовка квалифицированного работника соответствующего уровня и профиля, конкурентоспособного на рынке труда, компетентного,

ответственного, свободно владеющего своей профессией и ориентированного в смежных областях деятельности, способного к эффективной работе по специальности на уровне мировых стандартов, готового к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности; удовлетворение потребностей личности в получении соответствующего образования [4] Таким образом, главным заданием высшего образования сегодня является формирование основы для развития профессиональной компетентности специалиста.

Как отмечает Министр образования, науки и молодежи Республики Крым Н.Г. Гончарова «сегодня одной из главных политик министерства образования и науки РФ является укрепление регионального образования» [6]. «Крым начал плавный переход на российскую образовательную систему. Изменится очень многое: программы, методическая и материальная база средних и высших учебных заведений» [6]. Система образования, а профессиональное образование в особенности, неразрывно связаны с той социально-экономической формацией, в рамках которой она сформировалась и существует» [3, с. 48].

Необходимость решения проблемы непрерывности образования и преемственности процесса образования вызвана переходным периодом в Крыму. Ускорение социально-экономического прогресса оказывает решающее воздействие на материальную и на духовную стороны жизни государства в целом и каждой отдельной личности, что потребовало разработки инновационных подходов к учебному процессу в вузе.

Поэтому в вузах «применяются соответствующие педагогические методы и приемы для развития отдельных составляющих профессиональной компетентности студента, как будущего специалиста в конкретной области социального производства. Но в таком случае у студента практически отсутствует целостная система знаний про структуру, сущность и содержание собственной профессиональной компетентности, так как в процессе обучения у него формируются отдельные профессиональные навыки. Для решения

данной проблемы необходимо применение такой методико-дидактической формы организации учебного процесса, как спецкурс» [5, с. 951].

Таким образом, целью статьи является раскрытие сущности, содержания, методического обеспечения спецкурса «Формирование профессионально-творческих способностей будущих инженеров на основе акмеологического подхода» как условия обеспечения преемственности процесса образования в современной социально — экономической ситуации Крыма.

Успешное решение задач, предусмотренное системой инженерного образования возможно благодаря совершенствованию учебного процесса, приоритетным направлением которого является применение компетентностного подхода. О компетентностном подходе к профессиональному обучению писали М. А. Аксиньева, Э. Д. Алисултанова, К. М. Левитан, Е. А. Юлматова, О. Ф. Пиралова и др.

Анализ научной литературы и документов, регламентирующих учебный процесс, качество подготовки будущих инженеров и собственный опыт работы со студентами, а также требования к современным инженерам доказали необходимость формирования профессионально-творческих способностей (ПТС) в процессе обучения в вузе.

Вопрос формирования ПТС рассматривали Г. С. Альтшуллер, Л. А. Большакова, М. С. Бургин, Л. К. Галицкая, Э. Н. Давыденко, А. П. Дубинин, П. Ф. Кравчук, К. К. Платонов, В. Д. Шадриков и др., которые указывали на необходимость раскрытия творческого потенциала личности. Условия, необходимые для эффективного формирования ПТС, исследовали Г. В. Безулева, Д. Б. Богоявленская, И. В. Калюжная, О. П. Попова и В. Е. Шмелёв.

Идея разработки и внедрения спецкурса «Формирование профессионально-творческих способностей будущих инженеров на основе акмеологического подхода» в учебный процесс как одного из путей реализации педагогических условий (содержательное обеспечение;

профессиональная и рефлексивная самоидентификация будущего инженера со спецификой инженерной деятельности) основана на начальной диагностике уровня сформированности ПТС будущих инженеров.

Анализ учебных планов и программ технических вузов указал на то, что студенты, в основном, получают теоретическую подготовку вместо методической, под которой понимается умение применять ПТС в решении инженерных изобретательских задач. По результатам анкетирования большинство опрошенных не умели решать творческие инженерные задачи, не имели навыки применения ПТС (60%), и только 20 % имели высокий уровень сформированности ПТС. Такие результаты исследования убедительно свидетельствуют о недостаточном уровне сформированности ПТС будущих инженеров с одной стороны, и необходимость наличия ПТС с другой стороны, подтверждают наше предположение о необходимости внедрения спецкурса с целью улучшения профессиональной подготовки будущих инженером в высшем учебном заведении.

С целью определения состояния сформированности ПТС будущих инженеров также наблюдали за работой студентов технических специальностей СевГУ, посещали открытые уроки, внеурочные занятия, научно-практические конференции. Доказано, что комплекс упражнений, нестандартные методы работы, срезы представляют собой основу для формирования ПТС будущих инженеров, так как интегрируют возможности для развития показателей компонентов модели инженера с ПТС. Для формирования ПТС будущих инженеров необходимо применять акмеологический подход.

Рассмотрение в единстве процессов профессионального и личностного развития и определение пути достижения профессионального мастерства в процессе реализации творческого потенциала личности составляет суть выделенного в психологии в конце XX в. акмеологического направления. Появление и развитие акмеологии обусловлено обращением современных исследователей не к проблеме «объективной» природы деятельности, а

особенностям пребывания в ней человека. В этом ключе Л.М. Митина отмечает [7], что существуют различия между профессионалом и специалистом: первый, в отличие от второго, является субъектом профессиональной деятельности, а не просто носителем совокупности знаний и умений.

Профессионализм с позиции акмеологии — это свойство саморазвивающейся личности, осуществляющей движение к «акме», или вершине мастерства в профессии. Акмеология как наука изучает основные подходы к развитию профессионала, а также те факторы, условия, механизмы, которые определяют успешность совершенствования и самосовершенствования личности, полноту ее самореализации в профессии и жизни в целом [1].

Изучение спецкурса «Формирование профессионально-творческих способностей будущих инженеров на основе акмеологического подхода» целесообразно начинать с 1-го курса, что обусловлено формированием сознания на начальном этапе обучения в вузе. Поскольку сознание как компонент психики включает в себя такие функции, как представление, мышление, воля, память, воображение, оно влияет на развитие ПТС будущего инженера на определённом этапе зрелости. Основная задача акмеологии — сформировать и закрепить в самосознании человека востребованную необходимость в саморазвитии и самореализации, позволяющих самоактуализировать личностное и профессиональное «Я».

Целью данного спецкурса является формирование ПТС будущих инженеров на факультативных занятиях, а также получение ими умений и навыков, позволяющих применять ПТС в профессиональной деятельности для решения сложных инженерных задач. Для достижения цели определены следующие задачи: ознакомить студентов с требованиями к профессиональным и личностным компетенциям выпускников инженерных программ первого и второго циклов (знания, инженерный анализ, инженерное проектирование, исследования, инженерная практика, личностные компетенции); знакомить с

практическими навыками применения ПТС. Программа спецкурса состоит из двух содержательных модулей — теоретические основы формирования ПТС и применение ПТС для решения инженерных задач.

Преподавание данного спецкурса основано на общих и частных принципах, основанные на акмеологических принципах. В применении этих принципов мы видим возможность формирования у студентов качеств, которые помогут им осуществлять в будущем поэтапное движение к высоким показателям в профессиональной деятельности. Принципы составляют систему важных ориентиров, которые определяют содержание, методы, организацию процесса формирования ПТС. К общим принципам относим следующие:

– принцип гуманизации (приоритет общечеловеческих ценностей и свободного развития личности);

– принцип научности (опора на науку, организация процесса на основе современных инженерных достижений);

– принцип опережающего обучения (знания должны опережать динамику развития НТП, это условие обеспечения качества инженерного образования);

– принцип вариативности (создание широкого многообразия видов деятельности, выбор индивидуальных творческих траекторий формирования ПТС, включая различные варианты их проявления);

– принцип верифицируемости (соотнесение каждого последующего действия с реальным достигнутым результатом).

Из частных принципов выделены следующие принципы:

– личностного целеполагания (целеполагание осуществляется в интересах образовательного процесса (качество образования), в интересах формирования ПТС, по периодам их развития);

– индивидуализации (учет индивидуальных особенностей студентов). Этот принцип позволяет создать оптимальные условия для реальных потенциальных возможностей студентов, развития у них ПТС.

Тематическое содержание спецкурса опирается на следующие научные подходы к изучению профессионально-творческого развития личности: акмеологический (Б. Г. Ананьев, А. А. Деркач, В. Г. Зазыкин, А. А. Бодалев, А. К. Маркова, М. В. Колотилова, Е. А. Шмелёва, И. Н. Семенов, А. П. Сытников и др.); компетентностный (М. А. Аксиньева, Э. Д. Алисултанова, К. М. Левитан, Е. А. Юлматова, О. Ф. Пиралова и др.).

В учебный процесс студентов экспериментальной группы, обучающихся по направлениям подготовки:

11.03.01 — Радиотехника (бакалавры),

11.04.01 — Радиотехника (магистры),

11.05.01 — Радиоэлектронные системы и комплексы (специалисты) был внедрен спецкурс «Формирование профессионально-творческих способностей будущих инженеров на основе акмеологического подхода».

Основные формы обучения — лекции, лекции-дискуссии, практические занятия, семинары, тренинговые занятия, самостоятельная работа студентов. В ходе реализации программы спецкурса были использованы методы обучения: для формирования устойчивой мотивации к успеху (работа в малых группах во время тренингов, индивидуальные беседы, психодиагностические упражнения), для оценки уровня мотивации изучения профессиональной дисциплины (опросы по опроснику К.Л. Левитана), для формирования креативного компонента (работа в малых группах), для развития творческого мышления и креативности (работа с тренингами в малых группах) для развития видов внимания (индивидуальные беседы, психодиагностические упражнения), для формирования творческого и латерального мышления, интеллектуальной лабильности, быстроте мышления, умению выделять абстрактные связи, латерального и практического мышления, способности генерации идей, концентрации и переключаемости внимания (работа в малых группах с методиками «мозговой штурм», ТРИЗ, Алгоритм решения изобретательских задач), для развития коммуникативных способностей

(выполнение индивидуальных и групповых заданий; составление ассоциаций к исследуемым понятиям; деловые игры; интерактивный метод).

С целью оптимизации процесса подготовки будущих инженеров в рамках второго модуля проводился социально-психологический тренинг программно-целевой направленности А.П. Сытникова.

Для оценки рейтинга успешности студента проведены следующие формы контроля — текущий, промежуточный, итоговый.

Общий объем часов составляет 1,5 кредита и составляет 54 часа, из которых 6 ч. — лекции, 36 ч. — практические занятия, 4 ч. — семинары и 8 ч. — самостоятельная работа студентов. Тематический план спецкурса приведен в таблице 1.

Для проведения эффективности внедрения спецкурса и рациональности разработанной программы был проведен формирующий эксперимент в академических группах студентов дневной формы обучения по направлениям подготовки 11.03.01 — Радиотехника (бакалавры), 11.04.01 — Радиотехника (магистры), 11.05.01 — Радиоэлектронные системы и комплексы (специалисты). Апробируя содержание программы спецкурса, был осуществлен анализ изменения уровней сформированности ПТС.

В ходе контрольного эксперимента для количественной и качественной проверки целесообразности реализации спецкурса были приняты за основы сравнения эмпирических распределений уровней сформированности ПТС будущих инженеров согласно коэффициенту t -Стьюдента.

По результатам диагностирования будущие инженеры экспериментальной группы продемонстрировали сформированность ПТС и умение их применять в профессиональной деятельности. Анализ динамики формирования ПТС показал, что на младших курсах значимых отличий в уровне сформированности не наблюдается. Существенные отличия значимые на 10% уровне по критерию t -Стьюдента фиксируются после формирующего эксперимента.

Таблица 1 — Тематический план спецкурса «Формирование профессионально-творческих способностей будущих инженеров на основе акмеологического подхода»

Модуль I. «Теоретические основы формирования ПТС будущих инженеров»	
Лекция 1. Вступление. Цель изучения и задачи спецкурса «Формирование профессионально-творческих способностей будущих инженеров на основе акмеологического подхода». Роль спецкурса в подготовке специалистов.	Практическое занятие 1. Профессионально-творческие способности личности инженера. Тренинговое занятие «Профессиональные качества компетентного инженера»
Лекция 2. Сущность понятия «профессионально-творческие способности будущего инженера».	Практическое занятие 2. Мой путь профессионального становления, как будущего инженера.
Лекция 3. Профессионально-творческие способности согласно профиограмме «человек-техника»	Практическое занятие 3. Профессиограмма инженера.
Лекция 4. Модель личности инженера с профессионально-творческими способностями	Практическое занятие 4. Профессионально-творческие способности инженера, прописанные ФГОС по направлениям подготовки 11.03.01 — Радиотехника (бакалавры), 11.04.01 — Радиотехника (магистры), 11.05.01 — Радиоэлектронные системы и комплексы (специалисты).
Лекция 5. Предмет и задачи акмеологии.	Практическое занятие 5. Основные задачи акмеологии. Ориентации в акмеологии.
Лекция 6. Специфика применения акмеологического подхода к развитию профессионально-творческих способностей будущего инженера	Практическое занятие 6. Сущность понятия «акмеологический подход»
	Практическое занятие 7. Этапы процесса формирования ПТС будущего инженера
	Практическое занятие 8 Самодиагностика и самоанализ.
Лекция 7. Модель формирования профессионально-творческих способностей будущего инженера с помощью акмеологического подхода	Практическое занятие 9. Оценка уровней сформированности ПТС (диагностические тесты, опросники).
	Практическое занятие 10. Семинар на тему «Теоретические основы формирования ПТС будущих инженеров»

Модуль II. «Алгоритм решения творческих задач для инженеров»	
Лекция-дискуссия 1. Творческое мышление и креативность инженера	Практическое занятие 1. Тренинг «Развитие творческого мышления и креативности»
Лекция-дискуссия 2. Логическое и латеральное мышление	Практическое занятие 2. Развитие логического и латерального мышления. Рефлексивно-перцептивный тренинг
Лекция-дискуссия 3. Основные характеристики внимания.	Практическое занятие 3. Развитие избирательности внимания, произвольного внимания, концентрации и устойчивости внимания
Лекция-дискуссия 4. Нравственно-духовный компонент модели личности инженера с ПТС	Практическое занятие 4. Социально-психологический тренинг межличностного общения
Лекция-дискуссия 5. Алгоритм решения творческих задач для инженеров	Практическое занятие 5. Тренинг «Формирование эмпатических способностей»
	Практическое занятие 6. Верёвочный тренинг
	Практическое занятие 7. Тестирование на решение типовых (стандартных) задач.
	Практическое занятие 8. Этапы алгоритма решения творческих задач для инженеров. Тестирование на решение типовых (стандартных) задач. Составление маршрутной карты студента
	Практическое занятие 8. Методики ТРИЗ, Мозговой штурм. Формирование первоначального состава проектных групп
	Практическое занятие 9. Учебно-тренировочные задачи с применением элементов ТРИЗ
	Практическое занятие 10. Учебно-тренировочные задачи с применением элементов ТРИЗ
	Практическое занятие 11. Проведение тренинга мотивации достижения
	Практическое занятие 12. Проведение прямого сеанса Мозгового штурма (Атаки). Проведение метода обратной мозговой атаки.
	Практическое занятие 13. Проведение прямого сеанса Мозгового штурма (Атаки). Проведение метода обратной мозговой атаки.
	Практическое занятие 14. Проведение прямого сеанса Мозгового штурма (Атаки). Проведение метода обратной мозговой атаки.
	Практическое занятие 15. Проведение прямого сеанса Мозгового штурма (Атаки). Проведение метода обратной мозговой атаки. Оценка изменения уровней сформированности ПТС

Во время лекции-дискуссии преподаватель организывает обмен мнениями в процессе изложения логических разделов лекции. Важным моментом таких занятий является обратная связь для проверки усвоения материала студентами. С этой целью студентам предлагается: изложить информацию своими словами; привести свои примеры; проанализировать содержание исследуемого понятия; выделить общее и отрицательное в содержании отдельных понятий; определить существование взаимовлияния между понятиями, и охарактеризовать его сущность; воспроизвести логическую структуру понятия и схематически ее изобразить; предусмотреть определенные последствия. Такой вид работы способствует: повышению концентрации внимания студентов; развитию умственных операций анализа, сравнения, обобщения; формированию позитивной Я-концепции; а также предоставлял возможность преподавателю контролировать понимание студентами учебного материала. В результате такой организации образовательного процесса усвоение материала проходит намного эффективнее, чем при монологическом изложении [2].

После каждого раздела лекции, который сопровождался мультимедийной презентацией, преподаватель организывает дискуссию по запланированным вопросам. В этом случае учебный материал четко осознается будущими инженерами за счет активизации зрительной и слуховой памяти, применения логических операций анализа, обобщения, сравнения.

Выполнение индивидуального задания «Мой путь профессионального становления, как будущего инженера» нацелено на планирование собственного профессионального развития, на основе теоретического анализа содержания нормативно правовых документов.

Выполнение групповых заданий на практических занятиях содержательного блока «Алгоритм решения творческих задач для инженеров» — основа для развития коммуникативных и организаторских способностей. В процессе групповой работы студенты анализируют содержание этапов процесса формирования ПТС.

Организация практических занятий опирается на гармоничное сочетание интерактивных методов обучения (технология «МАСТАК». «Мозговой штурм», ТРИЗ, Алгоритм решения изобретательских задач, групповая работа) и метода визуализации (мультимедийные презентации). На практическом занятии «Профессионально-творческие способности личности инженера» со студентами рекомендуется провести методики исследования концентрации внимания, диагностики коммуникативных способностей, исследования уровней творческого мышления, которые предоставляют возможность охарактеризовать ПТС будущего инженера. «Самостоятельный анализ результатов отмеченных методик позволяет студенту: начать путь непрерывного самоанализа на протяжении жизни; осознать собственные сильные и слабые стороны, как специалиста определенной отрасли; разработать план по самоусовершенствованию с целью качественного развития ПТС» [2].

Содержание спецкурса представлено в трех взаимосвязанных блоках — репродуктивно-нормативный, нормативно-творческий и собственно творческий.

– репродуктивно-нормативный блок нацелен на раскрытие теоретико-методологических основ акмеологии, акмеологического подхода. Раскрывается сущность акмеологии как науки, сущность понятия «профессионально-творческие способности», излагаются основные положения акмеологического подхода к формированию ПТС будущих инженеров.

– нормативно-творческий блок направлен на познание методов диагностики и технологий профессионально-личностного развития. Нормативно-творческий блок содержания курса предполагает формирование исходного творческого потенциала каждого студента, познавательных мотивов деятельности, развитие умений ставить цели, организовывать свою деятельность для их достижения. Также предполагается изучение и овладение методиками диагностики, анализа, рефлексии, обобщение опыта на

лекционных и практических занятиях, осуществляемых в форме тренинга, дискуссий и т.д.

– собственно творческий блок нацелен на развитие потребности в творческом саморазвитии, объективной самооценки, формирование ПТС будущего инженера и овладение алгоритмом решения инженерных задач.

Задания для самостоятельной работы с использованием информационных технологий рассматриваются не как цель обучения, а как его средство саморазвития: электронные лекции, журналы, справочники и энциклопедии, различные информационные базы данных, электронные библиотеки, а также тестирующие психологические сайты — все это позволяет расширить «поле» профессионально-личностного саморазвития в рамках курса [2]. Одной из индивидуализирующих процесс обучения технологий является формирование, оценивание и учет результатов обучения в форме портфеля достижений портфолио (portfolio). Портфолио как образовательный продукт и технология контроля результатов подготовки студентов способствует развитию умения анализировать, обобщать, систематизировать, классифицировать.

Также следует помнить, что значительная роль эффективности реализации любого спецкурса отводится личности преподавателя. «Всякая программа преподавания, всякая методика преподавания, какой бы она не была хорошей, не поддерживается преподавателем, остаётся мертвой буквой, которая не имеет никакой силы... Влияние личности преподавателя на молодежь — это та воспитательная сила, которую не могут заменить ни учебники, ни моральные сентенции...» [8, с. 17].

В статье раскрыта сущность, содержание, методическое обеспечение спецкурса «Формирование профессионально-творческих способностей будущих инженеров на основе акмеологического подхода» как условие обеспечения преемственности процесса образования в современной социально — экономической ситуации Крыма. Методологическую основу для разработки содержания спецкурса «Формирование профессионально-

творческих способностей будущих инженеров на основе акмеологического подхода» составили общие и частные принципы. Перспективу дальнейших исследований мы видим в изучении путей формирования межличностной составляющей профессиональной деятельности.

Литература

1. Акмеологический словарь / Под общ. ред. А.А. Деркача. — М.: Изд-во РАГС, 2004.
2. Гладченкова Н.Н. Развитие акмеологической компетентности будущих педагогов как условие реализации задач магистерского образования. [Интернет ресурс]. URL: <http://dmee.ru/docs/100/index-30341.html>
3. Заварзин В.И., Гоев А.И. Интеграция образования, науки и производства // Российское предпринимательство. — 2001. — № 4 (16). — С. 48-56. — <http://www.creativeconomy.ru/articles/9307/>
4. Концепция модернизации российского образования на период до 2020 года. [Интернет ресурс]. URL: <http://sinncom.ru/content/reforma/index1.htm>
5. Мартыненко С.А. Спецкурс «Профессиональная компетентность будущего техника-механика авиационного колледжа»: сущность, содержание, методическое обеспечение / С.А. Мартыненко // Молодой ученый. — 2014. — №3. — С. 951-955
6. Министерство образования, науки и молодежи Республики Крым [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://monm.rk.gov.ru/rus/rukov.htm>
7. Митина Л.М. Профессиональная деятельность и здоровье педагога: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Л.М. Митина, Г.В. Митин, О.А. Анисимова; Под общ. ред. Л.М. Митиной. — М.: Академия, 2005.
8. Сухомлинский К.Д. Избранные педагогические сочинения: В 2-х т. / Редкол. В.Н. Столетов и др. / К.Д. Сухомлинский. — К.: Рад. школа, 1983. — 488 с.

9. Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» от 22 августа 1996 г. N 125-ФЗ. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.rg.ru/1996/08/29/vysshee-obrazovanie-dok.html>

References

1. Akmeologicheskij slovar' / Pod obshh. red. A.A. Derkacha. — M.: Izd-vo RAGS, 2004.
2. Gladchenkova N.N. Razvitie akmeologicheskoy kompetentnosti budushhih pedagogov kak uslovie realizacii zadach masterskogo obrazovaniya. [Internet resurs]. URL: <http://dmee.ru/docs/100/index-30341.html>
3. Zavarzin V.I., Goev A.I. Integracija obrazovaniya, nauki i proizvodstva // Rossijskoe predprinimatel'stvo. — 2001. — № 4 (16). — S. 48-56. — <http://www.creativeconomy.ru/articles/9307/>
4. Konceptija modernizacii rossijskogo obrazovaniya na period do 2020 goda. [Internet resurs]. URL: <http://sincom.ru/content/reforma/index1.htm>
5. Martynenko S.A. Speckurs «Professional'naja kompetentnost' budushhego tehnika-mehnika aviacionnogo kolledzha»: sushhnost', sodержanie, metodicheskoe obespechenie / S.A. Martynenko // Molodoj uchenyj. —2014. — №3. — P. 951-955
6. Ministerstvo obrazovaniya, nauki i molodezhi Respubliki Krym [Jelektronnyj resurs]. Rezhim dostupa: <http://monm.rk.gov.ru/rus/rukov.htm>
7. Mitina L.M. Professional'naja dejatel'nost' i zdorov'e pedagoga: Ucheb. posobie dlja stud. vyssh. ucheb. zavedenij / L.M. Mitina, G.V. Mitin, O.A. Anisimova; Pod obshh. red. L.M. Mitinoj. — M.: Akademija, 2005.
8. Suhomlinskij K.D. Izbrannye pedagogicheskie sochinenija: V 2-h t. / Redkol. V.N. Stoletov i dr. / K.D. Suhomlinskij. — K.: Rad. shkola, 1983. — 488 p.

УДК 378

Юстус Генрих Владимирович

Кандидат педагогических наук, доцент, МГГУ им. М.А. Шолохова, г. Москва

РАЗВИТИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СПЕЦИАЛИСТОВ РАЗНЫХ СФЕР ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ПОМОЩЬЮ КРАТКОСРОЧНЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ: ТРЕНИНГИ И ВЕБИНАРЫ

В данной статье рассматриваются краткосрочные формы обучения специалистов и сотрудников, направленные на развитие профессионально-личностных компетенций, которые положительно отражаются на результативности и эффективности труда. В статье более детально представлена информация о специфике обучения с помощью тренингов через вебинары, обозначены преимущества и недостатки данных форм обучения. Даны рекомендации по повышению качества овладения знаниями с помощью вебинаров и тренингов.

Ключевые слова: компетенции, профессионально-личностные качества, вебинар, тренинг, дистанционное обучение, ведущий вебинара, тренер.

Genrikh Yustus

Ph.D. (Pedagogy), associate professor, Moscow State Humanitarian University
M.A. Sholokhov

IMPROVING PROFESSIONAL AND PERSONAL COMPETENCES OF WORKERS' DIFFERENT AREA OF BUSINESS VIA SHORT FORM OF EDUCATION: TRAINING AND WEBINARS

This article deals with a relatively some short period way of learning — webinar and training. More detailed information is presented on the specifics of training through webinars, the advantages and disadvantages of this form of learning. Author give recommendation in field of increase quality of implementation knowledge with webinars and trainings.

Keywords: competences, professional and personal competences, webinar, training, distance learning, leading webinar, trainer.

В наше время существует много разнообразных форм и способов обучения. Среди всего этого многообразия, заслуженные лидирующие позиции принадлежат тренингам и вебинарам. Тренинги имеют более длинную историю своего существования, чем вебинары, так как дистанционное обучение появились только в период роста телекоммуникаций и глобальной интернет эволюции [1,3, 4,5]. Поэтому вначале остановимся на тренингах. Действительно тренинговые формы обучения используются повсеместно. Наиболее распространены они в и бизнес и академической среде. Сейчас крайне сложно представить большинство форм обучения без активных упражнений преподнесения информации или краткосрочных способов стимулирования эмпирических исследований. Обратимся к этимологии слова тренинг, для выработки единых дефиниций нашего понятийного аппарата. Слово тренинг (в английском языке: . training сформировалось от английского глагола to train — обучать, воспитывать) — фактически это форма активного обучения, направленная на развитие трех ключевых областей: знаний, умений и навыков, а также социальных установок и привычек. Тренинги достаточно часто используются, если желаемый результат предстоящего обучения — это не просто получение новой информации или знаний, но и уверенное применение полученных знаний на практике. Многие тренинги предусматривают отработку полученных знаний в учебной практике и последующее использование в повседневной деятельности. Наиболее часто такие тренинги называются «навыковые». Краткосрочные тренинги (не более 4-5 учебных часов) называются «импульсовые». Их основная цель спровоцировать участников обучения на самостоятельное обучение по новым областям знаний, а также активное самостоятельное апробирование в своей трудовой или учебной деятельности. Каждый из подходов имеет свои положительные и отрицательные стороны. Возвращаясь к концептуальному наполнению тренинговых форм обучения, мы остановимся более подробно на разности образовательных парадигм и траекторий персонального роста (А. А. Ищенко, В.Н. Селуянов, И.В.

Липсиц, В.В. Макаров, И.С. Попович, В.В. Козлов, А.Ю. Панасюк, А. Л. Геращенко, С.М. Бубновский, Е.Д. Бреус, Ю.П. Азаров, Ю.И. Щербаков):

– тренинг выступает методом создания необходимых условий для того, чтобы участники раскрылись и осуществили самостоятельный поиск новых способов решения собственных профессиональных или личностных сложностей;

– тренинг как отдельная форма активного обучения, целью которого является передача знаний, развитие некоторых умений и навыков с помощью знаний тренера или знаний участников;

– тренинг как своеобразная форма когнитивной работы, в которой при помощи положительного подкрепления ведущим обучения или участниками тренинга формируются более правильные или успешные алгоритмы поведения;

– тренинг как интенсивная отработка и практика, в результате которой у участников происходит устойчивое формирование новых умений и отработка навыков с внутренней или внешней рефлексией.

Понятия «социально-психологический тренинг», «корректирующий тренинг», «психологический тренинг», «аутотренинг» и многие другие входят в более широкое понятие «тренинг», которое употребляется во многих областях жизнедеятельности человека для обозначения конкретных действий, направленных на качественное изменение каких-либо поведенческих характеристик тренируемого. Например, в армии, в спорте, рабочих профессиях или разных профессиональных социумах существуют разнообразные виды деятельности, которые представители этих сфер определяют как тренинг. В области ELT (от английского: English learning teaching — обучение преподавателей английского языка) — любая активность, за исключением классических лекций, называется тренингами.

Несмотря на то, что тренинговая форма обучения активно используется в мировой практике больше 100 лет, в нашей стране это относительно молодое

направление. В мире, одним из основателей этой формы обучения принято считать Дейля Карнеги. В 1912 году он основал одну из первых в мире тренинговую компанию названную его именем и фамилией. С помощью тренингов он и его последователи обучали и до сих пор обучают людей основам выступлений перед аудиториями и личностному развитию. Через несколько десятков лет, в 1946 году Курт Левин [2] вместе со своими коллегами более подробно изучили эффективность обучения с помощью тренингов направленных на повышении компетентности в общении. В процессе наблюдений они выявили, что результативность обучения увеличилась от анализа участников собственных переживаний в группе. Благодаря их исследованиям в последующем в США была создана Национальная лаборатория тренинга. В этой лаборатории были апробированы и систематизированы все передовые для того времени знания и методы.

В Российской практике тренинговая обучения стала активно использоваться только в постсоветский период. Зарождение и динамичный рост этой образовательной активности был зафиксирован в 90-ые годы прошлого столетия. Актуальность тренингов была обусловлена изменениями социальных и экономических условий, а также характера изменений в России, происходящими на фоне повсеместного перехода к более капиталистическому обществу. Данные причины привели в свою очередь к активной и широкомасштабной модернизации образования.

Это, в свою очередь, привело к изменению роли педагогов, которым требуется, помимо безупречного уровня профессиональной компетентности в свой предметной сфере, быть готовым к новым организационно-педагогическим условиям и формам образовательных процессов, требующих активной самостоятельной разработки и применения методов и ресурсных материалов, как в области тренинговых форм обучения, так и в области применения достижений общей и профессиональной педагогике.

Анализ разнообразных теорий и педагогических практик позволяет выявить основные виды тренингов используемых в российских практиках. К ним

принято относить: навыкиые тренинги, психотерапевтические тренинги, социально-психологические тренинги, языковые тренинги (для изучающих иностранные языки) и бизнес-тренинги. Данная классификация сформирована по критериям направленности воздействий и изменений по отношению к обучаемым. Большинство программ обучения опираются на формальную или неформальную модель компетенций. В данной модели представлены ключевые навыки, которыми по мнению работодателя, должны обладать сотрудники и которые провоцируют в поведении сотрудника результативный труд. Обучение на тренингах, в этом случае, выступает своеобразной мягкой властью, которая показывает людям фокус эффективной деятельности, а также помогает очень быстро приобрести профессионально-личностные навыки, которые у них не очень хорошо развиты. Наши исследования коммерческих структур (сектора: системная интеграция, банки, страховой бизнес, транспортные компании) показали, что в наши дни наиболее востребованы следующие тренинги: управление временем, эффективные переговоры и презентации, проактивное мышление, бережливое производство, командообразование и тренинги для руководителей.

Также каждый год все больше и больше обучающихся активно принимают участие в вебинарах. Знакомство с вебинарами происходит на рабочих, учебных местах и в домашних условиях. В действительности прогрессивными темпами растет количество образовательных организаций (в том числе и тренинговых фирм/компаний) и интернет-площадок, которые активно применяют вебинары для обучения своих пользователей и слушателей. Для формирования единого терминологического поля, первоначально рассмотрим само определение вебинара. В английском языке слово «webinar» — является сокращением от «web-based seminar», что дословно можно перевести следующим образом: «семинар, организованный при помощи веб-технологий» или «он-лайн семинар». Основополагающий базис вебинара — это специальное программное обеспечение, представляющее специальное виртуальное пространство (своеобразный виртуальный учебный класс) в котором есть

преподаватель/ведущий вебинара и участники обучения, при этом обучение выстроено таким образом, что коммуникации организованы между абсолютно территориально удаленными пользователями в режиме реального времени (есть много веб-платформ, которые проводят вебинары для представителей всех континентов и стран одновременно). Фактически участники видят преподавателя без временных задержек и коммуникации происходят в интерактивном режиме. Виртуальный класс, в котором происходит обучение, объединяет в себе необходимый минимум технических возможностей, которые активно используются ведущими: голосовой, текстовой и видеочаты/конференц-мости и так далее [6]. Наиболее часто такие виртуальные платформы дают возможность демонстрировать учебные презентации в формате PowerPoint, разнообразные документы в текстовом формате doc, электронные таблицы в Excel, видео и различные информационные системы (SAP, CRM, интернет-эксплоеры и другие ресурсы). Организация любого вебинара имеет свои неоспоримые преимущества: отсутствие географических и территориальных ограничений (можно пригласить ведущего из другой страны или пройти обучение на одной из многочисленных зарубежных интернет-площадок); почти безлимитный размер аудитории (ограничения могут быть обусловлены техническими возможностями, обычно не более 200 участников за один вебинар и целями планируемого обучающего мероприятия); существенная экономия разнообразных ресурсов: времени и средств организаторов/ведущих, а также самих участников (многие проходят обучение на своих рабочих местах, с минимальным отрывом от рабочих процессов или в домашних условиях); многие виртуальные площадки дают возможность автоматически записать вебинар для последующего использования и тиражирования (данная опция бесценна, когда выступают редкие авторитетные выступающие или нужно масштабировать знания для больших аудиторий), минимальные технические требования (в наши дни вебинары можно смотреть с любого, даже маломощного компьютера, а также с планшета и/или телефона или с телевизора подключенного к Интернету). Несмотря на большое количество явных преимуществ, есть и минусы, которые

необходимо учитывать. К основным недочетам относят: существенно более слабая или отсутствующая обратная связь со всеми участниками обучения (многие ведущие вебинаров отмечают, что им очень не хватает «контакта глазами» с обучаемыми); отсутствие действенных возможностей для контроля участников (по факту принимают участие или просто зарегистрировались/вошли в вебинарную систему и оставили компьютер включенным). Несмотря на обозначенные минусы, как уже было обозначено выше, популярность вебинаров ежегодно растет.

Многие профессиональные ведущие вебинаров научились умело прорабатывать вебинарное время и повышают вовлеченность обучающихся по максимуму. К основным инструментам относят: он-лайн тестирования вначале/в середине/в конце вебинара, слайды-сюрпризы направленные на актуализацию внимания, параллельное обучение перед реальными людьми и одновременно перед виртуальной аудиторией, приводят разнообразную статистику и другую информацию, которая формирует у слушателей яркие визуальные образы [7].

Наиболее часто вебинары используются для следующих активностей (используются самостоятельно или компилируются в несколько): круглый стол (происходит виртуальное обсуждения одного или несколько вопросов для обобщения всех идей и полезных мнений), мозговой штурм (создается специальная доверительная атмосфера, в процессе которой рождается поток новаторских идей и предложений), групповое принятие и проработка важных решений, групповая дискуссия (интенсивное, коллегиальное решение одной или несколько групповых задач), диспут, обучение пользователей особенностям программных продуктов и решений, он-лайн практикум, лекции по разнообразным темам; семинары, в том числе с двумя и более ведущими; локальные и международные конференция; тренинг (для предтренинговой подготовки или посттренингового сопровождения).

Разнообразные методы обучения на вебинарах предъявляют определенные требования к ведущим вебинаров и характеру передаваемых ими знаний [8]. С одной стороны, ведущие вебинара должны подбирать оптимальный уровень

сложности информации, должны быть готовы к разумной продолжительности обучения, заранее приготовить наглядные материалы и проверить их отображение в продуктивном окне вебинара и так далее. С другой стороны, информацию желательно изображать логично и последовательно, а также ориентировать для одной аудитории (в однородных группах качество обучения повышается).

Диапазон вариантов применения виртуального класса в формате вебинара на тренингах по повышению квалификации самый разнообразный: демонстрация переговорных техник, рабочие встречи и тематические презентации, консультации экспертов, он-лайн семинары и консультации. Наиболее часто вебинары используются для обучения взрослой аудитории и пока еще значительно реже в детской или подростковой среде. Но мы не исключаем, что в ближайшее время в области проведения вебинаров появятся новые яркие решения, которые обозначат новые перспективы использования этого инструмента в обучении еще более качественно и продуктивно. Развитие профессионально-личностных компетенций специалистов в современных условиях с помощью вебинаров и тренингов во многом зависят от методологического обеспечения, вариативности используемых приемов и концепций, а также от уровня мастерства ведущего тренинги и вебинары.

Литература

1. Щербаков, Ю.И. Обучение руководителей образовательных организаций на тренингах: актуальность, мотивация, стратегия и методы. / Ю.И. Щербаков — Горно-Алтайск: Международный научный журнал «Мир науки, культуры, образования», №2/2015- С. 105-107.

2. Хрящева Н.А. Психогимнастика в тренинге. Издательства: Речь, Институт Тренинга, 2006 г. ISBN 5-9268-0065-X

3. Юстус Г.В. «Эволюционная модель тренинговых форм обучения», статья в материалах VI международной научно-практической

конференции «Наука в современном информационном обществе», 3-4 августа 2015 г., North Charleston, USA, стр. 81-83

4. Юстус Г.В. «Современные подходы и концепции педагогики в организации тренингов ориентированных на развитие компетенций участников обучения» в материалах XII международной научно-практической конференции «Отечественная наука в эпоху изменений: постулаты прошлого и теории нового времени» проводимой Национальной ассоциацией ученых (НАУ), 07-08 августа 2015 года г. Екатеринбург, стр. 82-84

5. Юстус Г.В. «Процесс становления тренинговых форм обучения и сложности вызванные современными парадигмами» в материалах XI международной научно-практической конференции «Психология и педагогика в XXI веке. Очерки научного развития» организуемая международной школой психологии и педагогики, 14-15 августа 2015, г. Новосибирск.

6. Cynthia Clay “Great Webinars: Create Interactive Learning That Is Captivating, Informative, and Fun”, Pfeiffer, 2012, ISBN-10: 1118205448

7. Timothy Koegel, “The Exceptional Presenter Goes Virtual: Take Command of Your Message, Create an "In-Person" Experience, and Captivate Any Remote Audience”, Greenleaf Book Group Press, 2010, ISBN-10: 1608320464

8. Stephen Renton, “The Webinar Warrior: Broadcast Your Way To Credibility, Authority and Profits Create”, Space Independent Publishing Platform, 2011, ISBN-10: 1466262958

References

1. Shherbakov, Ju.I. Obuchenie rukovoditelej obrazovatel'nyh organizacij na treningah: aktual'nost', motivacija, strategija i metody. / Ju.I. Shherbakov — Gorno-Altajsk: Mezhdunarodnyj nauchnyj zhurnal «Mir nauki, kul'tury, obrazovanija», №2/2015- P. 105-107. (*in Russian*)

2. Hrijashheva N.A. Psihogimnastika v treninge. Izdatel'stva: Rech', Institut Treninga, 2006 g. ISBN 5-9268-0065-X (*in Russian*)

3. Justus G.V. «Jevoljucionnaja model' treningovyh form obuchenija», stat'ja v materialah VI mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii «Nauka v sovremennom informacionnom obshhestve», 3-4 avgusta 2015 g., North Charleston, USA, str. 81-83 (*in Russian*)

4. Justus G.V. «Sovremennye podhody i koncepcii pedagogiki v organizacii treningov orientirovannyh na razvitie kompetencij uchastnikov obuchenija» v materialah XII mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii «Otechestvennaja nauka v jepohu izmenenij: postulaty proshlogo i teorii novogo vremeni» provodimoj Nacional'noj asociaciej uchenyh (NAU), 07-08 avgusta 2015 goda g. Ekaterinburg, str. 82-84 (*in Russian*)

5. Justus G.V. «Process stanovlenija treningovyh form obuchenija i slozhnosti vyzvannye sovremennymi paradigmami» v materialah XI mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii «Psihologija i pedagogika v XXI veke. Oчерki nauchnogo razvitiija» organizuemaja mezhdunarodnoj shkoloj psihologii i pedagogiki, 14-15 avgusta 2015, g. Novosibirsk. (*in Russian*)

6. Cynthia Clay “Great Webinars: Create Interactive Learning That Is Captivating, Informative, and Fun”, Pfeiffer, 2012, ISBN-10: 1118205448

7. Timothy Koegel, “The Exceptional Presenter Goes Virtual: Take Command of Your Message, Create an "In-Person" Experience, and Captivate Any Remote Audience”, Greenleaf Book Group Press, 2010, ISBN-10: 1608320464

8. Stephen Renton, “The Webinar Warrior: Broadcast Your Way To Credibility, Authority and Profits Create”, Space Independent Publishing Platform, 2011, ISBN-10: 1466262958

УДК 37-03 (034)

Фалка Фёдор Петрович

член Военно-Научного Общества Черноморского флота РФ,
Черноморское высшее военно-морское ордена Красной Звезды
училище им. П.С. Нахимова (г. Севастополь)

**АКТУАЛЬНОСТЬ ИЗУЧЕНИЯ ПРОСВЕТИТЕЛЬСКИХ
И ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВЗГЛЯДОВ И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ АДМИРАЛА
А. С. ШИШКОВА (1754-1841)**

Статья посвящена обоснованию актуальности исследования, изучения и осознания воспитательной, педагогической и просветительской деятельности и взглядов А. С. Шишкова (1754–1841) — видного военного, научного, общественного и государственного деятеля Российской Империи, Адмирала, академика, министра, воспитателя, педагога, писателя, просветителя. В частности, в работе обоснованы возможные направления использования творческого наследия Адмирала и академика А. С. Шишкова в деятельности современных учебных заведений Российской Федерации и Республики Крым в вопросах воспитания созидания и ответственности, нравственных основ личности, воспитания патриотизма и стремления к созидательным знаниям в подрастающем поколении России.

В статье сформулирована идея *освоения* (по совр. — «имплементации») — в интересах национальной безопасности России — научного, просветительского и творческого наследия А.С. Шишкова в современной системе образования Российской Федерации в целом, и Крыма в частности; показаны хронологические границы исследования темы. Высказана мысль об использовании ответственных идей видного Российского государственного и общественного деятеля — Адмирала и академика А. С. Шишкова в патриотическом воспитании современной Российской молодежи.

Ключевые слова: педагогические взгляды Адмирала А. С. Шишкова, просветительская деятельность, формирование и воспитание ответственной и созидательной личности, родной язык, совесть, созидание, ответственность, национальная безопасность.

Fedor Falka

A member of the Military-Scientific Society of the Black sea Fleet of Russia,
The Black sea bestow an order of the Red star higher naval college
named by P. S. Nachimov (Sevastopol)

**RELEVANCE OF STUDYING EDUCATIONAL AND PEDAGOGICAL
VIEWS AND ACTIVITY OF ADMIRAL A. S. SHISHKOV (1754-1841)**

The objective reality of human society confronts the problem of educational science of creative connections, careful preservation and use of traditional achievements in teaching upbringing and education of youth, and to find new creative ways, directions and methods of learning and education of the younger generation on the basis of the nobility, purity, loyalty, honor, responsibility and creativity. The purpose of research is a systematic analyses of pedagogical, educational and outreach activities of Admiral A. S. Shishkov, scientific substantiation of the possibility of creative research and its application in modern Russian school at different levels and in teaching. The article proves the urgency of the need to study, study and awareness of the upbringing, pedagogical, public and enlightening activities and of the views of A. S. Shishkov (1754-1841) — of a prominent military, scientific, public and statesman of the Russian Empire, Admiral, academician, Minister, educator, writer, educator. In particular, the article shows the possibility of using the creative legacy of academician and Admiral A. S. Shishkov in the activities of modern educational institutions of the Russian Federation and the Republic of Crimea in terms of educating the moral foundations of personality, upbringing of patriotism and quest for knowledge. In addition, the article reveals the author's proposed an idea of implementation of scientific and creative heritage of Admiral A. S. Shishkov in modern system of education of the Russian Federation as a whole, and the Crimea in particular.

Key words: pedagogical views of Admiral A. S. Shishkov, the educational views of Admiral A. S. Shishkov, educational activities, personality development, native language, national security.

Современная система образования в Крыму находится на этапе серьезной перестройки и носит принципиальный и фундаментальный характер. Определены приоритеты национальной политики в сфере образования, основными из которых являются формирование национальных и общечеловеческих ценностей, обеспечение образовательных потребностей народов населяющих полуостров, сохранение культурно-исторических традиций воспитания и обучения подрастающего поколения.

В полной мере этому способствует фундаментальное изучение, объективная оценка, творческое осмысление и использование лучших достижений истории педагогики; деятельности педагогических персонала с целью оптимального сочетания классического наследия прошлого с современными достижениями научной мысли.

В отечественной исторической и историко-педагогической науке до последнего времени существовали определенные пробелы в исследовании деятельности педагогов, которые внесли определенный вклад в развитие педагогической мысли и системы образования не только Крыма, но и Российской Федерации. Возникает необходимость возвращения в современное национальное историко-педагогическое пространство малоизвестных фигур российских и крымских педагогов, ученых, деятелей культуры Л. Барсова, И. Дергачева, Л. Жирицкого, И. Казаса, Е. Маркова, Д. Менделеева, Н. Миллера, С. Руданского, К. Тодорского, С. Чоглакова и др., которые внесли значительный вклад в развитие российской школы и педагогической мысли России и Крыма в XIX веке. Видное место в среде малоизвестных современникам Российских педагогов и просветителей занимает Адмирал и академик Александр Семёнович Шишков — ученый, педагог, переводчик, писатель и поэт, филолог (Президент Российской Академии (1813-1841), министр народного просвещения и исповеданий Российской Империи (1824-1828); некогда (с 1779 по 1796) преподаватель Морского кадетского корпуса; переводчик на русский язык книги Ш. Ромма «Морское искусство, или Главные начала и правила научающие искусству строения, вооружения, правления и вождения кораблей» с

французского языка, составитель «Трехязычного Морского Словаря на Английском, Французском и Российском языках в 3-х частях», 6-ти томного «Словаря Академии Российской»; автор стихов и рассказов для детей; переводчик 2-х томов из нравоучительной «Детской библиотеки» немецкого просветителя Йоханнеса–Хайнриха (Иоганна-Генриха) Кампе; первый историограф Военно-Морского Флота Российской Империи, член Морского Учёного Комитета).

Начало осмыслению и исследованию значения для воспитания подрастающего поколения Российского общества педагогических, воспитательных и просветительских трудов и наследия Адмирала, академика А. С. Шишкова было положено в дореволюционной историографии и в исследованиях о Российской словесности такими писателями и исследователями как А. С. Аксаков, Н. С. Барсуков, М. Н. Логинов, А. А. Кочубинский, Н. А. Палицын, И. В. Помяловский, О. А. Пржецлавский, А. С. Пушкин, С. В. Рождественский, Д. Д. Свербеев, Г. С. Сербинович, В. Я. Стоюнин, М. И. Сухомлинов, П. С. Сухонин, Н. К. Шильдер, князь С. А. Ширинский-Шихматов, П. К. Щербальский и другие.

В XX — начале XXI столетия о государственной и общественной деятельности Адмирала А.С. Шишкова упоминали в положительной или отрицательной интерпретации, или, повторяя уже высказанное, М. Г. Альтшуллер, А. Е. Бороздин, В. В. Виноградов, А. Л. Зорин, В. И. Карпец, А. Н. Купреянова, Л. Л. Кутина, Б. С. Мейлах, А. Минаков, Н. И. Михайлова, О. А. Платонов, О. А. Проскурин, А. Н. Стрижёв, О. В. Сухарева, Ю. Н. Тынянов, М. Ш. Файнштейн, В. Филатова-Шишкова, В. Чернета, Д. Н. Шилов, Б. Яковлев и др.

Вместе с тем, указанные направления в исследовании проблемы не исчерпывают всех вопросов просветительно-педагогической деятельности Адмирала и академика А. С. Шишкова, а главное не рассматривают его роль в развитии основ начального, среднего образования и становлении высшего на государственном уровне в прошлом, не определяют возможности использования

творческого наследия Адмирала и академика А.С. Шишкова в деятельности современных учебных заведений Российской Федерации и Республики Крым.

Объективная потребность изучить возможности использования опыта прошлого в реформировании системы среднего и высшего образования на современном этапе, и стала основным мотивом для изучения вопросов просветительской деятельности Адмирала и академика А. С. Шишкова (1754-1841).

Определим ключевые задачи в подходе к *освоению* (по современному — *имплементации*) научного, просветительского и творческого наследия Адмирала и академика А.С. Шишкова в современной педагогике.

Цель такого подхода может быть определена как целостный анализ педагогической и просветительской деятельности Адмирала и академика А. С. Шишкова в конце XVIII — первой половине XIX века и научное обоснование возможности использования научного и педагогического наследия А. С. Шишкова в реформировании образования Республики Крым на современном этапе, и, в целом, применении научного, педагогического и просветительского наследия А.С. Шишкова в национальном образовании Российской Федерации на современном этапе.

Ключевые задачи можно определить следующим образом:

1. Изучить и осветить жизненный путь, педагогическую, просветительскую и литературную деятельность А. С. Шишкова в контексте развития государственной системы образования в конце XVIII — первой половине XIX века.

2. Проанализировать и раскрыть основные этапы, направления, содержание педагогической, научно-просветительской деятельности Адмирала и академика А. С. Шишкова.

3. Выявить и охарактеризовать роль А. С. Шишкова в развитии системы образования России в конце XVIII — первой половине XIX века.

4. Обосновать возможность использования научно-педагогических идей Адмирала и академика А. С. Шишкова в практике работы современных учебных заведений Российской Федерации и Крыма.

Для реализации данных задач необходимо проведение исследования педагогической и просветительской деятельности А. С. Шишкова. Были проанализированы следующие источники, которые условно можно разделить на следующие группы:

- литературное наследие А. С. Шишкова, историко-педагогические источники: печатные издания конца XVIII — начала XX века, в которых содержатся данные о деятельности Адмирала и академика А. С. Шишкова.;
- дидактическая литература, в которой раскрыта цель, задачи, содержание воспитания в XVIII — первой половине XIX века, деятельность русской интеллигенции в развитии науки и культуры.

Из документальных источников использованы архивные материалы из Российского Государственного Архива Военно-Морского Флота (г. Санкт-Петербург), содержащие данные о личности, деятельности и трудах Адмирала А.С. Шишкова. Этот фактологический материал составляют: документы РГА ВМФ РФ из фондов №№ 26, 162, 170, 205, 212, 243, 315, 410, 417, 432.

Многочисленную группу исследования составляют: научные, публицистические, педагогические, исторические труды, в которых непосредственно описаны личность, взгляды, высказывания, деятельность А. С. Шишкова.

Отдельную группу источников составляют многочисленные воспоминания Российских государственных деятелей, писателей, поэтов, таких например, как Павел I-й, Александр I-й, Николай I-й, С. Т. Аксаков, кн. П. А. Вяземский, гр. Н. Л. Голенищев-Кутузов, Г. Р. Державин, А. С. Пушкин, С. В. Рождественский, Д. Д. Свербеев, Г. С. Сербинович, В. Я. Стоюнин, М. И. Сухомлинов, П. С. Сухонин, И. Ф. Тимковский, архимандрит Фотий

(Спасский), генерал Н. К. Шильдер, князь С. А. Ширинский-Шихматов, П. К. Щебальский и др.

Таким образом, на основе анализа данных источников определено, что *нижняя граница* исследования охватывает период от начала педагогической и переводческой деятельности А. С. Шишкова (1754-1841) в Санкт-Петербурге в Морском кадетском корпусе. *Верхняя граница* — 1805-1841 годы — период активной творческой, научной, педагогической и просветительской деятельности Адмирала и академика А. С. Шишкова в Российском образованном обществе. От избрания его действительным членом Российской Академии (1796), членом Морского Учёного Комитета (1805), основания и направления им «Чтений и Бесед любителей русской словесности» (1807-1816), опубликования его знаменитых трудов «Разсужденіе о старомъ и новомъ слоге Россійскаго языка» (1803), «Разсужденіе о любви къ Отечеству» (1811), избрания его Государственным Секретарём Российской Империи (1812-1814), Президентом Императорской Российской Академии (1813-1841), министром народного просвещения и исповеданий Росссийской Империи (1824-1828).

Для *освоения* (по современному — *имплементации*) идей А. С. Шишкова в современной системе образования, необходимо применение следующей методологической базы исследования:

- положений теории познания; философских, мировоззренческих и общенаучных положений о диалектической взаимосвязи и взаимообусловленности явлений и процессов;
- идеи общего и особенного в своей конкретной целостности;
- научного плюрализма в оценке педагогических теорий и концепций.

К методам изучения, позволяющим реализовать исследование относятся следующие:

- ретроспективный логико-системный анализ (с целью обобщения данных архивных источников); проблемно-поисковый метод (с целью тематического отбора научных трудов ученого);

- сопоставимо-сравнительный анализ публикаций Адмирала и академика А. С. Шишкова (с целью исследования эволюции его научно-педагогических и историко-философских взглядов); хронологически-системный (для обоснования периодизации деятельности ученого);
- структурно-сравнительный анализ научно-литературных и документальных источников (с целью сопоставления полученной информации);
- социологические (с целью отбора, классификации и систематизации исторических фактов, прогнозирование).

Кроме того, в основу историко-педагогического исследования положены принципы научности, историзма, системности, объективности, культуросообразности, единства теории и практики, взаимосвязи национальных и общечеловеческих ценностей.

Следует отметить, что изучение идей А.С. Шишкова в аспекте развития Российской педагогики возможно с учётом обстоятельного анализа его научной, государственной, общественной и просветительской деятельности. Необходимо учитывать и теоретическую основу при исследовании:

- положения исторической науки о роли личности в общественном процессе (В. Н. Татищев, Н. А. Карамзин, С. М. Соловьёв, В. О. Ключевский);
- теории и идеи реформирования отечественной университетской системы образования (В. И. Вернадский, Н. И. Пирогов, И. А. Сикорский, К. Д. Ушинский и др.);
- исследования по истории и краеведению Крыма (В. Ганкевич, А. Дьяконов, Ф. Заторовский, Ю. Катунин, Е. Марков, Д. Прохоров, В. Успенская, К. Ханацкий).

В результате разработки вышеприведённой концептуальной идеи на основе ретроспективного анализа планируется получение следующих значимых научных результатов:

- раскрытие в современной педагогической науке педагогической, научно-просветительской, литературной и общественной деятельности А. С. Шишкова в контексте развития государственного образования в Российской Империи в первой половине XIX столетия;
- определение факторов, влияющих на формирование научно-педагогических взглядов и идей А. С. Шишкова;
- обоснование теоретического содержания и основных направлений (педагогического, просветительского, научного, общественного, литературного) в деятельности А. С. Шишкова;
- выявление и характеристика основных этапов педагогической, научно-просветительской деятельности А. С. Шишкова;
- определение круга научных интересов А. С. Шишкова; обоснование просветительской и воспитательной роли А.С.Шишкова в формировании благородной, чистой, ответственной и созидательной личности в Российском образованном обществе в конце XVIII — первой половине XIX столетия.
- уточнение сущности понятия «педагогическая и просветительская» деятельность А. С. Шишкова;
- конкретизация содержания педагогической, просветительской, общественной, научной деятельности А. С. Шишкова в конце XVIII — первой половине XIX века.

Практическое значение решения обозначенных выше задач исследования будет заключаться в том, что предложенные материалы о жизненном пути, о педагогическом и просветительском наследии Адмирала и академика А.С. Шишкова расширят рамки современных знаний из истории отечественной Российской педагогики конца XVIII — первой половины XIX столетий. В настоящее время ответственные и созидательные идеи Адмирала и академика А. С. Шишкова столь же актуальны, как и в его время, и, современная их интерпретация должна быть использована, в том числе, при разработке и

реализации положений Федерального закона «О патриотическом воспитании в Российской Федерации».

Литература:

1. Аксаков С. Т. Воспоминание об Александре Семеновиче Шишкове // Аксаков С.Т. Собр. соч.: В 4 т. — М., 1955. — Т. 2. С. 266-313.
2. Карнец В. И. Муж отечестволюбивый. — М., 1987.
3. Крылов И.А. Сочинения: В 2-х томах. — М.: Художественная литература, 1969. (басня «Сочинитель и разбойник»).
4. «Русские писатели». Биобиблиографический словарь. [В 2 ч.] Часть 2-я. М-Я./ Редкол.: Б.Ф. Егоров и др.; Под редакцией П. А. Николаева. — М., «Просвещение», 1990. — 448 с., 4 л. ил..
5. Фалка Ф. П. Адмирал Ф.С. Шишков (1754-1841) об основах формирования ответственной и созидательной личности в России // Таврический научный обозреватель. — 2015. — № 2. — ч.2, с.107-130 [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://tavr.science/stat/2015/10/TNO-2ch-2.pdf>
6. Шишков А.С. Рассуждение о старом и новом слоге российского языка. — СПб., 2-е изд.: СПб., 1817.
7. Шишков А.С. Разсужденіе о любви къ Отечеству — "Чтеніе въ Беседе любителей Русскаго слова". СПб., 1812.
8. Шишков А.С. Славянорусский КОРНЕСЛОВ. — СПб. // Фонд славянской письменности и культуры. Издание третье, дополненное. 2007. — 414 с.
9. Шишков А.С. «12 собственноручныхъ писемъ Адмирала Александра Семёновича Шишкова...» Печатано Санктъ-Петербургъ, въ типографіи министерства внутреннихъ дель, 1841.
10. Шишков А.С. Беседа мудрого старца с девицей юной о чувствах и словах. Собрание рассказов и стихов для детей. — СПб.: Изд. Л.С. Яковлева, Русская Симфония, Общество памяти игумении Таисии, 2010. — 128 с.

References

1. Aksakov S. T. Vospominanie ob Aleksandre Semenoviche Shishkove // Aksakov S.T. Sobr. soch.: V 4 t. — M., 1955. — T. 2. p. 266-313. (*in Russian*)
2. Karpec V. I. Muzh otechestvoljubivyj. — M., 1987. (*in Russian*)
3. Krylov I.A. Sochinenija: V 2-h tomah. — M.: Hudozhestvennaja literatura, 1969. (basnja «Sochinitel' i razbojnik»). (*in Russian*)
4. «Russkie pisateli». Biobibliograficheskiy slovar'. [V 2 ch.] Chast' 2-ja. M-Ja./ Redkol.: B.F. Egorov i dr.; Pod redakciej P. A. Nikolaeva. — M., «Prosveshhenie», 1990. — 448 s., 4 l. il.. (*in Russian*)
5. Falka F.P. Admiral A. S. Shishkov (1754-1841) ob osnovah formirovanija otvetstvennoj i sozidatel'noj lichnosti v Rossii//Tavricheskiy nauchnyj obozrevatel' — № 2, 2015. — p. 107-130 <http://tavr.science/stat/2015/10/TNO-2ch-2.pdf> (*in Russian*)
6. Shishkov A. S. Razuzyshdenie o starom i novom sloge rossijskago jazyka. — SPb., 2-e izd.: SPb., 1817. (*in Russian*)
7. Shishkov A. S. Razuzyshdenie o ljubvi k Otechestvu — "Chtenie v Besede ljubitelej Russkago slova". SPb., 1812. (*in Russian*)
8. Shishkov A.S. Slavjanorusskiy KORNESLOV. — SPb. // Fond slavjanskoj pis'mennosti i kul'tury. Izdanie tret'e, dopolnennoe. 2007. — 414 p. (*in Russian*)
9. «12 sobstvennoruchnyh pisem Admirala Aleksandra Semjonovicha Shishkova...» Pечатano Sankt-Peterburg, v tipografii ministerstva vnutrennih del, 1841. (*in Russian*)
10. Shishkov A.S. Beseda mudrogo starca s devicej junoj o chuvstvah i slovah. Sobranie rasskazov i stihov dlja detej. — SPb.: Izd. L.S. Jakovleva, Russkaja Simfonija, Obshhestvo pamjati igumenii Taisii, 2010. — 128 p. (*in Russian*)