

**THE WORLD OF ACADEMIA:
CULTURE, EDUCATION**

**2019
№ 5**

THE WORLD OF ACADEMIA: CULTURE, EDUCATION

Registration number: Эп № ФС77-73671 dd. 28.09.2018.

Up to 28 September, 2018 the Journal was called
"News of Southern Federal University. Pedagogical Science". ISSN: 1995-1140.
The Journal has been published since 1 June, 2007.

Founders:

Southern Federal University
Volga-Caucasian Department of the Russian Academy of Education

Editor in Chief

I.E. Kulikovskaya – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, head of Pre-school Education dpt. of Southern Federal University, Head of South-Russian Research and Educational Centre of Spiritually-Moral Education of Children and Youth of Southern Federal University

Deputy Chief Editors

G.A. Berulava – Psychology Doctor (habil.), professor, academician of RAE, Rector of International Innovation University

V.I. Mareev – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, Advisor of the Rector of Southern Federal University

International Editorial Board

I.V. Abakumova – Psychology Doctor (habil.), professor, correspondent member of RAE, Don State Technical University (Russia)

A.Yu. Belogurov – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, Moscow State Institute of International Relations (University) of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation (Russia)

S.I. Beryl – Physical and Mathematical Sciences Doctor (habil.), professor, Pridnestrovian State University named after T.G. Shevchenko (Pridnestrovian Moldavian Republic)

N.M. Borytko – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, Volgograd State Social and Pedagogical University (Russia)

N.N. Veresov – Philosophy Doctor (habil.), professor, Monash University (Australia)

A.Ya. Danilyuk – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, corresponding member of RAE, Moscow Pedagogical State University (Russia)

P.N. Ermakov – Biology Doctor (habil.), professor, academician of RAE, Southern Federal University (Russia)

A.K. Kiklevich – Philology Doctor (habil.), professor, University of Warmia and Mazury (Poland)

M.V. Korepanova – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, Volgograd State Social and Pedagogical University (Russia)

I.B. Kotova – Psychology Doctor (habil.), professor, corresponding member of RAE, International Innovative University (Russia)

V.T. Kudryavtsev – Psychology Doctor (habil.), professor, Moscow State Psychological and Pedagogical University (Russia)

A.K. Kusainov – Doctor-engineer of Germany, Pedagogics Doctor (habil.), professor, winner of the State Award of the Republic of Kazakhstan, president of Academy of Pedagogical Sciences of Kazakhstan (Kazakhstan)

O.A. Omarov – Physical and Mathematical Sciences Doctor (habil.), professor, academician of RAE, Dagestan State University (Russia)

I.V. Robert – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, academician of RAE, Institute of Education Management of RAE (Russia)

A.I. Savenkov – Doctor of Pedagogics (habil.), Psychology Doctor (habil.), corresponding member of RAE, Moscow City Pedagogical University (Russia)

N.K. Sergeev – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, academician of RAE, Volgograd State Social and Pedagogical University (Russia)

V.V. Serikov – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, corresponding member of RAE, Institute of Strategy of Education Development of RAE (Russia)

V.V. Serikov – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, corresponding member of RAE, Institute of Strategy of Education Development of RAE (Russia)

V.V. Serikov – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, corresponding member of RAE, Institute of Strategy of Education Development of RAE (Russia)

V.V. Serikov – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, corresponding member of RAE, Institute of Strategy of Education Development of RAE (Russia)

V.V. Serikov – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, corresponding member of RAE, Institute of Strategy of Education Development of RAE (Russia)

V.V. Serikov – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, corresponding member of RAE, Institute of Strategy of Education Development of RAE (Russia)

V.V. Serikov – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, corresponding member of RAE, Institute of Strategy of Education Development of RAE (Russia)

V.V. Serikov – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, corresponding member of RAE, Institute of Strategy of Education Development of RAE (Russia)

V.V. Serikov – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, corresponding member of RAE, Institute of Strategy of Education Development of RAE (Russia)

V.V. Serikov – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, corresponding member of RAE, Institute of Strategy of Education Development of RAE (Russia)

V.V. Serikov – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, corresponding member of RAE, Institute of Strategy of Education Development of RAE (Russia)

V.V. Serikov – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, corresponding member of RAE, Institute of Strategy of Education Development of RAE (Russia)

V.V. Serikov – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, corresponding member of RAE, Institute of Strategy of Education Development of RAE (Russia)

V.V. Serikov – Doctor of Pedagogics (habil.), professor, corresponding member of RAE, Institute of Strategy of Education Development of RAE (Russia)

The Journal is included in the List of Russian peer-reviewed scientific journals where main scientific results of theses for Degrees of Candidate of Science and Doctor of Science should be published (Date of inclusion edition in the List 01.12.2015, № 678)

МИР УНИВЕРСИТЕТСКОЙ НАУКИ:

КУЛЬТУРА, ОБРАЗОВАНИЕ

**2019
№ 5**

МИР УНИВЕРСИТЕТСКОЙ НАУКИ: КУЛЬТУРА, ОБРАЗОВАНИЕ

Регистрационный номер: Эл № ФС77-73671 от 28.09.2018.

До 28 сентября 2018 г. журнал назывался
«Известия Южного федерального университета. Педагогические науки». ISSN: 1995-1140.
Журнал издается с 1 июня 2007 г.

Учредители:

Южный федеральный университет
Поволжско-Кавказское отделение Российской академии образования

Главный редактор

Куликовская Ирина Эдуардовна – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой дошкольного образования Южного федерального университета, директор Южно-Российского научно-образовательного центра духовно-нравственного воспитания детей и молодежи ЮФУ

Заместители главного редактора

Берулава Галина Алексеевна – доктор психологических наук, профессор, академик РАО, ректор Международного инновационного университета

Мареев Владимир Иванович – доктор педагогических наук, профессор, советник ректора Южного федерального университета

Международная редакционная коллегия

Абакумова Ирина Владимировна – доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО, Донской государственный технический университет (Россия)

Белогуров Анатолий Юльевич – доктор педагогических наук, профессор, Московский государственный институт международных отношений (университет) Министерства иностранных дел Российской Федерации (Россия)

Берил Степан Иорданович – доктор физико-математических наук, профессор, Приднестровский государственный университет им. Т.Г. Шевченко (Приднестровская Молдавская Республика)

Боритко Николай Михайлович – доктор педагогических наук, профессор, Волгоградский государственный социально-педагогический университет (Россия)

Вересов Николай Николаевич – доктор философских наук, профессор, Университет Монаш (Австралия)

Данилюк Александр Ярославович – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, Московский педагогический государственный университет (Россия)

Ермаков Павел Николаевич – доктор биологических наук, профессор, академик РАО, Южный федеральный университет (Россия)

Киклевич Александр Константинович – доктор филологических наук, профессор, Варминско-Мазурский университет (Польша)

Корепанова Марина Васильевна – доктор педагогических наук, профессор, Волгоградский государственный социально-педагогический университет (Россия)

Котова Изабела Борисовна – доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО, Международный инновационный университет (Россия)

Кудрявцев Владимир Товиевич – доктор психологических наук, профессор, Московский государственный психолого-педагогический университет (Россия)

Кусаинов Аскарбек Кабыкенович – доктор-инженер Германии, доктор педагогических наук, профессор, лауреат Государственной премии Республики Казахстан, президент Академии педагогических наук Казахстана (Казахстан)

Омаров Омар Алиевич – доктор физико-математических наук, профессор, академик РАО, Дагестанский государственный университет (Россия)

Роберт Ирэна Веньяминовна – доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, Институт управления образованием РАО (Россия)

Савенков Александр Ильич – доктор педагогических наук, доктор психологических наук, член-корреспондент РАО, Московский городской педагогический университет (Россия)

Сергеев Николай Константинович – доктор педагогических наук, профессор, академик РАО, Волгоградский государственный социально-педагогический университет (Россия)

Сериков Владислав Владиславович – доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО, Институт стратегии развития образования РАО (Россия)

Редакционный совет

Андриенко Анна Александровна – кандидат филологических наук, доцент (Ростов-на-Дону)

Бермус Александр Григорьевич – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Бондин Виктор Иванович – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Власова Татьяна Ивановна – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Горюнова Лилия Васильевна – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Карпова Наталья Константиновна – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Карантыш Галина Владимировна – доктор биологических наук, доцент (Ростов-на-Дону)

Менджерский Александр Маркович – доктор биологических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Пивненко Петр Петрович – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Рогов Евгений Иванович – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Федотова Ольга Дмитриевна – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Чумичева Раиса Михайловна – доктор педагогических наук, профессор (Ростов-на-Дону)

Журнал включен в Перечень российских рецензируемых научных журналов,
в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций
на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук
(дата включения издания в перечень 01.12.2015, № 678)

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА, ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Зайцев В.В.

КАТЕГОРИИ АВТОНОМНОСТИ И СОВМЕСТНОСТИ КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ ОРИЕНТИР В ПОСТРОЕНИИ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	17
--	----

Белоусова Т.Ф., Витенко Н.П., Пивненко П.П.

ИССЛЕДОВАНИЕ ФЕНОМЕНА «ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА»: ТИПОЛОГИЯ И ПРОБЛЕМАТИКА НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ	27
---	----

Романенко Н.М., Мирзоева А.М.

ИНТЕГРАЦИЯ ЛИЧНОСТНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ МЕНЕДЖЕРА В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ ЕГО СПОСОБНОСТИ К РЕШЕНИЮ МЕЖФУНКЦИОНАЛЬНЫХ ЗАДАЧ	35
---	----

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Гончарова Ю.Л., Таирова М.Р., Сентилрубан О.В.

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО: СОВРЕМЕННАЯ ПРАКТИКА И ПЕРСПЕКТИВЫ	45
--	----

Ян Шанюэ

ТРАДИЦИИ НАЦИОНАЛЬНОЙ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ КАК ВАЖНЫЙ ФАКТОР ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ В ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ВУЗАХ РОССИИ	52
--	----

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Богданова Н.А., Ильина Н.В.

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ИННОВАЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПАРАДИГМЕ МОРСКОГО ВУЗА	61
--	----

Астахова А.В.

ИССЛЕДОВАНИЕ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ПРЕОДОЛЕНИЯ КСЕНОФОБИИ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ	69
--	----

Токтарова В.И., Федорова С.Н.

ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	77
---	----

Шишлова Е.Э.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ СТРАТЕГИЧЕСКОГО НАПРАВЛЕНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ПОДХОДА В ОБРАЗОВАНИИ	85
--	----

НАШИ АВТОРЫ	90
-------------------	----

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ ЖУРНАЛА «Мир университетской науки: культура, образование»	93
---	----

GENERAL PEDAGOGICS, HISTORY OF PEDAGOGICS AND EDUCATION

Zaitsev Vladimir V.

- CATEGORIES OF AUTONOMY AND COMPATIBILITY AS METHODOLOGICAL GUIDE
IN THE CONSTRUCTION OF PRIMARY GENERAL EDUCATION 17

Belousova Tatiana F., Vitenko Nadezhda P., Pivnenko Petr P.

- STUDY INTO "PEDAGOGICAL CULTURE" PHENOMENON:
TYPOLOGY AND RESEARCH ISSUES 27

Romanenko Nadezhda M., Mirzoyeva Anzhelika M.

- INTEGRATION OF PERSONAL AND PROFESSIONAL QUALITIES
OF A MANAGER IN DEVELOPMENT OF HIS ABILITY
TO SOLVE CROSS-FUNCTIONAL TASKS 35

THEORY AND METHODS OF TEACHING AND MORAL INSTRUCTION

Goncharova Yulia L., Tairova Marina R., Sentilruban Olga V.

- INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES
IN TEACHING RUSSIAN AS A FOREIGN LANGUAGE: MODERN PRACTICE AND PROSPECTS 45

Yan Shangyue

- TRADITIONS OF NATIONAL ART CULTURE AS AN IMPORTANT FACTOR
IN TRAINING CHINESE STUDENTS AT ART UNIVERSITIES IN RUSSIA 52

THEORY AND METHODS OF PROFESSIONAL EDUCATION

Bogdanova Natalia A., Ilyina Natalia V.

- PROJECT ACTIVITY AS AN INNOVATIVE TECHNOLOGY
IN EDUCATIONAL PARADIGM OF THE MARITIME UNIVERSITY 61

Astakhova Anna V.

- RESEARCH INTO INDICATORS OF OVERCOMING XENOPHOBIA
OF STUDENTS WHO MAJOR IN PEDAGOGICS 69

Toktarova Vera I., Fedorova Svetlana N.

- DESIGNING INFORMATIONAL EDUCATIONAL ENVIRONMENT
AT UNIVERSITY FOR PHYSICALLY CHALLENGED STUDENTS 77

Shishlova Ekaterina E.

- THEORETICAL AND METHODOLOGICAL GROUNDS OF THE STRATEGIC DIRECTION
IN SOCIO-CULTURAL APPROACH IN EDUCATION 85

- OUR AUTHORS 90

Астахова Анна Владимировна

**ИССЛЕДОВАНИЕ ПОКАЗАТЕЛЕЙ
ПРЕОДОЛЕНИЯ КСЕНОФОБИИ
У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ
СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ**

Исследованы показатели преодоления ксенофобии у студентов педагогических специальностей. Приведены результаты исследования в соответствии с компонентами преодоления ксенофобии (когнитивный, эмоционально-оценочный, когнитивный). Проанализированы основные критерии проявления указанных компонентов: поликультурная компетентность, межэтнические отношения, педагогическая толерантность. Когнитивный компонент преодоления ксенофобии рассмотрен на основе изучения поликультурной компетентности, эмоционально-оценочному компоненту соответствовала методика изучения социальной дистанции в межэтнических контактах, поведенческий компонент выявлялся посредством исследования социальной установки на толерантное взаимодействие. Показатели преодоления ксенофобии исследовались на высоком, среднем и низком уровнях. Использовались опросные диагностические методики, адаптированные к задачам исследования. Показаны отличительные особенности показателей проявления ксенофобии у студентов бакалавриата и магистратуры.

**Белоусова Татьяна Федоровна,
Витенко Надежда Петровна,
Пивненко Петр Петрович**

**ИССЛЕДОВАНИЕ ФЕНОМЕНА
«ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА»:
ТИПОЛОГИЯ И ПРОБЛЕМАТИКА
НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ**

В статье на основе контент-анализа рассматриваются трактовки категории «педагогическая культура» в диссертационных исследованиях, представленных в разделе «Авторефераты диссертаций» электронного каталога Российской государственной библиотеки. Авторы на основе данного метода делают вывод о том, что, являясь самым технологичным из аналитических методов, он в наибольшей степени реализуется в систематическом мониторинге крупных пластов информации и способствует выявлению глубинного содержания научного материала, что не всегда можно осуществить традиционными методами тестирования и анкетирования. Адаптируясь к анализу педагогических исследований, метод контент-анализа позволяет уточнять содержание различных психолого-педагогических категорий, приращивая, таким образом, наработанные по результатам исследования материалы.

**Богданова Наталья Александровна,
Ильина Наталья Владимировна**

**ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ
КАК ИННОВАЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПАРАДИГМЕ
МОРСКОГО ВУЗА**

Статья посвящена рассмотрению особенностей реализации проектной деятельности на занятиях по английскому языку в морском вузе на примере Института водного транспорта им. Г.Я. Седова. Специфика профессиональной деятельности рядового и командного состава торгового флота предполагает непрерывное совершенствование иноязычной коммуникативной компетенции будущего специалиста – активного участника профессионального общения на иностранном языке в поликультурной среде. В условиях глобализации и интернационализации современного общества образовательный процесс морского

вуза настойчиво требует внедрения новых подходов к его организации. К сожалению, традиционные педагогические методы не в состоянии удовлетворить запросы общества в качественном профессиональном образовании, способном адаптироваться к непрерывному росту объемов информации и стремительному обновлению знаний, умений и навыков. Одним из альтернативных способов решения данной проблемы в морском вузе является использование метода проектов, имеющего широкие педагогические возможности. К несомненным достоинствам метода проектов относится его предметность, социальность и интегративность. Выполнение проектов повышает мотивацию курсантов к изучению английского языка и саморазвитию в целом, развивает способность к работе в команде, к целостному видению проблемы, формирует умение анализировать сложившуюся ситуацию. Результаты практической имплементации проектной деятельности в образовательный процесс морского вуза доказали эффективность и дидактический потенциал метода проектов.

**Гончарова Юлия Леонидовна,
Таирова Марина Рифатовна,
Сентилрубан Ольга Владимировна**

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО: СОВРЕМЕННАЯ ПРАКТИКА И ПЕРСПЕКТИВЫ

Статья рассматривает образовательный потенциал наиболее популярных ресурсов открытого доступа сети Интернет и возможности их практического применения при работе с иностранными студентами базового уровня изучения русского языка. Особое внимание авторы уделяют использованию программного ресурса Weebly на занятиях по русскому языку как иностранному и анализу его эффективности. Несомненную новизну представляет обзор интерактивных платформ современных музеев и библиотек, позволяющих учащимся в рамках занятий совершать виртуальные экскурсии, пользоваться материалами электронных архивов, каталогов. Авторы статьи не оставляют без внимания использование лексикографических ресурсов сети Интернет в практике преподавания русского языка как иностранного, а именно одноязычных онлайн-словарей, широкие возможности которых остаются на периферии или же за пределами учебного процесса. Отмечается, что для достижения положительного результата обучения необходима сбалансированность использования инновационных технологий в циклах организационной, материально-технической, педагогической деятельности, а также личностная подготовленность преподавателя к использованию нововведений в учебном и воспитательном процессах.

Зайцев Владимир Васильевич

КАТЕГОРИИ АВТОНОМНОСТИ И СОВМЕСТНОСТИ КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ ОРИЕНТИР В ПОСТРОЕНИИ НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье на основе логико-исторического анализа философского знания автономность и совместность определены как сущностные характеристики свободы. Установлено, что автономность характеризует способность личности к внутренней регуляции поведения, а совместность – умение строить взаимодействие с окружающим социумом. Выявлена методологическая функция автономности и совместности в разработке целевых и содержательных ориентиров начального общего образования. Обоснована роль автономности в нравственном развитии младшего школьника. Показано, что обращение к категориям автономности и совместности позволяет увидеть новые возможности регулятивных и коммуникативных универсальных действий в личностном развитии младшего школьника

и тем самым заложить фундамент его дальнейшего нравственного становления. В статье предложены конкретные педагогические средства, направленные на развитие автономности и совместности, которые позволяют более успешно формировать у младших школьников компетенции, представленные в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования.

**Романенко Надежда Михайловна,
Мирзоева Анжелика Маликовна**

**ИНТЕГРАЦИЯ ЛИЧНОСТНО-
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ
МЕНЕДЖЕРА В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ
ЕГО СПОСОБНОСТИ К РЕШЕНИЮ
МЕЖФУНКЦИОНАЛЬНЫХ ЗАДАЧ**

Авторы в статье делают акцент на интеграции личностно-профессиональных качеств менеджера в процессе развития его способности к решению межфункциональных задач через кардинальные изменения в системе менеджмента высших компетенций и новых инициатив. Особое место в статье отводится интегративному подходу, способному объединить характеристики процессов и явлений на основе единой общности. В рамках интегративного подхода профессиональная подготовка менеджера и его дальнейшая переподготовка рассматриваются авторами как деятельность и конкретные меры, стимулирующие качественные преобразования каждого элемента, входящего в общую систему профессионально-личностных характеристик специалиста. Анализ состояния исследуемого вопроса позволил авторам сделать вывод, что в отечественной науке слабо разработаны суть и содержание способности менеджера решать межфункциональные задачи. Разрешение данной проблемы они предлагают через выявление и интеграцию наиболее значимых профессионально и личностно значимых качеств личности управленца (нравственно-этический, командно-коммуникабельный, эмпатийно-рефлексивный, креативно-инновационный компоненты). В статье дается теоретико-прикладное обоснование термина «команда», коррелирующего со способностью менеджера решать межфункциональные управленческие задачи.

**Токтарова Вера Ивановна,
Федорова Светлана Николаевна**

**ПРОЕКТИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННО-
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ВУЗА
ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ
ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

В статье рассмотрены вопросы, связанные с проектированием электронной информационно-образовательной среды вуза для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья. Рассмотрены основные характеристики обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, требования к реализации их электронного обучения, представленные в нормативных документах. Приведены результаты экспериментального исследования по выявлению информационно-коммуникативной и инклюзивной компетентности преподавателей вуза, которые показывают недостаток знаний и опыта педагогов по организации обучения студентов с ограниченными возможностями здоровья в условиях информационно-образовательной среды. Эти результаты были учтены в рамках проектирования информационно-образовательной среды для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в Марийском государственном университете. В электронной информационно-образовательной среде вуза был разработан и представлен учебный контент, ориентированный на особые образовательные потребности обучающихся. Приведены фрагменты адаптивной информационно-образовательной среды по дисциплине «Математический анализ» для различных категорий обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Шишлова Екатерина Эдуардовна**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ
ОБОСНОВАНИЕ СТРАТЕГИЧЕСКОГО
НАПРАВЛЕНИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОГО
ПОДХОДА В ОБРАЗОВАНИИ**

В статье рассматриваются социокультурные факторы развития общества и образования в контексте процессов модернизации и постмодернизации, которые представляют собой универсальный процесс социально-экономического и политического развития, опосредованный ценностями как общечеловеческой, так и традиционной культуры. Анализируется сущность уникальных социокультурных феноменов, составляющих основные стороны социокультурных трансформаций: традиций, инноваций и стереотипов, – гармонизация которых является важным направлением социокультурного подхода в образовании. Актуальность социокультурного подхода в образовании и его стратегические направления обосновываются тенденциями мировой и региональной интеграции, а также сопутствующими им процессами дезинтеграции и дифференциации, приведшими к образованию многомерной социокультурной среды, требующей подготовки молодого поколения в духе мира, уважения прав человека, ориентированного на диалог культур.

Ян Шанюэ**ТРАДИЦИИ НАЦИОНАЛЬНОЙ
ХУДОЖЕСТВЕННОЙ КУЛЬТУРЫ КАК ВАЖНЫЙ
ФАКТОР ОБУЧЕНИЯ КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ
В ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ВУЗАХ РОССИИ**

Статья посвящена проблемам адаптации китайских студентов в российских творческих вузах. Актуальность данной темы обусловлена растущим количеством студентов из Китая, обучающихся в российских университетах художественной направленности. В тексте рассматриваются условия совершенствования процесса обучения студентов основам академического краткосрочного рисунка. Академический рисунок как устоявшаяся дисциплина в европейской и российской системе обучения включает в себя разные формы работы, в том числе краткосрочный рисунок, под которым понимаются все виды набросков и зарисовок. По мнению автора, несмотря на то, что методика обучения изобразительному искусству в разных странах значительно отличается, основные принципы дидактики служат тем универсальным инструментом, который позволяет адаптировать процесс обучения краткосрочному рисунку в условиях любых культурных и методических особенностей той или иной модели обучения. В исследовании автор прибегает к таким методам, как опрос студентов, изучение исторического аспекта проблемы, анализ современных методов обучения краткосрочному рисунку. Особенно внимательно автор рассматривает труды по психологии визуального восприятия, так как они дают ценную информацию о том, что умение быстрого краткосрочного рисунка необходимо для специалистов во всех областях художественной деятельности, включающей в себя дизайн, архитектуру, станковую и монументальную живопись и графику, скульптуру и т.д. Автор анализирует эстетические и художественные принципы русской и китайской системы обучения изобразительному искусству и делает выводы, которые позволяют обнаружить те универсальные аспекты и традиции художественной культуры, которые имеют отношение как к восточному, так и к европейскому методу.

Astakhova Anna V.

RESEARCH INTO INDICATORS
OF OVERCOMING XENOPHOBIA
OF STUDENTS WHO MAJOR IN PEDAGOGICS

Key words: xenophobia, attitude, multicultural competence, interethnic relations, pedagogical tolerance, intolerance, student environment.

The article covers indicators of overcoming xenophobia of pedagogical department students. The author shares results of the study in terms of components of overcoming xenophobia (cognitive, emotional-evaluative). The paper analyzes the main criteria of the above specified components: multicultural competence, inter-ethnic relations, teaching tolerance. The cognitive component of overcoming xenophobia is considered in terms of multicultural competency; emotional-evaluative component correlates with the methodology of studying social distance in inter-ethnic contacts, while behavioral component was revealed by the study of attitudes in tolerant interaction. Indicators of overcoming xenophobia were studied at high, medium and low levels. The author used survey diagnostic techniques adapted to the research objectives. Distinctive features of xenophobia indicators of undergraduate and graduate students are described in the paper.

Belousova Tatiana F., Vitenko Nadezhda P., Pivnenko Petr P.

STUDY INTO "PEDAGOGICAL CULTURE"
PHENOMENON: TYPOLOGY
AND RESEARCH ISSUES

Key words: pedagogical culture, culture-congruent education, content analysis, dissertation research, areas of scientific knowledge, methodological approach, classification of dissertation research.

Based on the content analysis, the article considers interpretations of the category "pedagogical culture" in the dissertation research presented in the section "Abstracts of dissertations" of the RSL electronic catalog. By applying the specified method, the authors conclude that, being the most technologically advanced among analytical methods, to the greatest extent it is applied to systematic monitoring of large layers of information and contributes to the insight into the deep content of scientific material which cannot be reached by employing traditional methods of testing and questioning. Being adapted to analysis of pedagogical researches, content-analysis method enables to specify the content of various psychological and pedagogical categories, thus building up the materials revealed during research.

Bogdanova Natalia A., Ilyina Natalia V.

PROJECT ACTIVITY AS AN INNOVATIVE
TECHNOLOGY IN EDUCATIONAL PARADIGM
OF THE MARITIME UNIVERSITY

Key words: project method, project activity, innovative pedagogical technologies, English language teaching, professional vocabulary, Maritime University.

The article is devoted to peculiarities of implementing project activities in English classes at maritime university, case study of Sedov Water Transport Institute. Significant features of professional activity of the merchant fleet rank-and-file and officers involves continuous improvement of communicative competence of a future

specialist who is an active participant of professional communication in a foreign language in multicultural environment. In the context of globalization and internationalization of modern society, academic process at a maritime university requires introduction of new approaches to its organization. Unfortunately, traditional pedagogical methods are not able to meet the needs of society in high-quality professional education able to adapt to continuous growth of information and rapid renewal of knowledge and skills. According to the paper, one of the alternative ways to solve this problem is to use project method which offers wide pedagogical opportunities. The undoubted advantages of the method are its objectivity, social focus and integrity. Implementation of projects increases motivation of cadets to learn English and their self-development in general, develops team work skills, holistic vision of the problem, as well as the ability to analyze the situation. The results of practical implementation of project activities into the academic process of the maritime university proved effectiveness and great didactic potential of the project method.

Goncharova Yulia L., Tairova Marina R., Sentilruban Olga V.

INFORMATION AND COMMUNICATION
TECHNOLOGIES IN TEACHING RUSSIAN
AS A FOREIGN LANGUAGE:
MODERN PRACTICE AND PROSPECTS

Key words: information and communication technologies, intercultural communication, teaching Russian as a foreign language, interactive learning platforms.

The article considers educational potential of the most popular resources of open access to the Internet and their practical application in work with foreign students at elementary level of learning Russian. The authors pay special attention to the use of Weebly software resource in Russian as a foreign language classes and analysis of its effectiveness. The authors give a review to interactive platforms of modern museums and libraries that allow students taking a virtual tour, using electronic archives, catalogues without leaving the classroom. The authors of the article also dwell on the use of lexicographic resources of the Internet in teaching Russian as a foreign language, namely, monolingual online dictionaries, wide possibilities of which traditionally remain on the periphery or outside the educational process. According to the article, positive learning outcome results from the balanced use of innovative technologies in the cycles of organizational pedagogical activities, as well as from personal readiness of a teacher to use innovations in the educational processes.

Romanenko Nadezhda M., Mirzoyeva Anzhelika M.

INTEGRATION OF PERSONAL
AND PROFESSIONAL QUALITIES
OF A MANAGER IN DEVELOPMENT
OF HIS ABILITY TO SOLVE CROSS-
FUNCTIONAL TASKS

Key words: integration, integration approach, personal and professional qualities of a manager, ability to solve cross-functional tasks, competence, team, cross-functional management tasks.

The article focuses on the integration of personal and professional qualities of a manager in development of his skill to solve cross-functional problems through major changes in the management system of higher competencies and new initiatives. A special place in the article is given to the integrative approach that can combine the characteristics of processes and phenomena on the basis of single community. Within the integrative approach, the authors consider managerial preparation

and further training as specific activities and measures that stimulate qualitative transformation of each element that make up the overall system of vocational and personal characteristics of a specialist. Analysis of the state of the question under study enables the authors to conclude that the essence and content of manager's ability to solve cross-functional problems are poorly developed in the national science. The article offers a solution to this problem via identification and integration of the most significant professional and personal qualities of a manager (moral and ethical, team communicative skills, empathic and reflective, creative and innovative components). The article provides theoretical and applied justification of the term "team", correlated with the skill to solve cross-functional management tasks.

Shishlova Ekaterina E.

**THEORETICAL AND METHODOLOGICAL
GROUNDS OF THE STRATEGIC DIRECTION
IN SOCIO-CULTURAL APPROACH IN EDUCATION**

Key words: socio-cultural approach in education, socio-cultural transformation, modernization and post-modernization, globalization and regionalization, harmonization of traditions and innovations.

The article discusses socio-cultural factors of society and education in the context of modernization and post-modernization which stand for the universal process of socio-economic and political development, mediated by the values of both universal and traditional culture. The article analyzes the essence of unique socio-cultural phenomena that make up the main aspects of socio-cultural transformations: traditions, innovations and stereotypes. According to the author, their harmonization is an important direction of socio-cultural approach in education. Socio-cultural approach in education and its strategic directions are made relevant by the trends of world and regional integration as well as the accompanying processes of disintegration and differentiation which lead to multidimensional socio-cultural environment that requires training of the younger generation in the spirit of peace, respect for human rights and dialogue of cultures.

Toktarova Vera I., Fedorova Svetlana N.

**DESIGNING INFORMATIONAL EDUCATIONAL
ENVIRONMENT AT UNIVERSITY
FOR PHYSICALLY CHALLENGED STUDENTS**

Key words: inclusive education, e-learning, information and educational environment, students with disabilities, university teaching staff, inclusive competence, information and communication competence.

The article deals with the issues related to designing electronic educational environment at a university for training physically challenged individuals. The authors give account to the main characteristics of students with disabilities, the requirements to implementation of e-learning specified in regulatory documents. The paper presents results of an experimental study aimed at identifying communicative and inclusive competence of university teachers which has revealed lack of knowledge and experience of teachers in teaching students with disabilities in the informational educational environment. These results were taken into account in the design of academic environment for students with disabilities at the Mari State University. Educational content focused on special educational needs of students was developed and presented in the electronic educational environment of the university. The authors share some fragments of adaptive educational setting on the discipline "Mathematical analysis" for different categories of students with disabilities.

Yan Shangyue

TRADITIONS OF NATIONAL ART CULTURE
AS AN IMPORTANT FACTOR IN TRAINING
CHINESE STUDENTS AT ART UNIVERSITIES
IN RUSSIA

Key words: academic drawing, sketches, principles of didactics, short-term drawing, traditions of artistic culture, methods of teaching fine arts.

The article is devoted to the problems of adaptation of Chinese students in Russian universities of arts. The relevance of this topic is due to the growing number of students from China studying at Russian universities of arts. The article deals with conditions for improving the quality of teaching students the basics of academic short-term drawing. Academic drawing is a traditional discipline in the European and Russian education system which includes different forms of short-term drawing and refers to all kinds of sketches. According to the author, despite the fact that the method of teaching fine arts in different countries is significantly different, the basic principles of didactics serve as a universal tool that allows adapting the process of learning short-term drawing in any cultural and methodological features of a particular model of learning. In the study, the author resorts to such methods as student questionnaire, study of the historical aspect of the issue, analysis of modern methods of teaching short-term drawing. The author pays special attention to works on psychology of visual perception as they prove that the skill of quick drawing is necessary for specialists in all areas of artistic activity, including design, architecture, easel and monumental painting and graphics, sculpture, etc. The author analyzes the aesthetic and artistic principles of the Russian and Chinese system of teaching fine arts and draws conclusions that allow discovering certain universal aspects and traditions of artistic culture that are relevant to both Eastern and European methods.

Zaitsev Vladimir V.

CATEGORIES OF AUTONOMY
AND COMPATIBILITY AS METHODOLOGICAL
GUIDE IN THE CONSTRUCTION
OF PRIMARY GENERAL EDUCATION

Key words: freedom, autonomy, compatibility, morality, moral instruction, primary school, internal regulation of behavior, joint educational activity.

Proceeding from logical and historical analysis of philosophical knowledge, the author of the article defines autonomy and compatibility as essential characteristics of freedom. It is established that autonomy characterizes the ability of an individual to take inner control of the behavior, and compatibility stands for the ability to build interaction with the surrounding society. The author states methodological functions of autonomy and jointness in development of targeted and meaningful benchmarks for primary education. The role of autonomy in moral development of primary school students is specified in the paper. The author claims that appeal to autonomy and compatibility enables to see new opportunities for regulatory and communicative universal activities in personal development of primary school pupils and, thereby, lay the foundation for further moral development. The article suggests specific pedagogical tools aimed at development of autonomy and compatibility which promote successful development of primary school competence presented in the Federal State Educational Standard of primary general education.

**ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА,
ИСТОРИЯ ПЕДАГОГИКИ
И ОБРАЗОВАНИЯ**

- **Зайцев В.В.** Категории автономности и совместности как методологический ориентир в построении начального общего образования
- **Белоусова Т.Ф., Витенко Н.П., Пивненко П.П.** Исследование феномена «педагогическая культура»: типология и проблематика научных исследований
- **Романенко Н.М., Мирзоева А.М.** Интеграция личностно-профессиональных качеств менеджера в процессе развития его способности к решению межфункциональных задач

УДК 373.31

Зайцев В.В.

**КАТЕГОРИИ
АВТОНОМНОСТИ
И СОВМЕСТНОСТИ
КАК МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ
ОРИЕНТИР
В ПОСТРОЕНИИ
НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

Ключевые слова: свобода, автономность, совместность, мораль, нравственное становление, младший школьник, начальная школа, внутренняя регуляция поведения, совместная учебная деятельность.

Начальная ступень общеобразовательной школы с 2011 г. реализует основные образовательные программы, которые были разработаны на основе Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (Приказ Министерства образования и науки РФ..., <http://ivo.garant.ru/#/document/197127/paragraph/2644:0>). Особое значение данного стандарта состоит в том, что он определил четкие ориентиры не только для предметных, но и для метапредметных и личностных результатов в развитии младших школьников. За этот период учителями начальных классов накоплен значительный опыт использования системно-деятельностного подхода для достижения младшими школьниками предметных, метапредметных и личностных результатов, которые заданы данным стандартом (Как проектировать универсальные учебные действия..., 2008).

В апреле 2019 г. Министерство просвещения России разместило для обсуждения на сайте проект нового ФГОС начального общего образования, который отличается от предыдущего не только большей регламентацией распределения содержания учебных предметов по годам обучения, но и детализацией метапредметных результатов обучения (Проект приказа Минпросвещения России..., <http://www.consultant.ru/law/hotdocs/57358.html/>).

В настоящей статье сделана попытка осмыслить метапредметные и личностные результаты начальной школы с позиций философских категорий автономности и совместности. Анализ данных категорий позволяет, на наш взгляд, выполнить функцию методологического ориентира в уточнении целей и содержания современного начального общего образования и обогатить его новым видением традиционных и

инновационных форм и средств обучения, используемых в начальной школе.

Одним из важных методов научного познания является метод бинарных оппозиций (двоичного противопоставления), который рассматривается как универсальное средство рационального описания мира с позиций парных и в определенной степени альтернативных категорий. Данный метод эффективно используется в гуманитарном научном знании при исследовании прежде всего категорий коллизийных, неоднозначно трактуемых, которым сложно дать строгие определения. Одной из таких категорий в истории философии справедливо считают категорию свободы. В философской литературе отмечается, что проблема свободы по праву относится к числу наиболее сложных проблем, которую пытались разрешить философы.

Необходимость обращения к философскому знанию в педагогических исследованиях определяется тем, что «педагогика не может стать теоретической дисциплиной без установления теснейших связей с философией... Ведь именно в философии разрабатывается понятие сущности человека, а отнюдь не представление о нем, фиксирующее лишь налично данные и эмпирически наблюдаемые признаки и свойства человека» (Безчеревных, 1994, с. 8).

Для выявления сущностных характеристик личностной свободы нами использовался логико-исторический подход как наиболее соответствующий решению поставленной задачи. Это связано с тем, что в философской мысли наблюдались существенные расхождения в интерпретации свободы, связанные с трудностями выделения универсального признака этого понятия (Шарипов, 1994, с. 12).

Наибольший вклад в эволюцию различных трактовок содержания понятия

свободы был внесен в течение следующих исторических эпох: античный период; религиозная трактовка свободы (Средние века); эпоха Возрождения и Нового времени (XIV–XVII вв.); немецкая классическая философия; философия марксизма; иррационалистическая философия (А. Шопенгауэр, Н.А. Бердяев); антропософская теория Р. Штайнера; экзистенциальная философия первой половины XX в.; философия русского зарубежья (работы С.А. Левицкого).

В период античной философии свободными считались прежде всего поступки, которые осуществлялись в соответствии с природой человека (софисты, стоики и др.). В связи с этим свобода расценивалась как способность следовать своей природе. Сократ основным средством достижения свободы считал разум, с помощью которого постигаются объективные законы человеческой жизнедеятельности, которым следует свободный человек. В этот период стали проявляться противоположные позиции в отношении связи свободы с социумом: либо свобода трактуется как полное отрешение от общественной жизни (человек уходит в себя) (Антисфен, Диоген), либо существование свободы объявляется возможным только через взаимодействие с социальным окружением (Демокрит) (Ноговицын, 1990).

Христианская философия трактует свободу прежде всего как свободу воли. В понятийный аппарат, с помощью которого в христианстве описывается свобода, входят такие понятия, как ответственность, смирение, совесть. Христианство своеобразно увязывает свободу с необходимостью. Августин Блаженный считал, что настоящая свобода проявляется в тех ситуациях, когда творим праведное с радостью, а не вздыхающе. Таким образом, в

христианстве свобода проявлялась в сочетании воли и необходимости (Максимов, 1993, с. 91).

В христианской религии наиболее полно отражена трактовка свободы как формы отчуждения от материальных связей, безусловного подчинения человека иррациональной сущности (там же, с. 4). Христианство ориентировано на «внутреннего» (духовного) человека и рассматривает его как высшую нравственную ценность. Освободиться от противостояния человека и мира можно различными путями: 1) путем безусловного «ухода от мира» (аскетические движения, монашество, странники); 2) через освоение и совершенствование мира вместе с совершенствованием самого человека (там же, с. 93).

Важным понятием христианской философии, отражающим богатство содержания свободы, является понятие соборности (Н.О. Лосский). Соборность рассматривается как установление взаимопонимания человека с локальным социальным окружением.

В эпоху Возрождения человек считался свободным, если он был способен творить самого себя через освоение мира (Т. Мор, Ф. Рабле и др.). В эпоху Нового Времени свободным считался человек, в действиях которого отсутствуют какие-либо препятствия (Т. Гоббс и др.) или эти действия полностью соответствуют его желаниям (Лейбниц и др.). К неперемным атрибутам свободы относится стремление человека к получению знаний (Ф. Бэкон, Т. Гоббс, Дж. Локк и др.).

Однако для XVII в. характерен качественно новый уровень понимания свободы, который связан с возможностью совмещения свободы и необходимости (Б. Спиноза, А. Коллинз, П. Гольбах и др.). Непременным атрибутом свободы становится свобода выбора (Г. Лейбниц).

В немецкой классической философии еще более усилилась тенденция сопряжения свободы и необходимости. Гегель считал, что только внутренняя необходимость выражает свободу. Свобода и необходимость в его учении представлены как бинарные категории, образующие диалектическое единство.

Кант подчеркивал, что свобода человека в обязательном порядке должна увязываться со свободой окружающих людей. В этом состоит суть его категорического императива. Но эта связь делает свободу обусловленной и ограниченной. Поэтому абсолютной свободы быть не может, считает Кант.

В марксистском учении свобода определялась как деятельность, направленная на познание законов природы. «Это относится как к законам внешней природы, так и к законам, управляющим телесным и духовным бытием самого человека...» (Маркс, 1961, с. 116). Если свободу рассматривать сквозь призму бинарной оппозиции «отчуждение – освоение», то марксистское понимание свободы ориентировано на реализацию человеком своей сущности в процессе освоения мира. Однако марксизм освоение мира ограничивает только рациональными средствами.

Иррационалистическая философия XIX–XX вв. (А. Шопенгауэр и Н.А. Бердяев) подчеркивает тот факт, что только рациональными средствами познания нельзя раскрыть истинное содержание свободы. Свобода не поддается познанию исключительно рассудочными категориями. В связи с этим А. Шопенгауэр разделял такие понятия, как воля и познание. Воля выражается в абсолютно свободном хотении и имплицитно содержит в себе нечто неразгаданное, принципиально непостижимое.

В основе учения Н.А. Бердяева также лежит иррациональная свобода

да. Иррациональная свобода в его понимании не ограничивается только знанием, но и опирается на феномен веры, под которой понимается «обличение вещей невидимых». Вера тоже предполагает знание, но знание более высокое и более полное. Истинной, по мнению Н.А. Бердяева, является религия, которая ориентирована на иррациональное начало. Философ видит в свободе прежде всего ее духовное начало. Она невыводима из бытия (Бердяев, 1989). А. Шопенгауэр и Н.А. Бердяев отмечали возможность существования «иллюзии свободы» как результата процесса социального манипулирования.

Трактовка свободы, которая впоследствии была положена в основу вальдорфской педагогики, раскрывается в антропософии Р. Штайнера. Для него главные свойства человеческой свободы – познание и деятельность. Его понимание свободы раскрывается через известное изречение из Евангелия: «Познайте истину, и истина сделает вас свободными». Поступок не является свободным, считает Р. Штайнер, если субъект не осознает его причин и у него отсутствует внутренняя детерминация. Если действия человека исходят только из признания внешних нравственных норм, то он фактически несвободен. Действия согласно внешним нормам являются определенной стадией нравственного развития, которая не может быть признана в качестве абсолютной нравственности. Р. Штайнер особо подчеркивал мысль, что свобода человека не должна ограничивать свободу окружающих людей (Steiner, 2011).

Философия экзистенциализма первой половины XX в. ориентировалась на понимание свободы как возможности свободного выбора. Человек не только наделяется широкими полно-

мочиями, но и несет всю полноту ответственности за результаты собственного личностного развития (Ж.-П. Сартр). В результате он становится таким, каким сделает себя сам.

В работах Э. Фромма главной идеей является идея бегства от свободы. Фромм убедительно показал, что феномен бегства от свободы возникает как закономерный результат возрастающей индивидуализации и свободы личности. С одной стороны, для современного человека свобода связана с его превращением в индивида, с другой – он становится отчужденным от себя самого и от других людей и превращается в орудие внешних целей (Fromm, 1994).

В работах многих сторонников экзистенциализма (Ж.-П. Сартр, Э. Фромм, К. Ясперс и др.) центральной идеей является возможность проявления свободы лишь в сообществе людей. Человек свободен в такой степени, в какой свободны окружающие его люди.

В завершение рассмотрим понимание свободы в философии русского зарубежья (на примере работ С.А. Левицкого, одного из учеников Н.О. Лосского). В своей фундаментальной работе С.А. Левицкий приходит к выводу, что свобода является не только великим даром, но вместе с тем и роковой трагедией (Левицкий, 1995). В качестве основных составляющих свободы С.А. Левицкий выделяет свободу действия, свободу выбора и свободу хотения (воли). Он приходит к выводу, что процесс свободного выбора возможен лишь в том случае, если мотивы приблизительно равны по своей силе. Ядром вопроса свободы является свобода хотения, которая включает как автономность, так и независимость личности. Опираясь на свободу воли, С.А. Левицкий переходит к ценностным ориентациям, которые, по

его мнению, составляют первооснову свободного выбора.

По мнению С.А. Левицкого, только через включение в социальные связи личность может пройти необходимую школу для свободы. При этом он отвергал возможность абсолютизации свободы в форме двух противоположных крайностей в трактовке автономности и совместности: нельзя быть как абсолютно суверенной личностью, так и только членом коллектива.

Проведенный логико-исторический анализ убедительно показал, что на протяжении всех рассмотренных выше исторических эпох к неперенным атрибутам свободы относились такие ее характеристики, которые можно определить как «автономность» и «со-

вместность». Автономность в общих чертах характеризует способность личности к внутренней регуляции своего поведения, а совместность – умение строить взаимодействие с окружающим социумом. Эти характеристики в разные эпохи обозначались разными терминами, в какие-то периоды на первый план выходила категория автономности, в другие – совместности, но и та и другая, несмотря на терминологическую многозначность, являлись атрибутивными характеристиками личностной свободы. Эволюция наиболее ярких характеристик автономности и совместности личностной свободы отражена в таблице.

Описание сущностных характеристик автономности и совместности как

Отражение сущностных характеристик автономности и совместности в различные исторические эпохи

Автономность	Совместность
<p>Свободны те поступки, которые сообразны природе человека и не приводят к страданию (Протагор, Гиппий, Продик, Антифонт).</p> <p>Человек свободен в том случае, если он получает наслаждение от следования объективным законам (Платон).</p> <p>Полная свобода связана с отчуждением человека от социального мира (Августин Блаженный).</p> <p>Свободными являются только те действия человека, которые определяются не внешней необходимостью, а необходимостью его природы (Спиноза).</p> <p>Свобода – это автономия человека как личности (Н.А. Бердяев).</p> <p>Свобода не есть познанная необходимость. Необходимость есть дурная, бессознательная свобода, не просветленная Логосом (Н.А. Бердяев).</p> <p>Человек свободен, если он в каждое мгновение жизни следует самому себе (Р. Штайнер).</p> <p>Человек фактически не свободен в той мере, в какой получает свои нравственные принципы извне (Р. Штайнер).</p> <p>Человек таков, каким он сделал себя сам, и только он несет полную ответственность за это (Ж.-П. Сартр).</p> <p>Свобода определяется способностью человека принимать решения (К. Ясперс).</p> <p>Поступки будут свободными, если поведение строится в соответствии со своей индивидуальностью (М. Хайдеггер).</p> <p>Свобода есть самоопределение личности, утверждение ее автономии (С.А. Левицкий)</p>	<p>Свобода одного человека связана со свободой общества (Демокрит).</p> <p>Человек обретает свободу через соблюдение категорического императива (безусловного нравственного закона) (Кант).</p> <p>Реальная свобода сочетает освоение и добровольное отчуждение (Гегель).</p> <p>Наша свобода целиком зависит от свободы других людей и свобода других зависит от нашей свободы (Ж.-П. Сартр).</p> <p>Потребность связи с окружающим миром – это фундаментальная потребность, которая составляет сущность человеческого бытия (Э. Фромм).</p> <p>Свобода возможна лишь в сообществе людей.</p> <p>Человек свободен лишь в той степени, в какой свободны другие (К. Ясперс).</p> <p>Личная свобода должна согласовываться со свободой моих ближних и дальних (С.А. Левицкий)</p>

атрибутивных сторон человеческой свободы может послужить методологическим ориентиром в построении начального общего образования в части его результативных и содержательных компонентов.

Проект Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования 2019 г. устанавливает следующие виды результатов освоения учащимися основной образовательной программы в начальной школе: личностные, метапредметные и предметные. Среди метапредметных результатов особое место занимает овладение регулятивными и коммуникативными универсальными учебными действиями, а также умением участвовать в совместной деятельности. В чем же состоит специфика этих универсальных учебных действий?

Метапредметные результаты, заданные проектом ФГОС НОО, должны быть ориентированы, в частности, на следующее:

- овладение регулятивными универсальными учебными действиями (понимать учебную задачу, удерживать ее в процессе учебной деятельности; планировать способы решения учебной задачи, намечать операции, с помощью которых можно получить результат; выстраивать последовательность выбранных операций; оценивать различные способы достижения результата, определять наиболее эффективные из них; контролировать и оценивать результаты и процесс учебной деятельности; устанавливать причины успеха/неудач учебной деятельности; корректировать свои учебные действия для преодоления ошибок);
- овладение коммуникативными универсальными учебными дей-

ствиями (участвовать в диалоге, соблюдать правила ведения диалога, слушать собеседника, признавать возможность существования разных точек зрения, корректно и аргументированно высказывать свое мнение);

- овладение умением участвовать в совместной деятельности (понимать и принимать цель совместной деятельности; обсуждать и согласовывать способы достижения общего результата).

Нетрудно определить, что регулятивные универсальные учебные действия ориентированы на формирование автономности младшего школьника (выводят его на более высокий уровень саморегуляции в учебной деятельности). Требования к коммуникативным универсальным учебным действиям ставят задачу сформировать у учащихся начальных классов основные предпосылки для их полноценного участия в совместной (или коллективно-распределенной) учебной деятельности (категория совместности).

Вместе с тем выявленные выше сущностные характеристики автономности и совместности позволяют увидеть новые возможности регулятивных и коммуникативных универсальных действий в личностном развитии младшего школьника, в частности заложить определенный фундамент для его нравственного становления. Автономность младших школьников, формируемая в условиях учебной деятельности, создает предпосылки для развития моральной регуляции поведения во внеучебной деятельности.

Известно, что, в отличие от иных способов регуляции поведения, в морали центр тяжести переносится на саморегуляцию. Внутренний смысл моральных требований заключается в том, что личность должна не только

их осознать, но и принять как свои собственные. Если субъект формально следует тому, что внешне предписывается моральными требованиями, но не принимает их как свои собственные, его действия не являются специфически нравственными (Николаичев, 1976, с. 89). Такое поведение нельзя отнести к уровню моральной регуляции (там же, с. 11). «Мораль, – писал К. Маркс, – зиждется на автономии человеческого духа» (Маркс, 1961, с. 13).

Случаи, когда моральные нормы выполняются из страха наказания или желания получить награду, относятся к более низкому, преморальному уровню нравственного становления (Кольберг) или уровню неморальной регуляции поведения (Б.О. Николаичев).

Таким образом, обращение к категории автономности позволяет выйти на более тонкие механизмы нравственного развития, которые должны учитываться в нравственном воспитании младших школьников.

Проведенная нами экспериментальная часть исследования показала, что для более эффективного формирования автономности целесообразно частично изменить традиционную форму организации учебного процесса в начальной школе (уроки предметного обучения), заменив часть уроков мультidisциплинарными занятиями, насыщенными элементами свободного выбора. Данный вид занятий направлен на освоение младшими школьниками специфического вида личностного опыта – опыта свободной деятельности. Такая форма используется в инновационных школах, которые строят работу на основе принципов Монтессори-педагогике. В учебном расписании Монтессори-классов уроков как таковых нет. Учебная работа начинается с общего круга, который называется рефлексивным. В это вре-

мя (15 минут) дети осмысливают свои наблюдения и пытаются их вербализовать, после чего переходят к формулировке вопроса и проблематизации. «Это сложный, но плодотворный и единственно возможный путь, – пишет Е. Хилтунен, – если мы хотим, чтобы наши дети стали самостоятельными не только в действиях, но и в мыслях» (Хилтунен, 1993). После рефлексивного круга идет переход к свободной работе учащихся. Каждый ребенок определяет, каким предметом он будет заниматься, самостоятельно подбирает для себя задания и выполняет их. В необходимых случаях обращается за помощью к учителю. Готовая работа обсуждается совместно с учителем, однако отметки не ставятся (там же). Если в ходе рефлексивного круга ученик самостоятельно определяет для себя учебные цели, отбирает для их достижения учебное содержание, то его учебная мотивация начинает носить не внешний, а внутренний характер. Таким образом, включение в учебный процесс элементов свободной деятельности способствует более эффективному развитию автономности младшего школьника. Важно не абсолютизировать свободную деятельность, а гармонично ее сочетать с традиционной урочной формой.

В ходе освоения младшими школьниками опыта свободной деятельности оцениваются не предметные результаты учебной работы, а их самостоятельность для работы в автономном режиме.

Обращение к категории совместности показывает, что полноценное развитие личности невозможно без постоянного взаимодействия с окружающим социумом. При поступлении в школу дети уже имеют опыт взаимодействия и сотрудничества, который сформировался в детском саду в условиях

игровой деятельности (прежде всего, в сюжетно-ролевых играх). Однако с приходом в школу такой опыт часто остается невостребованным. Учебная деятельность ориентируется, как правило, на фронтально-индивидуальную модель взаимодействия и практически лишена важных атрибутов полноценной совместной деятельности, связанных с возможностью освоения младшими школьниками нового для них опыта (распределения между собой полномочий и функций совместной деятельности, согласования позиций, взглядов, проектов и т.д.).

По мнению Г.А. Цукерман, учитель начальных классов с самого начала должен ориентировать свое взаимодействие не на каждого отдельного ученика, а на организацию межсубъектного взаимодействия первоклассников (Цукерман, 1993). В инновационной педагогической деятельности в начальной школе накоплен значительный опыт интериоризации учебных действий через совместную деятельность («интер» через «интра»). Большими возможностями в этом плане обладают: организация учебных дискуссий, моделирование позитивных образцов учебного взаимодействия, анализ конфликтной стороны учебного взаимодействия через демонстрацию негативных образцов, использование заданий-ловушек как эффективного средства запуска учебных дискуссий, метод «преднамеренной ошибки» и др.

Существующие в настоящее время учебники по программам развивающего обучения для начальных классов (в том числе исключенные из федерального перечня в 2018 г.) создают широкие возможности для организации совместной деятельности младших школьников, которые пока еще слабо используются. В учебниках математики Н.Б. Истоминой присутствуют задания,

в которых два главных героя – Маша и Миша – выражают различные точки зрения по одному и тому же вопросу. Школьники должны сами разобраться, выбрать одну из позиций и аргументировать свою точку зрения (Истомина, 2015). В учебниках А.М. Захаровой и Т.И. Фещенко, которые ориентированы на формирование учебной деятельности младших школьников, учебное содержание раскрывается в форме диалогов между гномами. Использование этих учебников и пособий позволяет ввести в учебный процесс элементы диалога, которые помогают более эффективно организовывать совместную учебную деятельность младших школьников.

В рамках опытно-экспериментальной работы нами была использована специфическая форма организации межсубъектного взаимодействия младших школьников – технология развивающейся кооперации. Используя эту технологию, учитель формулирует перед учащимися проблемное задание и просит каждого самостоятельно его решить и письменно зафиксировать свой вариант решения (для этого используются задания, имеющие поливариантное решение). В результате у каждого ученика формируется «индивидуальный продукт» решения данного задания. Затем дети объединяются в пары, обсуждают свои индивидуальные продукты, формируют совместный продукт, который также фиксируется письменно. При совместном обсуждении индивидуальных продуктов необходимо придерживаться следующих обязательных правил: нельзя без согласия партнера исключать из совместного продукта хотя бы часть его индивидуального продукта; можно задавать вопросы по уточнению индивидуальных продуктов, в ходе которых они могут быть добровольно изме-

нены. На следующем этапе парная работа переходит в работу в четверках с соблюдением тех же правил. В итоге этот процесс завершается созданием общего коллективного продукта, который в себя вбирает элементы всех индивидуальных продуктов. Организация совместной деятельности в форме развивающейся кооперации позволяет вывести учебное взаимодействие учащихся на качественно новый уровень. Они уже так легко не отвергают мнение своих одноклассников, а готовы к совместному обсуждению и поиску компромиссов, что дает «иммунитет» против многих конфликтных ситуаций.

Системное использование в начальной школе методических средств, ориентированных на развитие автономности и совместности как существенных характеристик личностной свободы, позволяет более полноценно формировать компетенции младших школьников, которые заданы ФГОС начального общего образования.

Проведенное исследование позволило сделать следующие выводы:

1. Решить задачу выявления существенных характеристик свободы невозможно без обращения к философскому знанию, которое выполняет функцию одного из важных методологических источников обоснования целей педагогической деятельности.

2. В ходе логико-исторического анализа философского знания различных исторических эпох (от античного времени до XX в.) в качестве атрибутов свободы выделены категории автономности и совместности. Автономность характеризует способность личности к внутренней регуляции своего поведения, а совместность – умение строить взаимодействие с окружающим социумом. Сущностные характеристики автономности и совместности могут служить методологическим ориентиром в

построении начального общего образования в части обогащения его целевых и содержательных компонентов.

3. Среди метапредметных результатов проекта ФГОС НОО 2019 г. особое место занимают регулятивные и коммуникативные универсальные учебные действия, а также умение участвовать в совместной деятельности. Обращение к категориям автономности и совместности позволяет увидеть новые возможности регулятивных и коммуникативных универсальных действий в личностном развитии младшего школьника и тем самым заложить фундамент для дальнейшего нравственного становления. Автономность младших школьников, формируемая в условиях учебной деятельности, создает предпосылки для переноса полученных результатов на область моральной регуляции их поведения во внеучебной деятельности.

4. Обращение к категории совместности показывает, что полноценное развитие личности невозможно без постоянного взаимодействия с окружающим социумом. С приходом детей в начальную школу опыт взаимодействия и сотрудничества, сформированный в дошкольный период в условиях игровой деятельности (прежде всего, в сюжетно-ролевых играх), чаще всего остается невостребованным. Учебная деятельность носит преимущественно индивидуальный характер и лишена важных атрибутов совместности.

5. Автономность и совместность позволяют с иных позиций осмыслить цели начального образования, обогатить его целевые и содержательные характеристики и способствовать более полному достижению результатов обучения, планируемых в Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования.

Литература

1. Приказ Министерства образования и науки РФ от 6 октября 2009 г. № 373 «Об утверждении и введении в действие федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования». URL: <http://ivo.garant.ru/#/document/197127/paragraph/2644:0>.
2. Проект приказа Минпросвещения России «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (ФГОС НОО)» (извлечение из проекта документа). URL: <http://www.consultant.ru/law/hotdocs/57358.html/>.
3. *Безчеревных Э.В.* Проблема образования и воспитания в свете концепции предметной деятельности // *Философско-психологические проблемы развития образования / под ред. В.В. Давыдова.* М.: ИНТОР, 1994.
4. *Бердяев Н.А.* Философия свободы. Смысл творчества. М.: Правда, 1989.
5. *Истомина Н.Б.* Математика: учебник для 1 класса общеобразовательных организаций: в 2 ч. Смоленск: Ассоциация XXI век, 2015. Ч. 2.
6. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / под ред. А.Г. Асмолова. М.: Просвещение, 2008
7. *Левицкий С.А.* Трагедия свободы. М.: Канон, 1995.
8. *Максимов А.М.* Отчуждение и освоение как измерения свободы: проблема синтеза христианской и марксистской альтернатив: дис. ... канд. филос. наук. Екатеринбург, 1993.
9. *Маркс К.* Заметки о новейшей прусской цензурной инструкции // *Сочинения / К. Маркс, Ф. Энгельс.* 2-е изд. М.: Госполитиздат, 1961. Т. 1. С. 3–27.
10. *Николаичев Б.О.* Осознаваемое и неосознаваемое в нравственном поведении личности. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1976. 96 с.
11. *Ноговицын О.М.* Ступени свободы: Логико-исторический анализ категории свободы. Л.: Изд-во Ленинград. ун-та, 1990.
12. *Хилтунен Е.А.* Освобождение ребенка // *Первое сентября.* 1997. № 27. С. 2.
13. *Цукерман Г.А.* Виды общения в обучении. Томск: Пеленг, 1993.
14. *Шарипов С.И.* Возможности и пределы свободы: дис. ... канд. филос. наук. М., 1994.
15. *Fromm, E.,* 1994. *Escape from freedom.* N.Y.: Henry Holt and Company.
16. *Steiner, R.,* 2011. *The philosophy of freedom.* Forest Row, UK: Rudolf Steiner Press.

Reference

1. Order of the Ministry of education and science of the Russian Federation of October 6, 2009 No. 373 "About approval and introduction of the Federal state educational standard of primary general education". URL: <http://ivo.garant.ru/#/document/197127/paragraph/2644:0>. (rus)
2. Draft order of the Ministry of Education of Russia "About approval of the Federal state educational standard of primary general education" (extract from the draft document). URL: <http://www.consultant.ru/law/hotdocs/57358.html/>. (rus)
3. *Bezcherevnykh, E.V.,* 1994. Problem of education and moral instruction in the light of the concept of subject activity. In: Davydov, V.V. (Ed.). Philosophical-psychological problems of development of education. Moscow: INTOR. (rus)
4. *Berdyayev, N.A.,* 1989. The philosophy of freedom. The meaning of creativity. Moscow: Pravda. (rus)
5. *Istomina, N.B.,* 2015. Mathematics: textbook for the 1 grade of secondary educational establishments: in 2 parts (Part 2). Smolensk: Association XXI Century. (rus)
6. *Asmolov, A.G. (Ed.),* 2008. How to design universal educational activities in primary school: from action to thought: teacher's manual. Moscow: Prosveshchenie. (rus)
7. *Levitsky, S.A.,* 1995. Tragedy of freedom. Moscow: Kanon. (rus)
8. *Maksimov, A.M.,* 1993. Alienation and development as dimensions of freedom: the problem of synthesis of Christian and Marxist alternatives: Candidate's Thesis in Philosophy. Ekaterinburg. (rus)
9. *Marx, K.,* 1961. Notes on the latest Prussian censorship instruction. In: Marx, K. and F. Engels. Works. 2nd ed. (Vol. 1, pp. 3–27) Moscow: Gospolitizdat. (rus)
10. *Nikolaichev, B.O.,* 1976. Conscious and unconscious moral behavior of an individual. Moscow: Publishing house of Moscow University. (rus)
11. *Nogovitsyn, O.M.,* 1990. Stages of freedom: logical and historical analysis of the category of freedom. Leningrad: Publishing house of Leningrad University. (rus)
12. *Khiltunen, E.A.,* 1997. Release of a child. First of September, 27: 2. (rus)
13. *Zuckerman, G.A.,* 1993. Types of communication in learning. Tomsk: Peleng. (rus)
14. *Sharipov, S.I.,* 1994. Opportunities and limitations of freedom: Candidate's Thesis in Philosophy. Moscow. (rus)
15. *Fromm, E.,* 1994. *Escape from freedom.* N. Y.: Henry Holt and Company.
16. *Steiner, R.,* 2011. *The philosophy of freedom.* Forest Row, UK: Rudolf Steiner Press.

УДК 371:37.013.42

**Белоусова Т.Ф.,
Витенко Н.П.,
Пивненко П.П.**

**ИССЛЕДОВАНИЕ
ФЕНОМЕНА
«ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ
КУЛЬТУРА»: ТИПОЛОГИЯ
И ПРОБЛЕМАТИКА
НАУЧНЫХ
ИССЛЕДОВАНИЙ**

Ключевые слова: педагогическая культура, культуросообразное образование, контент-анализ, диссертационное исследование, области научного знания, методологический подход, классификация диссертационных исследований.

Фундаментальной тенденцией развития современного образования является интеграция образования в культуру и, наоборот, культуры – в образование, в процессе которой происходит сохранение культуры, трансляция общечеловеческих и национальных ценностей культуры новым поколениям, воспитание людей. В связи с этим мы и рассматриваем культуру как высшую ценность, обеспечивающую дальнейшее устойчивое развитие образования.

Рассматривая образование сквозь призму понятия культуры, мы понимаем, что все компоненты образования наполнены человеческими смыслами, способствующими формированию человека культуры, способного к культурному саморазвитию и самоопределению, что предопределило существование диалектической взаимозависимости образования и культуры и обусловило появление принципа культуросообразности, учитывающего условия, в которых происходит жизнедеятельность человека, а также влияние на него культуры данного общества в процессе воспитания и образования. Очевидно, что в связи с этим необходимо рассматривать различные аспекты исследования человека как субъекта культуросообразного образования (Белоусова, 1989; Бондаревская, Белоусова, 1988).

В качестве одного из значимых аспектов может быть рассмотрен феномен педагогической культуры, в которой, по мнению Е.В. Бондаревской, существует две стороны ее бытия: духовная, которая включает в себя накопленные человеком педагогические знания, чувства, настроения, теории, концепции, учения, педагогическое мышление, и материальная – образовательные учреждения, средства обучения и воспитания (Введение в педагогическую культуру, 1995).

Чтобы определить роль педагогической культуры как регулятора процесса образования и воспитания, необходимо обозначить и другие уровни рассматриваемого понятия, их современное состояние и средства регулирования. Основные из них, на наш взгляд, следующие:

- методологический уровень, предполагающий диалектическое единство материальной и духовной культуры общества, направленное на воспитание, обучение и формирование личности;
- социокультурный уровень (проявление локальной культуры), в котором происходит процесс передачи опыта от одного поколения к другому в отдельных группах людей (социальных классах, этнических сообществах, семьях и т.п.);
- профессионально-педагогический уровень, являющийся частью профессиональной культуры, носителями которой выступают люди, призванные осуществлять определенные обучающие и воспитывающие функции;
- межпрофессиональный уровень, предусматривающий формирование педагогической культуры в структуре непосредственно профессиональной культуры различных специальностей, реализующих в своей профессиональной практике аспекты педагогической деятельности.

С использованием статистического метода и интерпретативного контент-анализа (Вершловский, Матюшкина, 2006; Ahuvia, 2001; Berelson, 1952) нами были проанализированы докторские и кандидатские диссертационные работы по специальностям: 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»; 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания», 13.00.04 «Теория и методика физиче-

ского воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры», 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования»; 22.00.05 «Политическая социология»; 24.00.01 «Теория и история культуры»; 24.00.02 «Историческая культурология», защищенные в РФ в период 1992– 2018 гг. В цель нашего исследования входило определение уровня разработанности проблемы развития педагогической культуры в отечественных диссертационных исследованиях кандидатского и докторского уровня.

Одним из эффективных методов научного познания является контент-анализ, который все чаще используется в работе с текстовыми материалами (Методологические и методические проблемы..., 1973), что позволяет рассматривать его как один из общих методов исследования гуманитарных наук. Будучи самым технологичным из аналитических методов, он в наибольшей степени реализуется в систематическом мониторинге крупных пластов информации и способствует выявлению глубинного содержания научного материала, что не всегда можно осуществить традиционными методами тестирования и анкетирования. Поэтому, используя исследовательскую технику, мы можем получить данные о состоянии и свойствах социально-педагогической действительности при изучении феноменов, находящихся отображение в различных научных текстах (Мансуров и др., 2010).

В данном случае, используя методу контент-аналитического исследования, мы определяли частотность представленности категории «педагогическая культура» в рассматриваемых эмпирических исследованиях определенного периода времени, руководствуясь при этом основными методо-

логическими подходами к осуществлению такого рода наукометрического анализа. Эмпирическим источником нами был определен раздел «Аннотации диссертаций» электронного каталога Российской государственной библиотеки (Библиотека..., <http://www.dslib.net/prof-obrazovanie.html>). Единицей первичного отбора как элемент объекта исследования, который подлежит эмпирическому обоснованию, является понятие «педагогическая культура», которое было введено в поисковую систему каталога. Категорией контент-анализа является понятие «педагогическая наука». Категорией (единицей) счета как количественная единица анализа является аннотация диссертации, представленная в каталог и маркированная как исследование, выполненное по педагогическим наукам.

Общее количество проанализированных диссертационных работ составило 123 единицы. Они условно были разделены нами на шесть групп в соответствии с областями научного знания и научными специальностями (паспортами специальности ВАК) (табл. 1).

Таблица 1

Количество диссертаций 1992–2018 гг. с концептом «педагогическая культура» в названии по областям научного знания

Область знания	Количество диссертаций
Культурология	3
Педагогика 13.00.01	78
Педагогика 13.00.02	2
Педагогика 13.00.04	4
Педагогика 13.00.08	35
Социология	1
Всего	123

Данные табл. 1 свидетельствуют о том, что показатель защищен-

ных диссертаций по специальности 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования» (78 единиц) превалирует над остальными специальностями, на втором месте находится показатель защищенности по специальности 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» (35 единиц), и в порядке возрастания (1, 2, 3, 4 единицы) представлены диссертационные исследования по остальным научным специальностям.

Представленность диссертационных исследований по годам отражена в табл. 2.

Таблица 2

Степень разработанности категории «педагогическая культура» в российских диссертационных исследованиях по критерию «год защиты» (по данным Российской государственной библиотеки)

Год	Количество работ
1951	1
1971	1
1974	1
1979	1
1988	1
1989	1
1990	1
1992	2
1995	2
1996	4
1997	2
1998	3
1999	6
2000	11
2001	7
2002	5
2003	10
2004	13
2005	8
2006	5
2007	5

Окончание табл. 2

Год	Количество работ
2008	8
2009	6
2010	3
2011	4
2012	2
2013	2
2014	2
2015	1
2016	0
2017	3
2018	1

Первые работы по проблемам формирования педагогической культуры зарегистрированы в каталоге под 1951 г. О росте интереса к исследуемой проблеме говорит тот факт, что начиная с 1971 г. защищались одна-две диссертации (с интервалом 1–5 лет) и в период 1951–1998 гг. было защищено 20 диссертаций, что составило 16,4% от общего количества защищенных диссертаций. Из них две докторских и 17 кандидатских диссертаций по педагогическим наукам, одна кандидатская диссертация по социологии.

Самым активным временным отрезком был период с 1999 по 2011 г. В это время было защищено 91 диссертационное исследование, что составило 74,6% от общего количества, из них 11 докторских и 78 кандидатских диссертаций по педагогическим наукам, одна докторская и одна кандидатская диссертации по культурологии. С 2012 г. интерес исследователей к данной проблеме ослабевает, за последующий период было защищено 11 диссертаций (9%), из них 10 кандидатских диссертаций по педагогическим наукам и одна кандидатская диссертация по культурологии.

С учетом выделенных нами уровней изучения проблем формирования

педагогической культуры покажем их представленность в исследуемых нами диссертациях (табл. 3).

Таблица 3

Учет уровня изучения проблем формирования педагогической культуры, рассматриваемых в исследуемых диссертациях

Уровень изучения проблем формирования педагогической культуры	Количество исследуемых диссертаций
Методологический	14
Социокультурный	4
Профессионально-педагогический	62
Межпрофессиональный	43
Всего	123

Детализированное рассмотрение содержания диссертационных исследований позволяет распределить данные исследования в количественном эквиваленте по следующим направлениям (табл. 4):

- теоретико-методологические основы педагогической культуры – 14;
- социокультурные основы педагогической культуры – 4;
- формирование педагогической культуры преподавателя вуза – 4;
- формирование педагогической культуры современного учителя, воспитателя – 19;
- формирование педагогической культуры будущего учителя (студентов педагогических вузов) – 35;
- формирование педагогической культуры преподавателя и студентов педагогических колледжей – 4;
- формирование педагогической культуры родителей – 13;
- формирование педагогической культуры школьников, студентов и специалистов непедагогических профессий – 30.

В табл. 5 приведены результаты научных исследований по предлагаемой структуре.

Таблица 4

Основные направления исследования проблем формирования педагогической культуры

Основные направления исследования проблем формирования педагогической культуры	Авторы исследуемых диссертаций
Теоретико-методологические основы педагогической культуры	Врублевская Е.Г. (2011), Дивногорцева С.Ю. (2011), Науменко Н.М. (2008), Казеев А.Е. (2004), Костенко О.Е. (2004), Маслов Н.В. (2004), Жамбаагийн Т. (2002), Протас Е.В. (2002), Хачирова З.К. (2002), Гаврилов А.В. (2000), Соколова Л.Б. (2000), Бенин В.Л. (1996), Салчак К.Б. (1974), Чантурия В.Д. (1951)
Социокультурные основы педагогической культуры	Матуле Г.Я. (1990), Павелко Н.Н. (2004), Шомуродов Б.Б. (2009), Алова Н.Н. (2013)
Формирование педагогической культуры преподавателя вуза	Букаева Н.Б. (2006), Чугай И.В. (2000), Масленникова Н.Н. (1999), Скрипников Н.П. (1998)
Формирование педагогической культуры современного учителя, воспитателя	Колтырева Л.Ю. (2011), Коркина О.С. (2017), Еремкина О.В. (2008), Солтамурадова Х.М. (2008), Васильева Л.Е. (2007), Малыгина Л.Б. (2007), Самородова А.П. (2007), Плеханова О.Е. (2006), Рожкова С.В. (2006), Шайдуллина А.Р. (2004), Кочергина В.Ю. (2003), Шапошникова С.Н. (2003), Захарченко Е.Ю. (2002), Иванов А.В. (2002), Разаева Л.А. (2001), Жукова Е.Д. (2000), Козырева Е.Ч. (1999), Кривоборский В.Е. (1999), Гладких З.И. (1997), Попова Е.В. (1996).
Формирование педагогической культуры будущего учителя (студентов педагогических вузов)	Эжаева М.А. (2018), Наседкина А.В. (2017), Янова М.Г. (2014), Трунов М.В. (2013), Солодова Г.Г. (2012), Качалов Д.В. (2011), Ляшенко М.С. (2010), Полякова Л.В. (2010), Заглядина О.Н. (2009), Померанцева Ю.К. (2009), Салманова Д.А. (2009), Иванова И.В. (2008), Бахтина С.В. (2006), Багнетова Е.А. (2004), Садыков К.С. (2004), Ткачева И.А. (2004), Белянина В.Б. (2003), Кравцова Е.В. (2003), Морозова Е.Н. (2003), Садыкова Е.Р. (2003), Чумакова А.В. (2003), Гулиева С.А. (2002), Онищенко Э.В. (2002), Золкина И.Г. (2001), Мусаева И.П. (2001), Потрикеева О.Л. (2001), Сапронова З.В. (2001), Максимова Л.Н. (2000), Ткаченко Т.В. (2000), Шкилева О.А. (1999), Звездунова Г.В. (1998), Стрельникова Н.М. (1996), Терехина Л.А. (1996), Комар Н.А. (1995), Белоусова Т.Ф. (1989),
Формирование педагогической культуры преподавателя и студентов педагогических колледжей	Елькина С.В. (2000), Кузьмин А.С. (2000), Желещикова Н.А. (1999), Шеховская Н.Л. (1997).
Формирование педагогической культуры родителей	Антипова Е.В. (2017), Гладкова Ю.А. (2009), Копнина О.О. (2008), Леванькова Н.А. (2008), Васильева М.А. (2009), Адамова Л.К. (2005), Кульчицкая И.Ю. (2005), Сорокина Е.Н. (2005), Бахуташвили Т.В. (2004), Кокоева А.Т. (2003), Щербакова С.Н. (1997), Наседкина Е.И. (1979), Гребенников И.В. (1971).
Формирование педагогической культуры школьников, студентов и специалистов непедагогических профессий	Солоницын Д.А. (2015), Эшахмедов Ш.Х. (2014), Абзалов И.А. (2012), Кочергин В.Б. (2010), Кудрин А.А. (2008), Акимов А.И. (2007), Петренко А.С. (2007), Никифорова Ю.А. (2006), Ильязова Л.М. (2005), Карпова Ю.В. (2005), Койчуева А.С. (2005), Махмутова М.М. (2005), Сеначин П.В. (2005), Ахметова Л.А. (2004), Докумова Р.Ш. (2004), Островская Л.В. (2004), Фадеев С.А. (2004), Русанова А.А. (2003), Салитова Ф.Ш. (2003), Анненкова О.О. (2002), Гирфанова Р.З. (2001), Мешков Ю.А. (2001), Абрамова Т.В. (2000), Тарасов А.Ф. (2000), Шлейгер С.В. (2000), Кузнецов В.В. (1999), Тарасов А.Ф. (1995), Лобач А.И. (1992), Томашев А.Н. (1992), Бавченков Н.М. (1988).

Таблица 5

Основные результаты исследования проблем формирования педагогической культуры

Уровень изучения проблем формирования педагогической культуры	Результаты научных исследований
Методологический	<p>В этом проблематическом поле были исследованы следующие проблемы:</p> <ul style="list-style-type: none"> – определено взаимовлияние педагогической и детской культуры, отмечена позитивная тенденция зависимости педагогической эффективности современного образовательного учреждения от процесса культуротворчества и межличностных отношений субъектов образования; – представлены теоретические основы православной педагогической культуры, специфика теоретического знания в области православной педагогической культуры; – осуществлено обращение к ведущим положениям структурно-функциональной модели реализации идеи В.А. Сухомлинского о воспитании культуры педагогической деятельности учителя в современной школе, основанной на культурологическом, деятельностном и личностно ориентированном подходах; – определено влияние критериально ориентированного тестирования при изучении педагогических дисциплин на формирование педагогической культуры; – раскрыты особенности становления российской профессиональной педагогической культуры; – рассмотрены проблемы интеграции феномена педагогической культуры в содержание гуманитарных дисциплин; – определено влияние принципа народности воспитания на развитие педагогической культуры; – разработана теория и практика развития профессионально-педагогической культуры и культуры педагогической деятельности в контексте личностно ориентированного образования; – изучены теоретические и методологические основы феномена педагогической культуры и разработаны исходные принципы ее формирования и развития
Социокультурный	<p>В данном научном направлении на основе культурологического подхода в диссертационных исследованиях осуществляется анализ категории «педагогическая культура» как системного комплекса оснований для творческой самореализации личности в разнообразных видах педагогической деятельности, направленной на освоение, передачу и создание культурных ценностей и технологий.</p> <p>Педагогическая культура рассматривается как актуальное единство культурной деятельности индивида и развития социума. Выступая как механизм культурно-исторической преемственности, она способствует развитию иерархии результативности образовательной деятельности, формированию высокоразвитых личностных качеств, необходимых для решения педагогических задач, направленных на проектирование общей культуры в сфере профессии</p>
Профессионально-педагогический	<p>Формирование педагогической культуры будущего учителя (студентов педагогических колледжей и вузов), современного учителя, воспитателя, преподавателей педагогических колледжей и вузов.</p> <p>В связи с этим исследование феномена «педагогическая культура» можно представить через его системные или структурные элементы: педагогические знания; педагогические умения; личностные качества педагога; педагогическое мастерство; стремление к самосовершенствованию; педагогическое творчество; педагогический опыт</p>

Окончание табл. 5

Уровень изучения проблем формирования педагогической культуры	Результаты научных исследований
Межпрофессиональный	<p>Проблематика этих научных исследований направлена на изучение формирования педагогической культуры представителей непедагогических профессий: офицеров армии, курсантов академий и сотрудников МВД, преподавателей военных вузов и вузов МВД, специалистов по безопасности жизнедеятельности, руководителей спортивных коллективов, курсантов высших учебных заведений и организаторов воспитательной работы уголовно-исполнительной системы, студентов непедагогических вузов, специалистов по социальной работе, старшеклассников образовательных школ, различных народов, населяющих РФ, художественных руководителей хореографических коллективов, студентов-медиков, студентов музыкальных вузов, преподавателей детской музыкальной школы, мастеров производственного обучения, организаторов воспитательно-правовой работы в МВД, комсомольских работников.</p> <p>Особое значение в этом научном направлении приобретают исследования педагогической культуры родителей (Пивненко, 1988), которая рассматривается как составная часть общей культуры человека, где воплощен накопленный человечеством опыт воспитания детей в семье. В диссертационных исследованиях Т.В. Бахуташвили, А.Т. Кокоевой, И.Ю. Кульчицкой, Н.А. Леваньковой, О.С. Нестеровой, Е.Н. Сорокиной, С.Н. Щербаковой выделяется инновационный ряд компонентов педагогической культуры родителей:</p> <ul style="list-style-type: none"> – аксиологический, когнитивный, деятельностный (Т.В. Бахуташвили); – аксиологический, информационно-содержательный и операционально-деятельностный (С.Н. Щербакова); – аксиологический, содержательно-информативный и деятельностно-технологический (А.Т. Кокоева); – мотивационный, когнитивный и деятельностный (И.Ю. Кульчицкая)

Таким образом, проведенный нами анализ показывает, что представленность категории «педагогическая культура» в современных диссертационных исследованиях свидетельствует о востребованности изучения данной проблемы, актуальность ее сохраняется, особенно в условиях модернизации и развития современного образования, что убеждает нас в необходимости дальнейшего исследования педагогической проблематики, обращенной к теме формирования педагогической культуры.

Подводя итоги, следует сказать, что контент-анализ, адаптированный к анализу педагогических исследований, позволяет уточнять различные психолого-педагогические феномены: педагогическая культура, педагогическая деятельность, социокультурная

ситуация, культурологический подход, культуросообразное образование, ценностные ориентации. Поэтому его можно эффективно использовать в педагогических исследованиях.

Литература

1. Белоусова Т.Ф. Педагогическая практика как фактор формирования основ педагогической культуры студента педвуза: дис. ... канд. пед. наук. Ростов н/Д, 1989.
2. Библиотека диссертаций и авторефератов России. URL: <http://www.dslib.net/prof-obrazovanie.html>.
3. Бондаревская Е.В., Белоусова Т.Ф. Программа и методика изучения педагогической культуры учителя. Ростов н/Д: Изд-во Рост. гос. пед. ин-та, 1988.
4. Введение в педагогическую культуру: учеб. пособие / под общ. ред. Е.В. Бондаревской. Ростов н/Д: Изд-во Рост. гос. пед. ун-та, 1995.
5. Вершловский С.Г., Матюшкина М.Д. Контент-анализ в педагогическом исследовании: учеб. пособие. СПб.: СПб. академия постдипломного пед. образования, 2006.

6. Мансуров В.А., Семенова А.В., Корсунская М.В. Контент-анализ СМИ: Проблемы и опыт применения. М.: Ин-т социологии РАН, 2010.
7. Методологические и методические проблемы контент-анализа: тезисы докладов Рабочего совещания социологов / ред.-сост. А.Н. Алексеев, М.; Л.: Ин-т социол. исследований АН СССР, 1973. Вып. 2.
8. Пивненко П.П. Подготовка студентов педвуза к индивидуальной работе с семьей сельского школьника: дис. ... канд. пед. наук. Ростов н/Д, 1988.
9. Ahuvia, A., 2001. Traditional, Interpretive, and Reception Based Content Analyses: Improving the Ability of Content Analyses to Address Issues of Pragmatic and Theoretical Concern. *Social Indicators Research*, 54 (2): 139–172.
10. Berelson, B., 1952. *Content Analysis in Communication Research*. Glencoe, Ill: The Free Press.

Reference

1. Belousova, T.F., 1989. Teaching practice as a factor of shaping pedagogical culture of a pedagogical university student: Candidate's Thesis in Pedagogics. Rostov-on-Don. (rus)
2. Library of dissertations and abstracts of Russia. URL: <http://www.dslib.net/prof-obrazovanie.html>. (rus)
3. Bondarevskaya, E.V. and T.F. Belousova, 1988. Program and methods of studying teacher's pedagogical culture. Rostov-on-Don: Publishing house of Rostov State Pedagogical Institute. (rus)
4. Bondarevskaya, E.V. (Ed.), 1995. Introduction to teaching culture: textbook. Rostov-on-Don: Publishing house of Rostov State Pedagogical University. (rus)
5. Vershlovsky, S.G. and M.D. Matyushkina, 2006. Content analysis in pedagogical research: teaching manual. SPb.: Academy of Postgraduate Pedagogical Education. (rus)
6. Mansurov, V.A., A.V., Semenova and M.V. Korsunskaya, 2010. Content analysis. Media: Problems and application experience. Moscow: Institute of Sociology of RAS. (rus)
7. Alekseev, A.N. (Ed.), 1973. Methodical and methodological problems of content analysis: abstracts of the workshop of sociologists (Vol. 2). Moscow; Leningrad: Institute of Sociological Sciences of the USSR Academy of Sciences. (rus)
8. Pivnenko, P.P., 1988. Preparation of students of pedagogical universities to individual work with family of village school pupils: Candidate's Thesis in Pedagogics. Rostov-on-Don. (rus)
9. Ahuvia, A., 2001. Traditional, Interpretive, and Reception Based content Analyses: Improving the Ability of Content Analyses to Address Issues of Pragmatic and Theoretical Concern. *Social Indicators Research*, 54 (2): 139–172.
10. Berelson, B., 1952. *Content Analysis in Communication Research*. Glencoe, Ill: The Free Press.

УДК 159.99

Романенко Н.М.,
Мирзоева А.М.

ИНТЕГРАЦИЯ ЛИЧНОСТНО- ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КАЧЕСТВ МЕНЕДЖЕРА В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ ЕГО СПОСОБНОСТИ К РЕШЕНИЮ МЕЖФУНКЦИОНАЛЬНЫХ ЗАДАЧ

Ключевые слова: интеграция, интеграционный подход, личностно-профессиональные качества менеджера, способность к решению межфункциональных задач, компетенция, команда, межфункциональные управленческие задачи.

Сегодня никто не станет оспаривать тезис о том, что важнейшим инструментом развития рыночной экономики является эффективно организованный менеджмент. В случае если к научной статье потребовалось бы подобрать эпиграф как выражение автором центральной мысли, то лучшим высказыванием стали бы часто цитируемые слова одного из самых влиятельных американских теоретиков менеджмента XX в. Питера Фердинанда Друкера, который заметил, что не «существует слаборазвитых стран, есть только плохо управляемые страны» (Drucker, Maciariello, 2004, p. 66). Поэтому с целью убедить население любой страны в том, что она успешна, достаточно госслужащему предоставить непредвзятую оценку государственного менеджмента. «Еще 140 лет назад Япония демонстрировала экономически слабые показатели, положение которые изменилось после того, как был внедрен “менеджмент высших компетенций”» (Королев, 2013, с. 26–33). Адаптируя данное положение к российской действительности, можно сказать, что введение кардинальных изменений в систему менеджмента высших компетенций, новых инициатив, инновационного инструментария должно обеспечить рациональное научно обоснованное использование национальных богатств страны, при котором достигается максимальное сохранение природных ресурсов и процветание нынешних и будущих поколений.

Современное российское общество стремительно сокращает разрыв с западными странами, занимая 12-е место в топ-20 ведущих экономик мира, опережая Австралию, Испанию, Мексику и т.д. (Рейтинг экономик мира..., <https://basetop.ru/rejting-ekonomik-mira-2019-tablitsa-vvp-stran-mira>), что

в перспективе позволит ему конкурировать по количеству компетентных специалистов в управленческой сфере. Но на сегодняшний день российский менеджмент, его эффективность и качество характеризуются рядом ученых как «слабо разработанные стратегия и тактика управления организациями» (А.В. Алешин, В.М. Аньшин, К.А. Багратиони, В.И. Королев, С.Э. Пивоварова, О.В. Русецкая, Л.А. Тарасевич, Л.А. Трофимов и др.). Одна из причин отставания отечественной науки управления от западной модели обусловлена акцентом вузов на теории, практика же считается вторичной по отношению к теории. Для западного менеджмента, напротив, характерен акцент на разборе практических случаев – кейсов (case) – из практики менеджмента, особенность которых заключается в отсутствии однозначно принимаемых решений (каждый случай строго индивидуален).

Одним из путей разрешения поставленных задач в повышении качества работы управленческого состава стал открытый конкурс для руководителей нового поколения «Лидеры России» (2017), победители которого становятся членами сообщества лидеров, определяющих будущее страны. В связи с этим «между регионами и компаниями развернулось неформальное состязание по количеству финалистов и победителей в управленческой сфере. Организация конкурса – это продолжение и реализация последовательной политики государства на поддержку наиболее перспективных граждан нашей страны» (Кириенко объявил о старте..., <https://ruposters.ru/news/11-10-2017/vserossiiskii-konkurs-upravlentsev-start>). Сотни молодых менеджеров, пройдя дополнительное образование, вошли в кадровый резерв и заняли ведущие

должности в области управления. Обучение управленческих кадров на постоянной основе является ключом к успеху, так как в эпоху постоянных изменений современный менеджер должен не только уметь приобретать и использовать новые знания, налаживать деловые и научные коммуникации, принимать нестандартные решения, но и умело ставить межфункциональные цели организации и достигать их.

Развитию у менеджеров способности эффективно решать межфункциональные задачи способствует интеграция всех составляющих искомого процесса, именуемая в зарубежной науке «процессом создания системы с качественно новыми свойствами и характеристиками посредством объединения в единое целое двух или более разнородных элементов» (Hamel, 2002, p. 45). Интегративный подход в образовании используется при составлении содержания обучения и подборе образовательных технологий, при разработке индивидуальных педагогических систем, значительно расширяя зону и возможности деятельности педагога и ученого-исследователя. «Интеграция способна объединить характеристики процессов и явлений на основе единой общности, единого ядра интеграции» (Integration of the Humanities..., 1997, p. 11–12). Зарубежные специалисты по менеджменту организации отмечают, что «использование интегративного принципа в деле подготовки будущих управленцев будет формировать обобщенный имидж служащего, для которого характерно обладание многопрофильными компетенциями, личностно значимыми и профессиональными качествами» (Meadow et al., 2004, p. 100). В рамках интегративного подхода профессиональная подготовка менеджера и его дальнейшая переподготовка рассматриваются как

деятельность и конкретные меры, стимулирующие качественные преобразования каждого элемента, входящего в общую систему профессионально-личностных характеристик специалиста.

«Интегративный подход в обучении рассматривается как принцип, правило и путь восстановления естественной целостности познавательного процесса на основе определения связей и отношений между его компонентами» (Безрукова, 2000, с. 111). Сам принцип интеграции академиком И.А. Зимней характеризуется как целостное, интегрированное понимание комплекса объектов, явлений, процессов, объединяемых общностью, способствующей созданию нового качества специалиста (Зимняя, Земцова, 2008). Интегративный подход в объединении всех компонентов учебного процесса дает возможность использовать больше технологических возможностей, интегрированные знания, инновационные способы подготовки квалифицированного специалиста, способного к осуществлению эффективного менеджмента. «Интегративный подход – это стратегия, направленная на процесс и результат формирования профессиональной культуры обучающихся, обеспечивающая интеграцию качеств личности (самостоятельности, активности, инициативности и др.), способствующая профессиональному становлению и обретению профессионального мастерства... применение интегративного подхода реализуется на межпредметном, внутрипредметном, межличностном и внутриличностном уровнях» (Наседкина, 2017, с. 11).

Стремление к целостности, интеграции педагогических процессов и единению ведущих профессиональных компетенций управленцев отмечено в Федеральном государственном образовательном стандарте высшего об-

разования, где обозначены требования к современным менеджерам как специалистам, обладающими целостным представлением об управленческой деятельности, объединяющей капитал, информацию, материалы, организации, где центральной фигурой является человек. Вместе с тем важно отметить, что среди требований, которые предъявляет стандарт к формированию у менеджера основных профессиональных компетенций, к сожалению, отсутствует требование к формированию способности достигать межфункциональных целей организации, реализовывать межфункциональный менеджмент. Поэтому данной способности менеджер может обучиться уже в процессе профессиональной деятельности, в ходе переподготовки, занимая должность менеджера и разрабатывая политику компании. «В Японии термин “политика” используется для обозначения долгосрочной и среднесрочной стратегии управления, ее важный аспект в том, что она включает как цели, так и меры по их реализации, то есть цели и средства одновременно. Цели обычно представляют собой количественные показатели, определяемые высшим менеджментом, а меры, в свою очередь, представляют собой конкретную программу действий для достижения поставленных межфункциональных задач» (Имаи, 2015, с. 33).

Межфункциональные задачи обусловлены целями межфункционального менеджмента как комплекса управленческих шагов в принятии решений, нацеленных на тесное взаимодействие разных структурных подразделений организации. То есть способность менеджера к решению межфункциональных задач предполагает целый ряд профессионально-личностных качеств, отвечающих за продуктивное межфункциональное управление.

Анализ состояния исследуемого вопроса продемонстрировал, что в отечественной науке слабо разработаны суть и содержание способности менеджера к разрешению межфункциональных задач, механизмы ее формирования. Разрешение поставленной задачи мы видим через выявление и интеграцию наиболее значимых профессионально и личностно значимых качеств личности управленца, его основных компетенций в единое личностное образование (Шишлова, Курицын, 2014, с. 337). Используемый интеграционный подход и принципы усилили взаимосвязи между отдельными компонентами способности менеджера решать межфункциональные задачи и осуществлять межфункциональный менеджмент в организации. Данная способность предполагает, с одной стороны, умение менеджера поддерживать определенный уровень жизнедеятельности организации для достижения высоких результатов и прибыли, с другой – поиск путей и творческих находок для совершенствования процессов и систем. Менеджер, обладающий способностью решать межфункциональные задачи, должен демонстрировать профессионально-личностные качества, составляющие единство следующих компонентов: нравственно-этического, командно-коммуникабельного, эмпатийно-рефлексивного, креативно-инновационного.

В связи с тем, что ряд международных экспертов предсказывает для мировой экономики новый кризис и потрясения (Друкер, 2015), а вследствие этого – спад в экономике, массовые увольнения и иные негативные явления, руководителям важно проявить еще большую ответственность, выдержку и заботу по отношению к своим служащим. Сложно представить

способность менеджера к решению межфункциональных управленческих задач без командно-коммуникабельного компонента, предполагающего командность, умение личности работать в группе, работать с людьми.

Команду определяют как четко отлаженный механизм, где каждый человек занимает свое определенное место. Члены команды, объединенные одной общей целью, как винтики, приводят в движение механизм. Ранее термин «команда» чаще использовался в области спорта, сегодня же он все чаще звучит, если нужно обозначить коллектив сотрудников как круг своих людей, действующих на основе доверия и сотрудничества, правил и принципов командного взаимодействия. В любой организации или отдельном подразделении, где выстроен командный стиль работы, интересы сотрудников и интересы руководства едины, руководитель и его подчиненные – не враги, но партнеры, идущие к общей цели.

Нравственно-этический компонент, входящий в способность менеджера решать межфункциональные задачи, определяет этические взаимоотношения руководителя и подчиненных, являющиеся главным элементом системы управления организации, определяющие культуру ее управления и продуктивность. Работу успешного менеджмента сегодня определяют честность, ответственность руководства в отношениях с клиентами, контрагентами, сотрудниками, акционерами и т.д. Другими словами, управленческие решения менеджера организации зависят не только и не столько от интеллектуального, сколько от нравственно-этического потенциала личности управленца.

Нравственно-этические качества менеджера заключаются в осознании

им и исполнении профессионального долга, высокой ответственности перед подчиненными. От менеджера требуется внимание и терпимость к своим служащим, так как проявление внимания и заботы – это путь к взаимопониманию, сокращению дистанции, исключению ситуаций, вызывающих у руководителя потребность использовать административные санкции. Современный менеджер организации, отдельного подразделения – это всегда центральная фигура в коллективе, от поведения которого, выбранных форм поощрений и нареканий зависит психологический климат в команде, интересы и мотивация профессиональной деятельности сотрудников.

Профессиональная этика наравне с профессионализмом, качеством управленческой деятельности, предполагает сложившийся характер взаимоотношений между руководителем и коллегами, используемые принципы этих взаимоотношений, ситуации морального выбора. В характере командной работы, распространенном в западных компаниях, присутствуют дружеские, искренние отношения в противовес формальным. Командный стиль предполагает открытость, где можно задавать любые вопросы, а ответам можно верить. Здесь недопустимы ложь, предательство, клевета, высказывания двойного смысла. В команде работать легче и интереснее, если усилия каждого ее члена вливаются в общее деловое русло, когда каждый готов выступить в поддержку другого.

И тем не менее главная роль в построении командного стиля работы подразделения принадлежит руководителю, менеджеру организации, который выступает как настройщик, координатор деятельности и помощник каждому члену команды. Независимо от сферы деятельности – медицина,

финансы, психология, наука, производство – главным объектом руководителя является человек, создающий материальные и духовные ценности, стремящийся удовлетворить главную задачу – потребности граждан в товарах и услугах (образовательные, медицинские, психологические, консалтинговые и др.). Согласно данному положению главный труд менеджера ученые рассматривают как работу с людьми (Ю.П. Васильев, В.С. Лазарев, Г.Х. Попов, М.М. Поташник, В.И. Терещенко и др.), как влияние на каждого члена организации, раскрытие в нем творческого потенциала и заинтересованности в работе.

Умение менеджера работать с людьми – это умение прежде всего управлять собой, своими эмоциями, владеть тайм-менеджментом, располагать к себе сотрудников, быть убедительным, больше говорить «мы» вместо «я», уметь не быть злопамятным, не напоминать сотрудникам о старых ошибках, проявлять вежливость и терпение, ведь говорить на повышенных тонах – признак слабого руководителя. Безусловно, командно-коммуникабельный компонент должен включать умение менеджера отмечать каждое начинание или успех сотрудника, не делать замечания не только в присутствии подчиненных, но и в присутствии третьих лиц (Касаткин, Силантьева, 2017, с. 140).

Другое важное, на наш взгляд, качество настоящего менеджера – это отсутствие страха и паники, если кто-то из подчиненных оказывается компетентнее. Профессионализм и компетентность своих подчиненных важно использовать для эффективности и формирования положительного имиджа организации или подразделения. И еще одно важное качество, не часто встречающееся у отечественных руко-

водителей, – это подключение силы воли для признания собственных ошибок в руководстве, чтобы не допускать их в дальнейшем.

Развитые у руководителя эмпатийность и склонность к профессиональной рефлексии позволят грамотно подбирать сотрудников для сплоченной команды, создавать благоприятный психологический климат в коллективе между сотрудниками, осознавая тот факт, что настроение сотрудника значительно влияет на его производственную продуктивность. «Сам процесс рефлексии – это способ анализа, рассмотрения объекта, другого человека или самого себя с разных позиций, накопление результатов и их синтез в единую картину» (Исаев, <https://psycho.ru/library/2963>). То есть менеджер должен понимать эмоциональное состояние своих подчиненных, рефлексировать принимаемые им решения, поведение сотрудников в организации, деятельность в организации в целом и собственные акты с целью развития предприятия. Эмпатийно-рефлексивное поведение позволяет руководителю адекватно проанализировать перспективу развития организации и сделать выбор правильных решений. По причине того, что рефлексия представляет собой процесс познания и регуляции человеком своей жизнедеятельности, целеполагания, интеллектуального труда и творчества, способность менеджера к рефлексии свидетельствует о его профессиональной зрелости и высокой компетентности.

Эмпатийно-рефлексивная способность руководителя неразрывно связана с другим компонентом способности решения межфункциональных задач – креативно-инновационным. Данный компонент непосредственно связан с появлением понятия «креативный менеджмент», недавно пришедшего в

управленческую деятельность и признанного отвечать за управление творческим процессом в организации как созданием сотрудниками оригинальных материальных и духовных ценностей. «Креативный менеджмент предполагает командные действия лидера в поиске путей и внедрения инновационных технологий, ориентированных на разрешение поставленных задач компании» (Савельев, 2018, с. 177).

Креативно-инновационный компонент предполагает поиск и применение менеджером на практике оригинальных, нестандартных творческих решений, управленческих новшеств, разработок управленческой науки, дающих организации возможность быть конкурентоспособной на рынке предоставляемых услуг. Чтобы быть на плаву, компании вынуждены внедрять инновационные механизмы и методы, разнообразные оригинальные маркетинговые ходы и идеи, инновационные инструменты и продвинутые ИКТ. К примеру, современные менеджеры часто стали использовать в своей деятельности технику реинжиниринга как кардинального перепроектирования, перепланирования производственных процессов компании с целью достижения ее эффективности и продуктивности. Поиск и внедрение менеджером в деятельность организации инновационного инструментария требует от него креативного подхода, творческого мышления, оперативности по разработке и количеству идей, генерируемых за единицу времени. Менеджер должен обладать чувствительностью к инновациям и новшествам, быть первым в деле их внедрения на практике, решать в первую очередь актуальные коллективные задачи, открывающие беспроигрышную перспективу организации.

Итак, проведенный анализ интеграции личностно-профессиональных

качеств менеджера в процессе развития его способности в решении межфункциональных задач продемонстрировал необходимость такого слияния и единения, так как взаимообусловленность представленных личностных характеристик способна поднять на новый качественный уровень управленческий потенциал современного руководителя. Развитию у менеджеров способности эффективно решать межфункциональные задачи содействует интеграция всех составляющих искомого процесса в единое целое, позволяющая устранить одну из главных причин слабости отечественного управления в сравнении с западной моделью, в которой акцент смещен в сторону прикладного характера профессиональной переподготовки менеджеров, внедрения практических механизмов и инновационных технологий, обеспечивающих оптимальное решение управленческих и организационных задач. Интегративный подход в развитии у менеджера способности решать межфункциональные задачи рассматривается нами как процесс, обусловленный состоянием связанности, соединения отдельных частей данной способности и ее отдельных компетенций в единое целое, порождающее новое свойство личности нового управленца.

Литература

1. Безрукова В.С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога). Екатеринбург: Деловая книга, 2000.
2. Друкер П.Ф. Практика менеджмента. М.: Манн, Иванов и Фербер, 2015.
3. Зимняя И.А., Земцова Е.В. Интегративный подход к оценке единой социально-профессиональной компетентности выпускников вузов // Высшее образование сегодня. 2008. № 5. С. 14–19.
4. Имаи М. Кайдзен: Ключ к успеху японских компаний. М. Альпина Паблишер, 2015.
5. Исаев А.П. Развитие способностей к управленческой рефлексии. URL: <https://psycho.ru/library/2963>.
6. Касаткин П.И., Силантьева М.В. Антропологический аспект глобальных моделей образования: поиски и решения // Политические исследования. 2017. № 6. С. 137–149.
7. Кириенко объявил о старте всероссийского конкурса управленцев «Лидеры России». URL: <https://ruposters.ru/news/11-10-2017/vserossiiskii-konkurs-upravlentsev-start>.
8. Королев В.И. Современный российский менеджмент в контексте международных тенденций // Российский внешнеэкономический вестник. 2013. № 2. С. 26–33.
9. Наседкина А.В. Интегративный подход к формированию профессионально-педагогической культуры будущих педагогов-музыкантов: дис. ... канд. пед. наук. М., 2017.
10. Рейтинг экономик мира, ВВП стран мира. URL: <https://basetop.ru/rejting-ekonomik-mira-2019-tablitsa-vvp-stran-mira>.
11. Савельев О.Д. Государственное управление: Основы теории и организации. М.: Слово, 2018.
12. Шишлова Е.Э., Курицын И.А. Репрезентация скрытого содержания образования в дискурсе учебных пособий по английскому языку // Вестник МГИМО-Университета. 2014. № 4. С. 332–339.
13. Drucker, P.F. and J.A. Maciariello, 2004. The Daily Drucker: 366 Days of Insight and Motivation for Getting the Right Things Done. N.Y.: HarperCollins.
14. Hamel, G., 2002. Leading the Revolution: How to Thrive in Turbulent Times by Making Innovation a Way of Life. Boston, MA: Harvard Business Press.
15. Integration of the Humanities and the Social Sciences: symposium, 1997. Dallas: University Press.
16. Meadow, D.H., D.L. Meadow and J. Rander, 2004. Organization Growth Constraints: 30-Year Renewal. White River Jackson, VT: Chelsea Green.

Reference

1. Bezrukova, V.S., 2000. Fundamentals of spiritual culture (encyclopedic dictionary for teachers). Ekaterinburg: Delovaya kniga. (rus)
2. Drucker, P.F., 2015. The Practice of Management. Moscow: Mann, Ivanov and Ferber. (rus)
3. Zimnyaya, I.A. and E.V. Zemtsova, 2008. Integrative approach to assessment of unified socio-professional competence of university graduates. Higher Education Today, 5: 14–19. (rus)
4. Imai M., 2015. Kaizen: The key to Japan's competitive success. Moscow: Alpina Publisher. (rus)
5. Isaev, A.P. Developing the skill of managerial reflection. URL: <https://psycho.ru/library/2963>. (rus)
6. Kasatkin, P.I. and M.V. Silantjeva, 2017. Anthropological global models of education: search and solutions. Political studies, 6: 137–149. (rus)
7. Kiriyenko announced the start of all-Russian competition for managers "Leaders of Russia". URL: <https://ruposters.ru/news/11-10-2017/vserossiiskii-konkurs-upravlentsev-start>. (rus)

8. *Korolev, V.I.*, 2013. Modern Russian management in the context of international trends. *Russian Foreign Economics Journal*, 2: 26–33. (rus)
9. *Nasedkina, A.V.*, 2017. Integrative approach to professional and pedagogical culture of future teachers-musicians: Candidate's Thesis in Pedagogics. Moscow. (rus)
10. Ranking of the world's economies, GDP of the world. URL: <https://basetop.ru/rejting-ekonomik-mira-2019-tablitsa-vvp-stran-mira>. (rus)
11. *Savelyev, O.D.*, 2018. Public administration: Fundamentals of theory and organization. Moscow: Slovo. (rus)
12. *Shishlova, E.E.* and *I.A. Kuritsyn*, 2014. Hidden content of education in the discourse of the English language textbooks. *Bulletin of MGIMO-University*, 4: 332–339. (rus)
13. *Drucker, P.F.* and *J.A. Maciariello*, 2004. *The Daily Drucker: 366 Days of Insight and Motivation for Getting the Right Things Done*. N.Y.: HarperCollins.
14. *Hamel, G.*, 2002. *Leading the Revolution: How to Thrive in Turbulent Times by Making Innovation a Way of Life*. Boston, MA: Harvard Business Press.
15. *Integration of the Humanities and the Social Sciences: symposium, 1997*. Dallas: University Press.
16. *Meadow, D.H., D.L. Meadow* and *J. Rander*, 2004. *Organization Growth Constraints: 30-Year Renewal*. White River Jackson, VT: Chelsea Green.

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ОБУЧЕНИЯ
И ВОСПИТАНИЯ**

- **Гончарова Ю.Л., Таирова М.Р., Сентилрубан О.В.** Информационно-коммуникационные технологии в преподавании русского языка как иностранного: современная практика и перспективы
- **Ян Шанюэ.** Традиции национальной художественной культуры как важный фактор обучения китайских студентов в художественных вузах России

УДК 811.161.1+54.6

**Гончарова Ю.Л.,
Таирова М.Р.,
Сентилрубан О.В.**

ИНФОРМАЦИОННО- КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ РУССКОГО ЯЗЫКА КАК ИНОСТРАННОГО: СОВРЕМЕННАЯ ПРАКТИКА И ПЕРСПЕКТИВЫ

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, межкультурная коммуникация, преподавание русского языка как иностранного, интерактивные обучающие платформы.

В сфере современного образования в Российской Федерации и за рубежом происходят изменения фундаментального характера, которые ведут к формированию новой идеологии и методологии инновационного обучения. Работы Г.Н. Артемьевой, Е.И. Лобановой, В.А. Степаненко и других методистов указывают на изменение роли и места обучаемого в учебном процессе (Артемьева, Зыкова, 2018; Степаненко и др., 2013; Эффективное обучение..., 2015). Базируясь на компетентностном подходе, образование в XXI в. стремится учитывать новые возможности учащихся, рост их личностного потенциала. Новое «сетевое» поколение, или миллениалы, более активно участвует в получении и интерпретации новых знаний об окружающем мире благодаря своей глубокой вовлеченности в цифровые технологии. Инновационные педагогические технологии, а именно сетевые, дистанционные, проектные, коммуникативные, игровые, а также технологии мультимедиа, помогают обеспечить индивидуализацию и дифференциацию обучения с учетом способностей студентов и подготовить их к жизни в постоянно меняющемся мире.

В XXI в. учебный процесс приобретает новые формы благодаря свободному доступу к сети Интернет и наличию в образовательных учреждениях компьютеров с необходимым программным обеспечением, интерактивных досок и мультимедийных проекторов. Стремительное развитие компьютерных технологий неизменно ведет к появлению инновационных средств хранения и передачи информации, организации коммуникации благодаря виртуальным сервисам, позволяющим адаптировать учебные материалы к новой образовательной среде. В научно-методической литературе довольно полно представлены разнообразные

информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) и описаны особенности их применения в методике преподавания иностранных языков. Они в полном объеме способны реализовать основную задачу преподавателя иностранного языка – активизировать познавательную деятельность учащегося (Апакина, 2015; Эффективное обучение..., 2015; Ahmadi, 2018).

В данной статье предпринимается попытка проанализировать имеющийся опыт использования ИКТ в методике преподавания иностранного языка и описать опыт применения наиболее эффективных, с точки зрения авторов, средств в практике преподавания русского языка как иностранного (РКИ). Предметом исследования стал образовательный потенциал наиболее популярных ресурсов открытого доступа сети Интернет и возможности их практического применения при работе с иностранными студентами базового уровня изучения русского языка. Мы не оставили без внимания такую важную часть работы в иностранной аудитории, как использование словарной продукции на основе электронно-цифровых технологий, с помощью которой учащиеся легко преодолевают языковой барьер и неуверенность в общении. При этом мы видим определенный конфликт осмысления преподавателями РКИ новой педагогической реальности, состоящий в том, что, с одной стороны, существует необходимость освоения педагогических инноваций, с другой – имеет место неспособность или нежелание использовать нововведения в учебном процессе в силу личностных, социальных и коммуникативных установок либо из-за недостаточной технической оснащенности учебного процесса.

Важно подчеркнуть, что качество оказания образовательных услуг требует от современного преподавателя

умения пользоваться широкими дидактическими возможностями электронных ресурсов. Однако для достижения положительного результата необходимо адекватно и системно подходить к распространению новшеств, сбалансированно их использовать в циклах организационной, материально-технической, педагогической деятельности (Паперная, Шатилова, 2017).

Представляется необходимым выделить основные, с нашей точки зрения, направления использования ИКТ современным преподавателем, а именно способность находить и адаптировать доступные Интернет-ресурсы, а также разрабатывать собственные учебные материалы на основе программного обеспечения с учетом интересов обучающихся и их языкового уровня. Как показывает практика, подобного рода деятельность, к сожалению, не находит широкого распространения на занятиях по преподаванию РКИ. Процесс преподавания РКИ недостаточно полно обеспечен современными компьютерными дидактическими материалами, при этом доступные мультимедийные средства по определенным причинам (традиции преподавания, недостаточная мотивация для использования новых технологий, анахроничность образовательных программ) используются педагогами довольно редко и непоследовательно (Маркова, 2015).

В то же время ресурсы сети Интернет на занятиях РКИ создают плодородную почву для реализации целого спектра учебных задач: формирование и совершенствование языковых навыков чтения, говорения, письма, аудирования; наращивание активного и пассивного словаря; страноведческое и культурологическое образование, формирование аутентичной культуры общения, устойчивой когнитивной мотивации, а также навыков работы в группе.

В работах современных методистов С.Ш. Канатовой, И.А. Кутузовой, М.Р. Таировой довольно подробно описан опыт использования популярных ИКТ, показывающих наибольшую результативность на занятиях по иностранному языку (Канатова, 2018; Кутузова, http://nauka-it.ru/attachments/article/1919/kutuzova_ia_vladimir_fest14.pdf; Таирова, 2014). В исследовательских целях мы отобрали наиболее интересные для нас ресурсы, важными преимуществами которых являются их свободный (бесплатный) доступ и «дружелюбный», т.е. понятный и легкий в использовании интерфейс (англ. user-friendly interface). Адаптировав данные ресурсы к собственной практике преподавания РКИ, мы попытались выделить их основные преимущества и отметить возможные недостатки.

Так, при помощи ресурса Voki.com обучающиеся могут создавать «говорящие аватары»: записывать свой голос и рассказывать о себе или, например, о какой-либо известной личности. Говорящий аватар может функционировать независимо, а также в рамках презентации или проекта (Кутузова, http://nauka-it.ru/attachments/article/1919/kutuzova_ia_vladimir_fest14.pdf; Voki Creator, <https://www.voki.com/site/create>).

Игровую обучающую платформу Kahoot можно использовать на разных уровнях обучения РКИ для повышения мотивации студентов к изучению языка, проверки изученных грамматических правил или страноведческого материала, обсуждения прочитанных текстов. Kahoot – это викторина с вопросами и вариантами ответов, которые готовит преподаватель по пройденной теме. Играть в нее можно как в группах, так и индивидуально (Kahoot platform..., <https://kahoot.com>).

Следует отметить огромный образовательный потенциал современных

музеев, активно продвигающих интерактивные платформы и дистанционный доступ к своим экспозициям. Благодаря сети Интернет у студентов сегодня существует возможность совершать виртуальные экскурсии по художественным галереям всего мира, пользоваться материалами электронных архивов, каталогов и библиотек. Так, эффективным дополнением к уроку по теме «Искусство» может стать виртуальная выставка по Ростовскому областному музею изобразительных искусств, доступная на сайте музея, или же, например, виртуальный тур по Музею-заповеднику А.С. Пушкина «Михайловское».

Неоспоримую помощь в процессе виртуальной коммуникации оказывают многочисленные онлайн-переводчики и словари, включая переводчики, встроенные непосредственно в браузер. С их помощью учащийся легко преодолевает языковой барьер и неуверенность в общении, обусловленную недостаточным объемом активного словаря на начальном этапе обучения. Как отмечает К.М. Денисов, прорывные технологии в дизайне современной словарной продукции на основе электронно-цифровых технологий открывают новые горизонты знаний (Денисов, Карпова, 2018, с. 194).

Хотелось бы отдельно отметить особую актуальность лексикографических ресурсов в практике РКИ и вместе с тем слабую освещенность данного вопроса. Работа со словарем на уроке РКИ сводится в лучшем случае к поиску эквивалентов слов в двуязычном переводном словаре. При этом одноязычные онлайн-словари с их широкими возможностями остаются на периферии или же за пределами учебного процесса.

Например, справочно-информационный портал Грамота.ру включает словари русского языка, база дан-

ных которых позволяет проверить написание слов, их словоизменение и формообразование, что является очень востребованным на уроках РКИ продвинутого этапа изучения.

Викисловарь, многоязычный проект Фонда Викимедиа, включает многофункциональный словарь и тезаурус русского языка (грамматический, толковый, этимологический словари), предлагая довольно полную информацию о морфологических и синтаксических свойствах слова, его семантике и парадигматических связях.

Для наибольшей наглядности приведем пример фрагмента словарной статьи глагола «исследовать» из данного словаря (Исследовать, <https://ru.wiktionary.org/wiki/исследовать>):

Ис-сле́-до-вать – глагол, двувидовой (может образовывать формы совершенного и несовершенного вида), переходный, тип спряжения по классификации А. Зализняка – 2а. Корень: -исследо-; глагольное окончание: -ть.

Произношение [is: 'lʲedəvətʲ].

Морфологические и синтаксические свойства

	наст./будущ.	прош.	повелит.
Я	иссле́дую	иссле́довал иссле́довала	–
Ты	иссле́дуешь	иссле́довал иссле́довала	иссле́дуй
Он Она Оно	иссле́дует	иссле́довал иссле́довала иссле́довало	–
Мы	иссле́дуем	иссле́довали	–
Вы	иссле́дуете	иссле́довали	иссле́дуйте
Они	иссле́дуют	иссле́довали	–
Пр. действ. наст.	иссле́дующий		
Пр. действ. прош.	иссле́довавший		
Деепр. наст.	иссле́дую		
Деепр. прош.	иссле́довав, иссле́довавши		
Пр. страд. наст.	иссле́дуемый		
Пр. страд. прош.	иссле́дованный		
Будущее	буду/будешь... иссле́довать		

Семантические свойства

Значение

1. Целенаправленно систематично изучать; подвергнуть целенаправленному изучению.
2. Мед. осматривать пациента для выяснения чего-либо.

Синонимы: изучать (изучить), анализировать (проанализировать), обследовать.

На наш взгляд, огромным образовательно-потенциалом, позволяющим активизировать самостоятельную работу студентов посредством ИКТ, обладает бесплатный вебсайт Weebly.com. Данная система доступна как на английском, французском, португальском, китайском и других иностранных языках, так и на русском языке. Без особых затруднений преподаватель может создать сайт в системе Weebly путем «перетаскивания» компьютерной мышью текстов, видео, фотографий и насытить его необходимым обучающим контентом (Weebly, <https://www.weebly.com>; 5 key benefits..., <https://www.dexway.com/key-benefits-of-technology-for-language-learning/>). Как показывает практика, создание сайта Weebly и дальнейшая работа с ним не вызывают затруднений ни у преподавателя, ни у студентов.

В течение одного семестра авторы данной статьи, преподаватели подготовительного факультета ДГТУ, использовали вебсайт Weebly на занятиях с двумя группами иностранных студентов (22 человека) базового уровня изучения русского языка. На сайте Weebly была создана страница с интерактивными заданиями. Студентам предлагалось прослушать диалоги, посмотреть видеоролики к ним, прочитать отрывок текста и ответить на вопросы. Следует отметить важное преимущество, которым обладает данная программа:

с ее помощью преподаватель может составлять различные типы заданий, например на множественный выбор либо верны или не верны следующие утверждения. С целью контроля успеваемости были созданы специальные подстраницы, где учащиеся выполняли домашнее задание: в графах заполняли свое имя и фамилию, писали ответы на вопросы и отправляли данные преподавателю (нажимая на клавишу «Послать информацию»). Преподаватель проверял работу и направлял студенту свои комментарии. Для обсуждения возникших трудностей на сайте был размещен форум, на котором учащиеся обменивались мнениями по поводу проделанной работы. На странице «Работы студентов» публиковались материалы, подготовленные в процессе групповой и индивидуальной работы: проекты, постеры, презентации, видео, переведенные на русский язык.

Таким образом, в процессе исследования были выделены положительные аспекты применения сайта Weebly на занятиях по изучению РКИ в аудитории и во время внеаудиторной работы: совершенствование навыков и умений чтения, письма, говорения, аудирования; повышение мотивации студентов; активная, творческая работа преподавателя и студентов при составлении заданий, оперативный обмен информацией, дистанционное общение. Важным преимуществом системы Weebly является возможность мониторинга того, сколько человек заходило на страницу и выполняло задания.

По завершении процесса обучения был проведен опрос: обучающимся было предложено выразить свое мнение относительно использования системы Weebly на занятиях по РКИ. Диагностика выявила, что 68% студентов считают эффективным применение вебсайта Weebly на уроках РКИ, так

как он помогает совершенствовать языковые навыки (в большей степени навыки аудирования). Особый акцент обучающиеся сделали на том факте, что благодаря Weebly они регулярно получали доступ к интересной аутентичной информации (аудио- и видео-файлам, анимации, играм, ссылкам на другие образовательные ресурсы). Среди других положительных моментов, выделенных студентами, были возможности оперативного обмена информацией с одноклассниками и преподавателями. Однако следует отметить, что 32% студентов сочли самостоятельное применение данного ресурса проблематичным по причине отсутствия постоянного доступа к сети Интернет в домашних условиях или же несоответствий их компьютеров требуемым техническим параметрам.

Рисунок демонстрирует отдельные фрагменты работы с ресурсом Weebly на занятиях по изучению РКИ.

Анализ результатов проведенного исследования позволяет назвать следующие значительные препятствия, возникающие на пути эффективного применения различных видов ИКТ на занятиях РКИ: недостаточная информационная культура участников образовательного процесса (достаточно большое количество педагогов не имеет даже минимальных знаний в области ИКТ); недостаточная освоенность технологий проектной деятельности преподавателями; отсутствие навыков отбора, «фильтрации» данных, используемых при разработке уроков. При этом именно личностная неподготовленность к использованию нововведений в учебном и воспитательном процессах становится, на наш взгляд, главным тормозом внедрения новых технологий. Но мы полагаем, что освоение инноваций – это не только интеллектуальное принятие и дидактическая

adulteducationrussianucy.weebly.com/a21.html#

educationrussianucy.weebly.com/a1.html

Посмотрите видео и скажите, какие языки знают эти люди:

1) английский	6) греческий	11) французский
2) немецкий	7) итальянский	12) испанский
3) словацкий	8) чешский	
4) китайский	9) арабский	
5) японский	10) турецкий	

Живая речь: Сколько тратите

Сколько они тратят на мобильную связь? *

от 200 до 1000 рублей

от 100 до 2000 рублей

от 200 до 2000 рублей

от 600 до 2000 рублей

ФИО

Отправить

Отчеты студентов

ФИО *

Семья: Последний:

Эл. адрес *

Ответ *

Фрагменты работы с ресурсом Weebly

осмысление, но и личностная зрелость преподавателя, предполагающая адекватное оценивание и интерпретацию результатов своего труда.

Таким образом, можно сделать вывод, что применение ИКТ в преподавании РКИ, несомненно, требует определенного технического и методического сопровождения, иначе эффективность такого рода ресурсов может оказаться под вопросом. Важно отметить, что в современных условиях необходимо сформировать тип преподавателя, который должен не только владеть знаниями в области информационных и коммуникационных технологий, но и уметь их грамотно и обдуманно применять в собственной профессиональной деятельности, не игнорируя богатый зарубежный опыт в данной сфере. При этом неотъемлемой составляющей внедрения ИКТ в учебный процесс должна стать опытно-экспериментальная работа, не исключающая путь проб и ошибок. Современный педагог должен учитывать положительные свойства ИКТ, не бояться использовать свою профессиональную интуицию и творчество, регулярно повышать свою квалифика-

цию и добиваться совершенствования самого процесса преподавания.

Проблемы, с которыми столкнулись преподаватели и учащиеся в ходе данного исследования, не отменяют основного положительного аспекта применения ИКТ на занятиях РКИ. Применение рассмотренных выше ресурсов сети Интернет оправданно, так как позволяет активизировать учебный процесс, дает возможность иностранным студентам повышать уровень владения русским языком, а педагогу – собственный профессиональный уровень; варьировать и оттачивать формы межличностного общения всех участников образовательного процесса. Новые технологии позволяют обеспечить взаимодействие между преподавателем и обучающимся в системе открытого и дистанционного обучения, тем самым изменяя формы и методы учебной работы, трансформируя и обогащая образовательную парадигму.

Литература

1. Апакина Л.В. Формирование коммуникативной компетенции студентов с помощью использования социальных сетей на начальном этапе изучения иностранного языка // Русский язык

и литература в пространстве мировой культуры: материалы XIII конгресса МАПРЯЛ. СПб.: МАПРЯЛ, 2015. Т. 10. С. 59–64.

2. *Артемьева Г.Н., Зыкова Н.А.* Оценка компетенций обучающихся, формируемых в процессе их профессиональной подготовки в вузе // *Здоровье и образование в XXI веке.* 2018. Т. 20. С. 23–28.
3. *Денисов К.М., Карпова О.М.* Мировая лексикография в электронно-цифровую эпоху // *Вестник Воронежского государственного университета. Сер. Лингвистика и межкультурная коммуникация.* 2018. № 2. С.194–201.
4. Исследовать. URL: <https://ru.wiktionary.org/wiki/исследовать>.
5. *Канатова С.Ш.* Об интеграции традиционных и инновационных образовательных технологий обучения второму иностранному языку в педвузе // *Проблемы педагогики. Сер. Народное образование. Педагогика.* 2018. № 6. С. 62–66.
6. *Кутузова И.А.* Сервис-программа «VOKI» на уроке литературы, или Как учить «цифровых детей»? // *НАУКОГРАД. Материалы Второго Всероссийского фестиваля передового педагогического опыта «Современные методы и приемы обучения» (февраль–май 2014 г.).* URL: http://nauka-it.ru/attachments/article/1919/kutuzova_ia_vladimir_fest14.pdf.
7. *Маркова Е.М.* Зарубежная методика преподавания иностранных языков современному преподавателю РКИ // *Филологический класс.* 2015. № 4. С. 27–30.
8. *Паперная Н.В., Шатилова А.С.* Педагогический менеджмент в организации профессионального образования // *Молодой ученый.* 2017. № 25. С. 307–309.
9. *Степаненко В.А., Нахабина М.М., Курлова И.В.* Современные подходы к методике преподавания русского языка как иностранного // *Вестник РУДН.* 2013. № 3. С. 175–181.
10. *Таирова М.Р.* Инновационные технологии в обучении русскому языку как иностранному // *Известия Южного федерального университета. Педагогические науки.* 2014. № 8. С. 121–126.
11. Эффективное обучение иностранным языкам с использованием информационных технологий / *Е.И. Лобанова [и др.]* // *Социология.* 2015. № 1. С. 127–131.
12. *Ahmadi, M.,* 2018. The use of technology in language learning. *International journal of research in English education,* 3 (2): 115–125.
13. Kahoot platform. Make learning awesome. URL: <https://kahoot.com>.
14. Voki Creator. URL: <https://www.voki.com/site/create>.
15. Weebly. URL: <https://www.weebly.com>.
16. 5 key benefits of technology for language learning. URL: <https://www.dexway.com/key-benefits-of-technology-for-language-learning/>.

Reference

1. *Apakina, L.V.,* 2015. Formation of students' communicative competence with the use of social networks at the initial stage of learning a foreign language. In: *Russian language and literature in the space of world culture: proceedings of the XIII Congress of MAPRYAL (Vol. 10, pp. 59–64).* SPb.: MAPRYAL. (rus)
2. *Artemyeva, G.N. and N.A. Zykova,* 2018. Assessment of students' competences formed in the process of their professional training at the University. *Health and Education in the XXI century,* 20: 23–28. (rus)
3. *Denisov, K.M. and O.M. Karpova,* 2018. World lexicography in the digital age. *Bulletin of Voronezh State University. Series: Linguistics and Intercultural Communication,* 2: 194–201. (rus)
4. Explorer. URL: <https://ru.wiktionary.org/wiki/исследовать>. (rus)
5. *Kanatova, S.Sh.,* 2018. On the integration of traditional and innovative educational technologies of teaching a second foreign language in a pedagogical university. *Problems of Pedagogy. Series: Public education. Pedagogy,* 6: 62–66. (rus)
6. *Kutuzova, I.A.,* 2014. Service “VOKI” in literature classes or How to teach “digital kids”? *SCIENCE CITY. Materials of the Second all-Russian Festival of Advanced Pedagogical Experience “Modern methods and methods of teaching” (February–may 2014).* URL: http://nauka-it.ru/attachments/article/1919/kutuzova_ia_vladimir_fest14.pdf. (rus)
7. *Markova, E.M.,* 2015. Foreign methods of language teaching for a modern teacher of the Russian language. *Philological Class,* 4: 27–30. (rus)
8. *Papernaya, N.V. and A.S. Shatilova,* 2017. Pedagogical management in vocational education. *Young Scientist,* 25: 307–309. (rus)
9. *Stepanenko, V.A., M.M. Nakhabina and I.V. Kurlova,* 2013. Modern approaches to methodology of teaching Russian as a foreign language. *Bulletin of RUDN,* 3: 175–181. (rus)
10. *Tairova, M.R.,* 2014. Innovative technologies in teaching Russian as a foreign language. *News-Bulletin of Southern Federal University. Pedagogical Science,* 8: 121–126. (rus)
11. *Lobanova, E.I. et al.,* 2015. Effective teaching of foreign languages using information technologies. *Sociology,* 1: 127–131. (rus)
12. *Ahmadi, M.,* 2018. The use of technology in language learning. *International Journal of Research in English Education,* 3 (2): 115–125.
13. Kahoot platform. Make learning awesome. URL: <https://kahoot.com>.
14. Voki Creator . URL: <https://www.voki.com/site/create>.
15. Weebly. URL: <https://www.weebly.com> Hm.
16. 5 key benefits of technology for language learning. URL: <https://www.dexway.com/key-benefits-of-technology-for-language-learning/>.

УДК 378.1:008.001

Ян Шанюэ**ТРАДИЦИИ
НАЦИОНАЛЬНОЙ
ХУДОЖЕСТВЕННОЙ
КУЛЬТУРЫ КАК ВАЖНЫЙ
ФАКТОР ОБУЧЕНИЯ
КИТАЙСКИХ СТУДЕНТОВ
В ХУДОЖЕСТВЕННЫХ
ВУЗАХ РОССИИ**

Ключевые слова: академический рисунок, наброски, зарисовки, принципы дидактики, краткосрочный рисунок, традиции художественной культуры, методика обучения изобразительному искусству.

Взаимодействие образовательных систем Китая и России имеет более чем столетнюю историю, важным периодом которой было активное сближение СССР и Китайской Народной Республики в середине прошлого столетия. За это время оба государства приложили массу усилий для взаимного обмена опытом в сфере образования, в том числе и художественного. Множество будущих специалистов из Китая обучалось в ведущих учебных заведениях СССР. В то же время в Китай отправлялись советские специалисты с целью знакомства китайских коллег с русской академической традицией обучения изобразительному искусству.

Целью данной статьи является анализ проблемы обучения китайских студентов в российских творческих вузах, которая заключается в значительной разнице эстетической оценки художественного произведения и специфики восприятия природы и изображения студентами-иностранцами, определяемой особенностями национальной художественной культуры.

В сущности, советская школа обучения изобразительному искусству впитала в себя лучшие европейские традиции, берущие начало в первых академиях, таких как Академия братьев Карраччи, и в то же время обогатила методику обучения новыми приемами и методами благодаря методическим разработкам таких педагогов, как А.П. Чистяков, Д.Н. Кардовский, А.П. Сапожников и др. (Пособие по рисованию, 2006; Сапожников, 2003; Чистяков, 1953).

Особенно важен для всех видов подготовки специалистов художественного профиля краткосрочный рисунок. Данное понятие объединяет в себе все виды набросков и зарисовок. Как отмечает Ю.М. Тютюнова, «в основе художественно-творческой деятельности

заложен синтез гармонии природных образов и профессиональных навыков. При этом наброски, зарисовки и этюды с натуры объединяют в себе все три аспекта академического процесса “ремесло – мастерство – творчество”» (Тютюнова, 2015, с. 9).

В основе подхода к обучению изобразительному искусству в царской России, а впоследствии в советской академической системе лежит научный подход к изучению натурального материала, знание перспективы, цветоведения, умение анализировать форму с точки зрения ее конструктивных особенностей и ракурса, с которого зритель ее воспринимает. При этом основной дисциплиной, позволяющей в полной мере изучить законы формообразования на двухмерной плоскости и, следовательно, способствующей приобретению навыков создания реалистичного изображения, является рисунок, а точнее, академический рисунок.

Именно освоение данной дисциплины вызывает наибольшие сложности у китайских студентов, обучающихся в России. Это связано со следующими моментами. Во-первых, в основе обучения академическому рисунку лежит рациональный подход, связанный с применением на практике знаний по различным дисциплинам, таким как анатомия, композиция, перспектива, со знанием ряда закономерностей психологии визуального восприятия. Академический рисунок – это длительный рисунок, выполняемый с целью обучения рисованию, освоения приемов изображения и изучения различных форм и признаков. Это не характерно для традиционного подхода к изобразительному искусству в Китае, где основу художественной культуры составляет эстетическое переживание от глубокого наблюдения природы

и умение изобразительными средствами, доступными тому или иному канону изображения, отобразить поэзию природы. Так, для китайского искусства мало характерно стремление к созданию в высокой степени реалистичного изображения, а приоритет всегда отдается образу, отражающему основные характеристики изображаемого. Это важно и для академического краткосрочного рисунка. Его условность зависит, с одной стороны, от особенностей образного отображения действительности, от «языка» различных видов и жанров искусства. С другой стороны, условность – это всегда способ необходимого образного преобразования отражаемой художником действительности.

Во-вторых, в приоритетах обучения изобразительному искусству среди китайских студентов долгое время остается овладение техникой масляной живописи. Поэтому многие китайские студенты воспринимают занятия академическим рисунком как некоторую промежуточную стадию обучения и не осознают неотъемлемости тех теоретических знаний и практических навыков, которыми позволяет овладеть данная дисциплина.

Между тем данная академическая дисциплина является базовой для овладения навыками, необходимыми как художнику-живописцу, так и художнику-графику и скульптору, а также архитекторам и дизайнерам.

По этой же причине многим студентам тяжело осознать самостоятельную эстетическую и художественную ценность учебных работ, что лишает их возможности творчески подходить к решению учебных задач. От этого в значительной степени страдает не подготовка их как мастеров рисунка, а в первую очередь их подготовка как художников-творцов.

Преодоление данных проблем является на сегодня необходимостью. Это связано также и с тем, что из года в год растет число китайских студентов, обучающихся в художественных вузах России. В связи с этим возрастает необходимость в разработке методических систем, позволяющих решать данные проблемы в процессе подготовки китайских студентов посредством анализа методических подходов к процессу обучения.

Говоря об условиях эффективного взаимодействия методических систем в области изобразительного искусства, обратимся к историческому опыту в данной сфере.

Традиционно в изобразительном искусстве Китая, а именно в живописи го-хуа, определяются следующие жанры:

- жанр живописи растений и элементов природы;
- жанр «Цветы и птицы»;
- жанр «Горы и воды» (горные пейзажи);
- жанр «Пернатые и пушистые» (анималистика);
- портретный жанр;

Обучение данным жанрам имело свои сформированные веками традиции и методы.

Если сравнивать с традиционными жанрами европейского искусства, можно отметить, что, в отличие от искусства Ближнего Востока, искусство Китая и Европы имеет общие жанры, такие как портрет, пейзаж и анималистический жанр. Но, несмотря на это, искусство Китая было принято в Европе не сразу. «В Европе XVIII века китайское искусство рассматривалось как забавный курьез, а произведения его стремились представить экзотическим чудачеством, не имеющим художественного значения. Так, Дидро говорил о китайском искусстве как искусстве вымысла, не связанном с

реальной действительностью» (Зубко, 2012, с. 41).

Как отмечалось ранее, в основе творчества художников Китая и Европы лежало изучение природы. Разница заключалась в целях ее трактовки. Так, если для европейского искусства важным было решение задач реалистического изображения, то для китайского искусства важна была передача характера предмета через усиление его визуальных характеристик, для изучения которых и было важно наблюдение природы. Поэтому для китайского искусства в большей степени характерно единство стилистических приемов письма и точное соблюдение канона, являющегося не догмой, обязательной к исполнению, а скорее средством, позволяющим художнику раскрыть индивидуальность собственного языка и методов трактовки природы. «Почему в таком случае мы говорим о китайском традиционализме? Потому что в Китае никогда ничего не умирало. Ранние черты дотанской эпохи были сохранены и приспособлены к открытиям последующих эпох. Это обстоятельство более всех других сделало китайскую живопись самой утонченной и трудной для понимания среди всех живописных традиций. Традиционализм и изобретательность искони шли рука об руку. Два примера помогут нам уточнить природу их связи. Когда танские художники открыли пластическую форму, они познакомились с западной техникой моделирования посредством света и тени, что представляло резкий контраст с дотанским методом изображения плоских фигур с помощью тонких контурных линий. Но поскольку китайцам не нравилась физическая телесность западной манеры рисования, они изобрели новый метод варьирования толщины проводимых кистью контуров, стремясь не воспроизводить

наглядно, а лишь обозначать пластичность формы» (Роули, 1989, с. 81).

Кроме этого, искусство быстрого рисунка является универсальным и необходимым даже для тех специалистов в области изобразительного искусства, чья работа связана с использованием таких инновационных средств изображения, как графические планшеты и программное обеспечение, позволяющих создавать компьютерной графику на высоком техническом уровне (при разработке визуальных эффектов в области современной кинематографии, а также разработке компьютерных игр).

Таким образом, раскрывая значение быстрого рисунка в творчестве художника, возможно сформировать у будущих специалистов интерес и необходимую мотивацию для эффективного занятия данным видом изобразительной деятельности. Это в дальнейшем будет способствовать формированию культуры быстрого рисунка, что является крайне важным для специалиста, работающего с визуальным материалом.

Поэтому данный вопрос следует решать в соответствии с современными требованиями к подготовке специалистов в области изобразительного искусства.

Рассмотрим их более подробно:

1. Современный специалист в области изобразительного искусства должен обладать высоким уровнем теоретической подготовки. Это связано в первую очередь со стремительно развивающимися информационными технологиями. Интернет и другие информационные источники наполняют общественное сознание большим количеством информации, в том числе и визуальной. Поэтому все более актуальной становится проблема сохранения традиционных художественных и культурных ценностей, а также раз-

вития художественного вкуса не только у общественного большинства, но и у специалистов, работающих в области изобразительного искусства.

2. Развитие современных научных технологий способствует появлению новых материалов, что, в свою очередь, приводит к расширению технических возможностей художника. Развитие наук о человеке позволяет по-новому взглянуть на многие проблемы и феномены мышления, сознания и подсознания, что оказывает влияние на художественную жизнь общества.

3. Расширение культурно-философского пространства, в котором находится современный художник, оказывает значительное влияние на его эстетические и культурно-нравственные ценности, определяя тем самым его дальнейшее движение в области личного творчества и профессиональной карьеры.

Исходя из этого, можно сделать вывод, что современный художник вовлечен во все сферы современной общественной жизни и должен обладать широким кругозором, эрудированностью во многих аспектах науки и искусства.

Важнейшее место при обучении краткосрочному рисунку занимает метод упражнения и повторения, который заключается в том, чтобы развить и закрепить необходимые навыки восприятия и работы, например моторику. Данные навыки формируются исключительно в результате длительного повторения.

Интересный пример можно привести благодаря анализу методики обучения будущих каллиграфов в Китае. Так, существуют специально разработанные иероглифы и комплексы их элементов, изображение которых ученик должен довести до автоматизма. Их набор составлен таким образом,

чтобы в процессе их изображения ученик смог развить самые разнообразные виды поворотов и нажима кисти, отработать основные движения руки.

В китайской традиционной живописи гохуа выделяют четыре благородных мотива: это изображение ветки цветущей сливы, орхидеи, бамбука и хризантемы. Каждое из этих растений имеет свое философское и символическое значение, но, кроме этого, изображение каждого из них должно быть выполнено так, чтобы передать уникальный характер каждого из этих мотивов. Так, бамбук – воплощение силы и стойкости – пишется уверенными, отрывистыми мазками, имеющими острые края, что отличает его от нежных круглых лепестков нежной распускающейся сливы – символа молодости, любви, весны и возрождения. На примере четырех основных типов изображения китайские мастера веками учили своих воспитанников быть внимательными к характеру изображаемого и в то же время формировали необходимые навыки моторики.

Данный прием обучения, дошедший до нашего времени, вполне актуален и для современных методик работы со студентами художественных вузов. Необходимо выявить и систематизировать основные принципы работы над краткосрочным рисунком, что позволит оптимизировать весь процесс обучения.

Очевидна связь методики обучения изобразительному искусству и психологии визуального восприятия. Особенно это характерно для понимания принципов восприятия визуальной информации художником-профессионалом, например «угадывания» (степень проработки рисунка).

Крайне важна общая культура быстрого рисунка как средства моментальной фиксации первоначального

замысла, а для художника-станковиста – и как средства изучения натурального материала и способов его дальнейшей трактовки.

«Каким образом можно описать пространственные особенности, характеризующие то или иное очертание? По-видимому, наиболее правильный способ – определить пространственное расположение всех характерных для этой формы точек. В качестве примера можно привести методику известного архитектора эпохи Возрождения Леона Баттисты Альберти, которую он настойчиво рекомендовал своим ученикам-скульпторам. С помощью линейки, циркуля и отвеса любая точка статуи может быть описана в виде измерения углов и расстояний. Определенное количество подобных измерений может оказаться достаточным, чтобы создать копию статуи. Или, как говорит Альберти, одна половина фигуры может быть сделана на острове Парос, другая на Каррарских горах, и тем не менее обе части подошли бы друг к другу. Характерным для этого метода является возможность воспроизводить индивидуальные объекты, что приводит к поразительным результатам. Никаким другим способом не удастся на основе одних лишь измерений, которые должны быть применимы до заранее известного результата, создать и достичь характерную форму статуи» (Arnheim, 1961).

На этом примере видно, насколько точно может быть задан «узнаваемый контур» и что данные ассоциации в подсознании человека строго выверены мозгом.

Особенно важно в искусстве умение быстрого рисунка, когда одной линией художник должен настолько точно передать основные визуальные характеристики изображаемого объекта, что зритель, независимо от того,

какой визуальный опыт он имеет, сможет «дорисовать» в сознании данный предмет и идентифицировать его (Ушанева, 2013).

С этим явлением связан один из самых интересных аспектов взаимодействия произведения искусства и зрителя. Такой подход к созданию изображения способен создать у зрителя ощущение причастности и соавторства с художником, и зритель получает дополнительное удовольствие от восприятия произведения. Это явление, неоднократно описанное в психологии искусства, а также в искусствоведении, имеет большое значение для подготовки специалистов художественного профиля, так как позволяет раскрыть студентам значение краткосрочного рисунка как самостоятельного произведения изобразительного искусства, имеющего художественную ценность. Для нашего исследования интерес представляет работа П. Дункума из Университета Иллинойса (США), который утверждает, что современная визуальная культура становится новой культурной сферой, влияющей на социальную жизнь (Duncum, 2010).

Подводя итоги вышесказанному, можно сделать вывод о том, что в обучении изобразительному искусству необходимо придерживаться таких принципов дидактики, как «принцип научности, принцип систематичности и последовательности, принцип сознательности и активности обучаемых, принцип доступности, принцип прочности, принцип связи теории с практикой» (Ян Шанюэ, 2018). Так, принцип научности реализуется в контексте практической работы и применения теоретических понятий в области психологии визуального восприятия, принцип систематичности и принцип прочности отражены в краткосрочном рисунке посредством

метода упражнения, принцип сознательности и активности – в процессе анализа визуального материала и отбора важнейших изобразительных визуальных характеристик модели, а принцип связи теории и практики – в связи краткосрочного рисунка и длительного проекта.

Важным аспектом тут также является организация самостоятельной работы студентов.

Еще одним выводом можно считать то, что обучение краткосрочному рисунку методически связано с выполнением живописных работ. Хорошо рисующие художники рисунок с натуры выполняют прямо углем на холсте, но предварительно делают маленькие эскизы в альбоме карандашом.

В случае разработки методической системы, учитывающей опыт обучения изобразительному искусству в разных странах, перспективна организация и проведение совместных мастер-классов преподавателей вузов России и Китая. При этом привлечение профессиональных переводчиков может сделать эти занятия более эффективными.

Литература

1. Зубко Г.В. Искусство Востока: курс лекций. М.: Восточная книга, 2012.
2. Пособие по рисованию / под общ. ред. Д.Н. Кардовского [и др.]. М.: В. Шевчук, 2006.
3. Роули Дж. Принципы китайской живописи. М.: Наука, 1989.
4. Сапожников А.П. Полный курс рисования. М.: АЛЕВ-В, 2003.
5. Тютюнова Ю.М. Пленэр: наброски, зарисовки, этюды: учеб. пособие. М.: Академический Проект, 2015.
6. Ушанева Ю.С. Организация самостоятельной работы студентов как условие модернизации учебного процесса (на примере подготовки бакалавров на факультетах изобразительного искусства) // Культура. Наука. Интеграция. 2013. № 2. С. 54–58.
7. Чистяков П.П. Письма, записные книжки, воспоминания. 1832–1919. М.: Искусство, 1953.
8. Ян Шанюэ. Структура и содержание методической системы обучения китайских студентов краткосрочному рисунку // Гуманитарные и

- социальные науки. 2018 № 4. URL: <http://hses-online.ru/2018/04/25.pdf>.
9. *Arnheim, R.*, 1961. Form and Consumer. In: Toward a Psychology of Art. Berkeley; Los Angeles.
 10. *Duncum, P.*, 2010. Seven Principles for Visual Culture education. Art Education, 63 (1): 6–11.

Reference

1. *Zubko, G.V.*, 2012. Art of the East: a course of lectures Moscow: Vostochnaya kniga. (rus)
2. *Kardovsky, D.N. et al.* (Ed.), 2006. Manual on drawing. Moscow: V. Shevchuk. (rus)
3. *Rowley, G.*, 1989. Principles of Chinese painting. Moscow: Nauka. (rus)
4. *Sapozhnikov, A.P.*, 2003. Complete course on drawing. Moscow: ALEV-V. (rus)
5. *Tyutyunova, Yu.M.*, 2015. Open air: sketches, schizzos, drawings. Moscow: Akademicheskij Proyekt. (rus)
6. *Ushaneva, Yu.S.*, 2013. Organization of independent work of students as a condition of modernization of the educational process (on the example of teaching bachelors at faculties of fine arts). Culture. Science. Integration, 2: 54–58. (rus)
7. *Chistyakov, P.P.*, 1953. Letters, notebooks, memoirs. 1832–1919. Moscow: Iskusstvo. (rus)
8. *Yang Shangyue*, 2018. Structure and content of the methodical system of teaching short-term drawing to Chinese students. Humanities and Social Sciences, 4. URL: <http://hses-online.ru/2018/04/25.pdf>. (rus)
9. *Arnheim, R.*, 1961. Form and Consumer. In: Toward a Psychology of Art. Berkeley; Los Angeles.
10. *Duncum, P.*, 2010. Seven Principles for Visual Culture Education. Art Education, 63 (1): 6–11.

**ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

- **Богданова Н.А., Ильина Н.В.** Проектная деятельность как инновационная технология в образовательной парадигме морского вуза
- **Астахова А.В.** Исследование показателей преодоления ксенофобии у студентов педагогических специальностей
- **Токтарова В.И., Федорова С.Н.** Проектирование информационно-образовательной среды вуза для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья
- **Шишлова Е.Э.** Теоретико-методологическое обоснование стратегического направления социокультурного подхода в образовании

УДК 378.1:378.147

**Богданова Н.А.,
Ильина Н.В.**

**ПРОЕКТНАЯ
ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ
КАК ИННОВАЦИОННАЯ
ТЕХНОЛОГИЯ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
ПАРАДИГМЕ
МОРСКОГО ВУЗА**

Ключевые слова: метод проектов, проектная деятельность, инновационные педагогические технологии, обучение английскому языку, профессиональная лексика, морской вуз.

Происходящие в современном российском обществе коренные социально-экономические преобразования послужили детерминантами модернизации системы высшего образования, нацеленной в первую очередь на значительное повышение качества и эффективности образовательного процесса. Как отмечено в «Концепции развития образования Российской Федерации до 2020 года» (утв. распоряжением Правительства Российской Федерации от 29 декабря 2014 г. № 2765-р), в настоящее время именно получение высококачественного образования является ключевой характеристикой конкурентоспособного специалиста в динамично меняющемся мире. В Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» прямо указано, что имплементация в образовательную практику федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения представляет собой реакцию государства на потребности социума в качественном, отвечающем мировым требованиям образовании, синтезирующем технологизацию и гуманизацию социально значимых видов деятельности.

Вместе с тем, анализируя тенденции современного образования, Е.Б. Сотникова и Н.В. Моргачева пришли к выводу, что процесс его модернизации является крайне противоречивым и подвержен влиянию целого комплекса факторов, вносящих существенные, зачастую отрицательные коррективы в конечный итог реализуемых мероприятий (Сотникова, Моргачева, 2016). В этой ситуации необходимы структурно-организационные изменения образовательного процесса как на уровне государства, так и на уровне каждого отдельно взятого высшего учебного заведения.

Ф. Мартон и Ш. Бут подчеркивают, что в настоящее время образование –

это не просто запоминание фактической информации. Это постоянное самосовершенствование, понимание того, как устроен мир, умение установить причинно-следственные связи, доказать и обосновать свою точку зрения, получение новых знаний и практического опыта путем применения известных методов, принципов и подходов, выбор паттернов профессионального поведения согласно конкретной ситуации, умение работать в команде, том числе интернациональной, и др. (Marton, Booth, 2015). В связи с этим выпускник вуза сегодня – это грамотный специалист, обладающий развитыми мыслительными умениями и творческими способностями, критическим и аналитическим мышлением, умением ставить и решать проблемные задачи разного уровня сложности.

Лонгитюдное исследование экспертов Social Research Centre показало, что в 2018 г. около 33% выпускников вузов стали безработными, так как не обладали вышеперечисленными качествами, необходимыми работодателю (Graduate Outcomes Survey..., <https://www.qilt.edu.au/surveys/graduate-outcomes-survey---longitudinal>). Согласно данным Организации экономического сотрудничества и развития, наибольший показатель безработицы среди выпускников вузов у Словакии, Греции и Испании – 34,3, 29,3 и 27,4% соответственно. Россия в списке из 44 стран занимает 9-е место с показателем 16,3%. Наименьший показатель безработицы зафиксирован в Саудовской Аравии – 0,8% (Graduates Unemployment Rates, 2018, p. 22).

Как справедливо указывает Х. Фрай, ключевые вызовы XXI в. индуцируют формирование кардинально новой системы высшего образования, где профессорско-преподавательский состав способен интегрировать акаде-

мические знания, профессиональные навыки и развитие личностных качеств студентов с опорой на инновационные образовательные технологии (Fry et al., 2009, p. 8).

Целью данной статьи является рассмотрение особенностей реализации проектной деятельности при обучении иностранному языку курсантов морского вуза на примере Института водного транспорта им. Г.Я. Седова. Достижение указанной цели было бы невозможно без использования комплекса общенаучных и педагогических методов, дополняющих друг друга: анализа отечественной и зарубежной педагогической литературы и нормативных актов по проблеме исследования, изучения и обобщения педагогического опыта. Достоверность и объективность результатов основаны на системном подходе к изучению объекта исследования и проведенном эмпирическом исследовании.

Обращение многих отечественных и зарубежных исследователей и педагогов-практиков к изучению роли инновационных педагогических технологий в образовательном пространстве неслучайно. Нельзя не отметить, что современные инновационные технологии являются идеальным методическим инструментарием для развития и творческого потенциала обучающихся и реализации императивов новой образовательной парадигмы.

Применение инновационных образовательных технологий в образовательном пространстве вуза, на наш взгляд, призвано решить следующие задачи:

- обновление целей и содержания совместной деятельности преподавателей и студентов. По мнению Д. Джонсона и Р.Т. Джонсона, вплоть до начала XXI в. мысль в возможной совместной деятельности

педагога и обучающегося даже не принималась исследователями во внимание. В системе начального, среднего и высшего образования доминировало конкурентное и индивидуалистическое обучение, основанное на теории социального дарвинизма и его главной догме – «человек человеку волк». Совместная деятельность (cooperative learning) стала реальностью педагогического процесса лишь несколько десятилетий назад (Johnson, Johnson, 2008, p. 12);

- формирование творческого, нешаблонного, широкомасштабного мышления специалиста, способного профессионально действовать в любой нестандартной ситуации, не создавая при этом новых рисков;
- развитие у студентов мотивации получения новых знаний, умений и навыков, под которой подразумевается совокупность внешних и внутренних факторов и движущих сил, побуждающих и направляющих студентов к достижению учебных целей, а также поддерживающих их учебный интерес (Vero, Puka, 2017, p. 58);
- целенаправленное всестороннее развитие учащихся, максимальное раскрытие и совершенствование их врожденных талантов и способностей для личностной и профессиональной социализации и самореализации.

Решение указанных задач возможно посредством различных методов, в том числе при помощи метода проектов и проектной деятельности, обладающих высоким эвристическим, прогностическим и научным потенциалом. Основоположителем данного метода считается американский философ и педагог Дж. Дьюи, рассматривавший обучение как процесс накопления и

реконструкции практического опыта для углубления его социального содержания (Dewey, 1997). Дальнейшее развитие идей ученого нашло отражение в работах его последователя У.Х. Килпатрика, собственно, и предложившего термин «метод проектов» (Kilpatrick, 1918). Однако, по мнению М. Кноля, метод проектов был хорошо известен и широко применялся в ряде европейских школ еще в XVIII в., выпускники которых по завершении курса обучения должны были представить квалификационной комиссии практическую работу (проект памятника, собранный паровой двигатель и т.д.), суммирующую их теоретические знания (Knoll, 1997, p. 62).

Особенностью метода проектов является то, что он в значительной степени ориентирован на работу в команде. Как отмечает Е.С. Полат, метод проектов – это один из видов кооперативного обучения, где каждый член команды несет персональную ответственность за выполнение задания, предусмотренного проектом (Полат, 2000, с. 6). Наряду с командной формой работы нидерландские ученые Ш.О. Алинк и Х. ван ден Берг говорят о следующих ключевых характеристиках метода проектов: открытость проекта, его вариативность, междисциплинарность, интерактивность и реалистичность (Alink, van den Berg, 2013). С. Фернандес подчеркивает, что данные свойства проектной деятельности способствуют повышению ответственности и самостоятельности студентов, а также развитию у них умения управлять собственными знаниями (Fernandes et al., 2014, p. 58).

Кроме того, имплементация метода проектов в образовательный процесс невозможна без дифференциации образовательного пространства, заключающейся в переходе от работы по

заданному проекту под руководством преподавателя к самостоятельной работе по теме проекта, выбранной самим студентом (Theissen, 2004, p. 7). Для этого вуз должен обеспечить студентов аудиториями для самостоятельной работы и исследовательской деятельности, библиотекой, медиатекой, компьютерными классами с широкополосным доступом в Интернет, где они могли бы заниматься самостоятельно или в команде в любое удобное время.

Метод проектов целесообразно применять при изучении различных дисциплин, особенно при обучении студентов иностранному языку. В структуре языкового образования, осуществляемого посредством проектной деятельности, выделяют мотивационно-целевой, содержательный, операциональный и результативный компоненты. Реализация мотивационно-целевого компонента отражает стремление студентов выполнять цели и задачи проекта. Наполнение содержательного компонента составляет постановка целей и задач проектной деятельности, определение критериев отбора требуемого информационного материала, форм и методов работы. Операциональный компонент представляет собой комплекс психологических ресурсов и средств (организационные, коммуникативные, гностические и другие умения, практические навыки), без которых эффективная поэтапная реализация проекта невозможна. Последний – результативный компонент – свидетельствует об уровне владения рефлексивными умениями и способности объективного оценивания собственных достижений (Забелина, 2008, с. 42–46).

Перечисленные компоненты являются структурно-организационными единицами алгоритма проектной дея-

тельности, включающего целеполагание и мотивацию, содержание, специально отобранные формы и методы, рефлексию. В целом, как справедливо отметила С.Х. Умарова, «метод проектов... превращает процесс обучения иноязычному профессиональному общению в творческую исследовательскую мастерскую, в пространство живого общения, межличностных контактов и самовыражения» (Умарова, 2016, с. 14).

Активная колонизация новых земель и прокладка новых морских курсов в эпоху Великих географических открытий привели к тому, что с XV в. для общения, выполнения работ по швартовке и буксировке, ремонта судна в иностранных портах, решения различных вопросов с местными властями, оказания помощи терпящим бедствие в море судам, а также для иных профессиональных и бытовых нужд моряки торгового флота пользовались лингва франка, которым в настоящее время является английский язык. Процессы глобализации, охватившие все сферы жизнедеятельности человека, привели к тому, что на рынке труда в 2018 г. доля международных компаний, где сотрудники в качестве рабочего используют английский язык, не будучи его носителями, составила 63%. Кроме того, как свидетельствует статистика, 70–80% аварийных случаев на производстве опосредовано влиянием человеческого фактора, а 10–20% аварий возникает из-за языковых проблем в межнациональной команде (McDonald, Buchanan, 2018). В этих условиях судовладельцы и фрахтователи судов не случайно требуют уверенного владения общим и специальным языком для всех членов экипажа.

Обучение английскому языку в Институте водного транспорта им. Г.Я. Седова является неотъемлемой частью

комплексной задачи по подготовке высококвалифицированных кадров торгового флота. Это одна из базовых дисциплин обучения инженера-судоводителя (специальность 26.05.05 «Судовождение»), инженера-механика (специальность 26.05.06 «Эксплуатация судовых энергетических установок») и учащихся по образовательным программам бакалавриата 26.03.01 «Управление водным транспортом и гидрографическое обеспечение судоходства» и 26.03.01 «Технология транспортных процессов». Обучение английскому языку нацелено на развитие навыков практического владения как бытовым, так и профессионально ориентированным английским языком в устной и письменной форме для выполнения непосредственных профессиональных обязанностей согласно ФГОС ВО по этим специальностям и направлениям подготовки и в соответствии с требованиями Международной конвенции о подготовке и дипломировании моряков и несении вахты (включая Манильские поправки 2010 г.) и гл. 5 Международной конвенции по охране человеческой жизни на море (SOLAS). Так, Международной конвенцией ПДМНВ предусмотрено, что штурман должен знать английский язык на уровне, позволяющем ему понимать стандартные фразы для общения на море, разработанные и принятые Международной морской организацией, метеорологическую информацию и информацию, касающуюся безопасности судна и его эксплуатации; пользоваться навигационными картами и другими навигационными пособиями; поддерживать связь с другими судами и береговыми станциями; понимать медицинские термины для запросов медицинских консультаций по радио с целью оказания в случае необходимости экстренной медицинской помощи.

Отсутствие у будущих инженеров водного транспорта времени на адаптацию к работе на судне ставит перед курсом английского языка в морском вузе следующие задачи:

- повысить общий образовательный уровень курсантов путем освоения на английском языке базовых и профессиональных знаний, связанных с выбранной профессией;
- развить коммуникативные умения и навыки посредством аудиторной и внеаудиторной работы, требующей от студентов активного использования английского языка: олимпиад и конференций по языку, встреч с представителями иностранных судоходных компаний (в настоящее время вуз активно сотрудничает с Epsilon Hellas (Overseas) Ltd и Enterprises shipping and trading S.A. (Греция), Ahrenkiel Shipmanagement GmbH & Co (Германия), Baltic Group International (Великобритания), A.P. Moller Maersk A/S (Дания) и др.);
- приобщить обучаемых к общемировой культуре, познакомив их с лучшими достижениями ученых и первооткрывателей;
- сформировать навыки взаимопонимания, сотрудничества и взаимовыручки в ходе совместной работы над проектами.

Следует отметить, что в морском вузе метод проектов может быть реализован как на I и II курсах обучения – общей ступени, так и на III–V курсах, когда в образовательном процессе уже доминируют такие виды работы с иноязычным материалом, как запоминание специальной морской терминологии, изучение должностных инструкций, перевод технических текстов, составление записей в судовом журнале и различной документации, фиксирование параметров технических процессов на судне и др.

Для апробации методики обучения курсантов Института водного транспорта им. Г.Я. Седова общепрофессиональной морской лексике на основе метода проектов нами был проведен педагогический эксперимент в двух группах II курса, обучающихся по специальности 26.05.05 «Судовождение» ($n = 12$) и 26.05.06 «Эксплуатация судовых энергетических установок» ($n = 10$), в течение первого семестра 2018/2019 учебного года.

Эксперимент состоял из четырех этапов: предэкспериментального, констатирующего, формирующего этап и контрольного.

Предэкспериментальный этап предполагал проведение анкетирования, позволившего определить личностные ожидания курсантов от осуществления проектной деятельности. Анкета включала в себя следующие вопросы:

1. Что такое метод проектов в обучении иностранному языку?
2. Какая тема, на ваш взгляд, будет интересной для вас как будущего инженера?
3. Вы считаете, что у вас достаточно знаний о странах изучаемого языка?
4. Как вы оцениваете свой уровень межкультурного общения в устной и письменной формах?
5. Какие страны вы хотели бы посетить на своем судне?
6. Вы коммуникабельный человек?
7. Хотели бы вы работать в международной команде?
8. Какие ключевые способности вы могли бы в себе отметить?

Анализ результатов анкетирования курсантов показал, что метод проектов знаком им еще со школы (72% респондентов), однако в силу некоторых объективных обстоятельств (большая академическая загруженность, отсутствие организации проектной деятельности и др.) данный метод практически не

используется на занятиях. Вопрос о желаемых темах для будущих проектов вызвал у студентов определенные затруднения: 54% опрошенных заявили, что «им все равно, но хотелось бы интересный проект», 46% воздержались от ответа.

На констатирующем этапе был проведен диагностический срез для определения объема вокабуляра студентов в сфере общепрофессиональной морской лексике по теме «История мореплавания». Результаты теста показали, что 67,5% студентов имеют средний уровень владения английским языком, 18% – уровень ниже среднего, и лишь у 14,5% уровень владения английским языком характеризуется как высокий.

Формирующий этап предполагал реализацию проектной деятельности в экспериментальной группе. При прохождении модуля «История мореплавания» нами был предложен проект по теме «Великие географические открытия». Цель проекта – подготовить и представить судовой журнал с соответствующими записями (не менее 15) от имени руководителя экспедиции (Христофор Колумб, Фернан Магеллан, Джеймс Кук, Иван Крузенштерн, Витус Беринг и др.). Эксперимент проводился в рамках реального учебного процесса в течение четырех недель. В завершении проекта была проведена мини-конференция, на которой студенты представили свои журналы, а также обсудили, какое географическое открытие следует считать самым великим / самым опасным / самым бесполезным / самым интересным, аргументированно отстаивая свою точку зрения.

Данный вид работы способствовал активизации речевой и мыслительной деятельности курсантов, большей концентрации их внимания. Кроме того, имплементация в учебный процесс

метода проектов значительно повысила у студентов мотивацию изучения английского языка, разнообразила процесс обучения и повысила уровень сформированности коммуникативных навыков. Результаты контрольного теста показали, что число студентов с низким уровнем владения английским языком снизилось до 9%. На 8% снизилось количество студентов со средним уровнем владения английским языком (67,5% в начале эксперимента против 59,5% в завершении, но это объясняется тем, что число студентов, владеющих языком на высоком уровне, увеличилось до 31,5% именно за счет этой категории).

Таким образом, обладая огромным дидактическим потенциалом, использование метода проектов на занятиях по английскому языку в морском вузе нацеливает учащихся на решение различных профессионально ориентированных задач, мотивирует их к применению речевых и коммуникативных умений на практике.

При обучении английскому языку независимо от выбора темы все проекты характеризуются следующими свойствами. Во-первых, при моделировании ситуации, максимально приближенной к реальной, студенты получают возможность говорить на английском языке более активно. Во-вторых, проектная деятельность предполагает самостоятельную индивидуальную или групповую работу, выбор темы, отбор содержания, распределение поручений, презентацию конечного продукта. В-третьих, метод проектов ориентирован на личность обучающегося. Благодаря проектной деятельности будущий инженер водного транспорта получает возможность проявить лучшие качества личности: уважение к коллективу, дисциплинированность, ответственность и др. В-четвертых,

метод проектов невозможен без междисциплинарной интеграции с техническими дисциплинами. Вместе с тем, на наш взгляд, наиболее эффективной моделью обучения английскому языку в морском вузе является модель смешанного обучения, представляющая собой оптимальное сочетание традиционных и инновационных образовательных технологий, нацеленных на формирование и развитие навыков всех видов речевой деятельности.

Литература

1. *Забелина Г.А.* Опыт интеграции метода проектов в систему подготовки лингвистов – преподавателей иностранного языка: учеб.-метод. пособие. М.: Международный гуманитарно-лингвистический ин-т, 2008.
2. *Полат Е.С.* Обучение в сотрудничестве // Иностранные языки в школе. 2000. № 1. С. 4–11.
3. *Сотникова Е.Б., Моргачева Н.В.* Проектная деятельность как интерактивный метод обучения в системе школа – вуз // Современные проблемы науки и образования. 2016. № 4. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=25028>.
4. *Умарова С.Х.* Формирование иноязычной коммуникативной компетенции студента-лингвиста на основе регионального образовательного проекта при подготовке к международной проектной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 2016.
5. *Alink, C.O. and H. van den Berg*, 2013. Project-Led Education. URL: <https://www.utwente.nl/en/ces/celt/publications/20130820-ple-final.pdf>.
6. *Dewey, J.* 1997. Experience and Education. N.Y.: Touchstone.
7. *Fernandes, S. et al.*, 2014. Engaging Students in Learning: Findings from a Study of Project-Led Education. European Journal of Engineering Education, 39 (1): 55–67.
8. *Fry, H., S. Ketteridge and S. Marshall (Eds.)*, 2009. Teaching and Learning in Higher Education: Enhancing Academic Practice. N.Y.; London: Routledge.
9. Graduate Outcomes Survey – Longitudinal. Social Research Centre. URL: <https://www.qilt.edu.au/surveys/graduate-outcomes-survey---longitudinal>.
10. Graduates Unemployment Rates. Paris: OCED Development Center Report, 2018.
11. *Johnson, D.W. and R.T. Johnson*, 2008. Social Interdependence Theory and Cooperative Learning: The Teacher's Role. In: Gillies, R.M., A.F. Ashman and J. Terwel (Eds.). The Teacher's Role in Implementing Cooperative Learning in the Classroom (pp. 9–37). Boston, MA: Springer US.

12. *Kilpatrick, W.H.* 1918. The Project Method: The Use of the Purposeful Act in the Educative Process. *Teachers College Record*, 19 (4): 319–335.
13. *Knoll, M.* 1997. The Project Method: Its Vocational Education Original and International Development. *Journal of Industrial Teacher Education*, 34: 59–80.
14. *Marton, F.* and *S. Booth*, 2015. *Learning and Awareness*. 2nd ed. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associate.
15. *McDonald, M.* and *S. Buchanan*, 2018. The Human Factor: The Critical Importance of Effective Teamwork and Communication. *Journal of Management in Engineering*, 30 (2): 134–146.
16. *Theissen, A.*, 2004. *Differentiated Learning Environment*. Sioux: Dordt College.
17. *Vero, E.* and *E. Puka*, 2017. The Importance of Motivation in an Educational Environment. *Formazione & Insegnamento*, 15: 57–66.
6. *Dewey, J.* 1997. *Experience and Education*. N.Y.: Touchstone.
7. *Fernandes, S. et al.*, 2014. Engaging Students in Learning: Findings from a Study of Project-Led Education. *European Journal of Engineering Education*, 39 (1): 55–67.
8. *Fry, H., S. Ketteridge* and *S. Marshall* (Eds.), 2009. *Teaching and Learning in Higher Education: Enhancing Academic Practice*. N.Y.; London: Routledge.
9. Graduate Outcomes Survey – Longitudinal. Social Research Centre. URL: <https://www.qilt.edu.au/surveys/graduate-outcomes-survey---longitudinal>.
10. *Graduates Unemployment Rates*. Paris: OCED Development Center Report, 2018.
11. *Johnson, D.W.* and *R.T. Johnson*, 2008. Social Interdependence Theory and Cooperative Learning: The Teacher's Role. In: *Gillies, R.M., A.F. Ashman* and *J. Terwel* (Eds.). *The Teacher's Role in Implementing Cooperative Learning in the Classroom* (pp. 9–37). Boston, MA: Springer US.

Reference

1. *Zabelina, G.A.*, 2008. Experience of project method integration into teaching linguists, foreign language teachers: teaching manual. Moscow: International Humanitarian and Linguistic Institute. (rus)
2. *Polat, E.S.*, 2000. Teaching in cooperation. *Foreign languages at school*, 1: 4–11. (rus)
3. *Sotnikova, E.B.* and *N.V. Morgacheva*, 2016. Project activity as an interactive method of teaching in the school-university system. *Modern problems of science and education*, 4. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=25028>. (rus)
4. *Umarova, S.Kh.*, 2016. Formation of foreign language communicative competence of a linguist on the basis of a regional educational project in preparation for international project activities: abstract of Candidate's Thesis in Pedagogics. Moscow. (rus)
5. *Alink, C.O.* and *H. van den Berg*, 2013. Project-Led Education. URL: <https://www.utwente.nl/en/ces/celt/publications/20130820-ple-final.pdf>.
12. *Kilpatrick, W.H.* 1918. The Project Method: The Use of the Purposeful Act in the Educative Process. *Teachers College Record*, 19 (4): 319–335.
13. *Knoll, M.* 1997. The Project Method: Its Vocational Education Original and International Development. *Journal of Industrial Teacher Education*, 34: 59–80.
14. *Marton, F.* and *S. Booth*, 2015. *Learning and Awareness*. 2nd ed. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associate.
15. *McDonald, M.* and *S. Buchanan*, 2018. The Human Factor: The Critical Importance of Effective Teamwork and Communication. *Journal of Management in Engineering*, 30 (2): 134–146.
16. *Theissen, A.*, 2004. *Differentiated Learning Environment*. Sioux: Dordt College.
17. *Vero, E.* and *E. Puka*, 2017. The Importance of Motivation in an Educational Environment. *Formazione & Insegnamento*, 15: 57–66.

УДК 378.178:323.1

Астахова А.В.

ИССЛЕДОВАНИЕ ПОКАЗАТЕЛЕЙ ПРЕОДОЛЕНИЯ КСЕНОФОБИИ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Ключевые слова: ксенофобия, аттитюд, поликультурная компетентность, межэтнические отношения, педагогическая толерантность, интолерантность, студенческая среда.

Понятие «ксенофобия» (греч. xenos – чужой + phobos – страх, боязнь) чаще всего трактуется как страх (навязчивое состояние) перед незнакомыми лицами или как негативное отношение, неприязнь, нетерпимость, ненависть и презрение к лицам иной веры, культуры, национальности, к чему-либо незнакомому, чужому, непривычному. Ксенофобия – это многомерное явление, которое в широком глобальном смысле имеет политическое значение. В более узком смысле данное понятие сопряжено с комплексом проблем образования и воспитания (Астахова, 2016).

Система образования имеет обширный потенциал в сфере профилактики ксенофобии в детской и молодежной среде, однако успешность этой деятельности будет зависеть от личных социальных установок (аттитюдов) педагога по отношению к инокультурным общностям, уровня сформированности этнокультурной компетентности, психологической готовности работать в поликультурной среде.

Изучение показателей преодоления ксенофобии у будущих педагогов становится особенно важно в этом контексте, поскольку социальные установки учителей влияют на отношение и убеждения учащихся, которые, в свою очередь, влияют на преобладание толерантных или нетерпимых установок в обществе (Агафонов, 2007).

Цель нашего исследования заключалась в определении у студентов педагогических специальностей исходного уровня преодоления ксенофобии в контексте когнитивного, эмоционально-оценочного и поведенческого компонентов.

Задачи исследования:

1. Изучение региональных детерминант ксенофобии на примере студентов педагогических специальностей.

2. Определение уровня поликультурной компетентности.

3. Исследование социальных отношений студентов к представителям разных этносов.

4. Определение уровня педагогической толерантности.

Экспериментальное исследование проводилось на базе Академии психологии и педагогики Южного федерального университета.

В педагогическом эксперименте приняли участия студенты в количестве 120 человек. Для проведения эксперимента были сформированы две группы. В первую группу были отобраны 76 студентов из числа студентов I и II курсов, обучающихся по направлениям подготовки: 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя профилями подготовки: «Начальное образование» и «Иностранный язык»), 44.03.01 Педагогическое образование, профиль подготовки «Начальное образование». Во вторую группу вошли студенты I курса магистратуры в количестве 44 человек, направление подготовки – 44.04.01 Педагогическое образование.

В настоящее время в науке не существует общепринятого, стандартного и валидного диагностического инструментария для определения уровня ксенофобии в студенческой среде. Поэтому диагностический аппарат ис-

следования был разработан в соответствии с компонентами эффективности преодоления ксенофобии и специфической профессиональной педагогической готовности к работе в поликультурной среде (табл. 1).

Для выявленных компонентов и показателей профилактики ксенофобии были определены высокий, средний и низкий уровни. В соответствии с выделенными уровнями были внесены коррективы в методики интерпретации полученных данных (табл. 2).

На этапе констатирующего эксперимента при выявлении когнитивного компонента преодоления ксенофобии диагностировалась культурно-знаниевая составляющая поликультурной компетентности.

Культурно-знаниевый компонент поликультурной компетентности определяется как совокупность когнитивного и мотивационного (ценностно-смыслового) компонентов (Деречин, 2013). О.Г. Смолянинова, В.В. Коршунова и Я.М. Дайнеко в когнитивный компонент поликультурной компетентности включают спектр знаний и теоретических умений, необходимых для эффективной жизнедеятельности в поликультурной среде, показатели информированности о национальной, культурной, религиозной палитре края, региона проживания (Смолянинова

Таблица 1

Диагностический аппарат исследования показателей преодоления ксенофобии в студенческой среде

Компонент	Критерии проявления	Диагностические методики
Когнитивный компонент	Поликультурная компетентность (культурно-знаниевый компонент)	Авторский опросник
Эмоционально-оценочный компонент	Отношение к «своей» этнической группе и «другим» этническим группам, проживающим в локальном пространстве региона	«Шкала социальной дистанции» Э. Богардуса (в модификации О.Л. Романовой)
Поведенческий компонент	Педагогическая толерантность	Модифицированная «Диагностика уровня сформированности толерантности» П.В. Степанова

Таблица 2

Адаптация методик к новым условиям интерпретации результатов тестовых замеров

Наименование методики	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
Авторский опросник определения поликультурной компетентности	50–40 баллов	39–26 баллов	25–13 баллов
«Шкала социальной дистанции» Э. Богардуса (в модификации О.Л. Романовой, Л.А. Апанасюк)	Уровень национальной толерантности: идентичность – толерантность (открытость) (1–4 балла)	Уровень национальной толерантности: национальная изолированность – национальная обособленность (5–6 баллов)	Уровень национальной толерантности: ксенофобия (7 баллов)
Модифицированная «Диагностика уровня сформированности толерантности» П.В. Степанова	32–64 балла – высокий уровень толерантности	0–32 балла – средний уровень толерантности	32–0 баллов – низкий уровень толерантности; 64–32 балла – высокий уровень развития интолерантности

и др., 2017). Мы попытались учесть данные формулировки и разработали опросник, содержащий вопросы, позволяющие определить совокупность объективных этнокультурных представлений и знаний, в том числе способствующих эффективному межэтническому взаимопониманию и взаимодействию, а также мотивационную составляющую потребности в поликультурном развитии и познании иной культуры.

В содержание опросника вошли категории вопросов, относящиеся к этнокультурной идентичности респондентов, степени овладения поликультурными знаниями, особенностям развития мотивационных потребностей в познании и принятии чужой культуры.

Полученные результаты отражены на рис. 1. У большинства студентов бакалавриата зафиксированы средний и низкий уровень поликультурной компетентности, у студентов магистратуры поликультурная компетентность развита на более высоком уровне. Выяснилось, что наибольшую сложность у студентов бакалавриата вызвали вопросы, связанные со знанием о национальностях, проживающих на тер-

ритории Ростовской области, их этнокультурных особенностях, традициях, правилах поведения, народном эпосе, этнопедагогике.

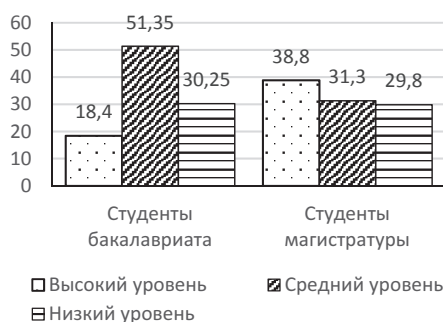


Рис. 1. Данные диагностического исследования уровня поликультурной компетентности у студентов педагогических специальностей

Содержание стереотипа по отношению к учащимся с разным этническим происхождением влияет на ожидания учителей, что в дальнейшем может иметь неблагоприятный прогноз, неверные ожидания учителей в отношении учащихся могут повлиять на их академическую успеваемость (Akifyeva, Alieva, 2018). Для выявления уровня преодоления ксенофобии по эмоционально-оценочному критерию использовалась методика исследова-

ния межэтнических отношений – шкала социальной дистанции Э. Богардуса (в модификации О.Л. Романовой).

Шкала социальной дистанции Э. Богардуса позволяет определить степень национальной дистанцированности (или индекс ксенофобии) по шкале от 1 до 7 баллов. Респондентам предлагалось оценить свое отношение к 21 национальности. Л.А. Апанасюк по характеру ответов интерпретирует индекс ксенофобии в качестве определенного уровня национальной толерантности: идентичность – толерантность – обособленность – изолированность – ксенофобия (Апанасюк, 2014, с. 203). Высокий уровень преодоления ксенофобии «Идентичность – открытость (толерантность)» предполагает рассмотрение представителей этнических групп как близких родственников, членов семьи, друзей, соседей, коллег по работе. Средний уровень преодоления определяется нами шкалами «Национальная обособленность» (принятие «иных» исключительно как сограждан) и «Национальная изолированность» (допущение «чужих» к посещению страны в качестве туристов). Низкий уровень – «Ксенофобия» – характеризуется открытыми ксенофобскими установками и недопуском пребывания «чужих» в своей стране.

Согласно полученным данным, в студенческой среде бакалавров наибольшая степень предпочтения – «Идентичность» – оказалась у русских, украинцев, белорусов, в категорию «Открытость – толерантность» были отнесены армяне, грузины, осетины, казахи, татары, молдаване. Неравномерно степень социальной дистанции (от идентичности до ксенофобии) распределена в отношении евреев, дагестанцев, чеченцев, курдов, таджиков, немцев, выходцев из ЮАР, корейцев, китайцев, арабов. Лидирующее по-

ложение в категории «Национальная изолированность» занимают таджики, в категории «Национальная обособленность» – курды, выходцы из ЮАР, корейцы, китайцы, арабы. В индекс «Ксенофобия» вошли цыгане, а также (с выборкой более 20%) чеченцы и азербайджанцы (табл. 3).

В студенческой среде обучающихся в магистратуре ответы распределились несколько иным образом. В отличие от предыдущего диагностического среза, ответы магистрантов показали большую национальную обособленность по отношению к чеченцам, курдам, осетинам, казахам, немцам, выходцам из ЮАР, китайцам, корейцам, молдаванам, арабам. В индекс ксенофобии, помимо цыган и чеченцев, вошли также немцы, выходцы из ЮАР, китайцы, арабы и украинцы (табл. 4).

Исследование установок имеет некоторую полезность в прогнозировании поведения (Chaiklin, 2011). Г. Олпорт определил установку как «состояние психонервной готовности, сложившееся на основе опыта и оказывающее направляющее и (или) динамическое влияние на реакции индивида относительно всех объектов или ситуаций, с которыми он связан» (Allport, 1935).

Поведенческий компонент преодоления ксенофобии выявлялся нами посредством исследования социальной установки на толерантное взаимодействие с субъектами образовательного процесса. Для этой цели была модифицирована методика исследования толерантности Т.В. Степанова (Татарко, Лебедева, 2011), которая позволила определить деятельностный критерий сформированности педагогической толерантности.

Современные исследования указывают на диссонанс во мнениях студентов между проявлениями внешне, вербально декларируемой социаль-

Таблица 3

**Степень социальной дистанции по отношению к представителям разных национальностей
у студентов I–II курсов бакалавриата**

Национальность	Уровень преодоления ксенофобии				
	высокий		средний		низкий ксенофобия
	идентичность	открытость – толерантность	национальная обособлен- ность	национальная изолирован- ность	
Русские	92,10	–	7,89	–	–
Украинцы	52,63	34,21	10,52	2,63	–
Белорусы	57,89	28,94	10,52	2,63	–
Евреи	10,52	42,10	31,58	5,26	2,63
Армяне	15,79	60,52	13,16	7,89	2,63
Грузины	10,52	68,42	10,52	5,26	5,26
Цыгане	2,63	15,79	18,42	13,16	50
Дагестанцы	5,26	31,58	26,31	18,42	18,42
Чеченцы	2,63	28,95	31,58	15,79	21,05
Курды	–	26,31	28,94	36,84	5,26
Осетины	–	55,26	21,05	13,16	10,53
Таджики	5,26	21,05	31,58	26,31	15,79
Азербайджанцы	10,53	34,21	21,05	2,63	23,68
Казахи	7,89	55,26	21,05	15,79	2,63
Немцы	5,26	44,74	7,89	39,47	2,63
Татары	5,26	63,16	13,16	15,79	2,63
Выходцы из ЮАР (африканцы)	2,63	36,84	5,26	47,37	5,26
Китайцы	7,89	36,84	5,26	47,37	2,63
Корейцы	7,89	31,58	10,53	47,37	5,26
Молдаване	7,89	57,89	7,89	26,31	2,63
Арабы (выходцы из Западной Азии, Северной Африки, Турции и т.п.)	2,63	21,05	5,26	63,16	2,63

Таблица 4

**Степень социальной дистанции по отношению к представителям разных национальностей
у студентов I курса магистратуры**

Национальность	Уровень преодоления ксенофобии				
	высокий		высокий		высокий
	идентичность	идентичность	идентичность	идентичность	
Русские	100	–	–	–	–
Украинцы	47,62	19,04	9,52	4,76	28,57
Белорусы	47,62	28,57	23,8	–	–
Евреи	19,04	28,57	31,58	9,52	4,76

Окончание табл. 4

Национальность	Уровень преодоления ксенофобии				
	высокий		высокий		высокий
	идентичность	идентичность	идентичность	идентичность	идентичность
Армяне	4,76	38,09	38,09	14,28	4,76
Грузины	9,52	38,09	38,09	14,28	–
Цыгане	–	–	–	47,61	52,38
Дагестанцы	47,62	19,04	9,52	28,57	4,76
Чеченцы	4,76	19,04	9,52	47,62	28,57
Курды	–	28,57	23,8	47,62	–
Осетины	–	23,8	28,57	47,62	–
Таджики	4,76	38,09	38,09	14,28	4,76
Азербайджанцы	–	38,09	38,09	14,28	9,52
Казахи	–	19,04	28,57	47,62	4,76
Немцы	–	–	19,04	47,62	33,33
Татары	–	19,04	47,62	28,57	4,76
Выходцы из ЮАР (африканцы)	–	–	–	71,42	28,57
Китайцы	–	–	–	71,42	28,57
Корейцы	–	–	–	80,95	19,04
Молдаване	–	–	33,33	47,62	19,04
Арабы (выходцы из Западной Азии, Северной Африки, Турции и т.п.)	–	23,8	–	47,61	28,57

ной толерантности и толерантности как личностной характеристики или глубинной интолерантности (реального проявления нетерпимости) к определенным этническим группам (Smolyaninova, Trufanov, 2018). Методика представляет собой ряд утверждений, в которых в явной или скрытой форме определяются позиции человека по отношению к отличающимся от него людям, а также готовность вести себя определенным образом в конкретной педагогической ситуации.

Наиболее значимыми являются следующие вопросы.

1. Вопросы, содержащие эссенциалистские (расистские) стереотипы мышления:

- «Евреи – такие же полезные для общества граждане, как и представители любой другой национальности».
- «Ребенок с Кавказа – трудный и нежелательный ученик».

- «Дети нерусских национальностей более неуравновешенны».

2. Утверждения, включающие установки на тоталитарный (антидемократический) курс национальной политики (в том числе образовательной):

- «Было бы правильнее содержать приезжих из отсталых южных стран в специально отведенных районах и обучать в отдельных школах, чтобы ограничить их контакты с остальными людьми».
- «Ношение хиджаба женщинами-мусульманками в государственных учреждениях (школе, вузе) неприемлемо для светского государства».
- «Православная религия должна быть основным уроком религии в школе».
- «В моей стране другие нации должны жить по правилам моей страны».
- «Нерусские учащиеся не должны в школе говорить на родном языке».

Для оценки полученных результатов мы вычислили количество студентов, имеющих высокий, средний и низкий уровни развития педагогической толерантности (рис. 2).

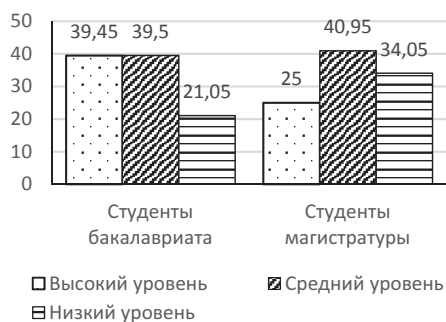


Рис. 2. Данные диагностического исследования уровня педагогической толерантности у студентов педагогических специальностей

В ходе анкетирования было выявлено, что педагогическая толерантность имеет более высокие показатели у студентов бакалавриата по сравнению со студентами магистратуры. Можно отметить, что более низкий уровень развития педагогической толерантности у студентов магистратуры обусловлен, как показывает анализ ответов, наличием негативных настроений, предубеждений, установок на интолерантное поведение по отношению к иноэтничным группам.

Полученные результаты исследования свидетельствуют о том, что проблема профилактики ксенофобии в студенческой среде будущих педагогов является весьма актуальной. Исследование выявило различия в показателях преодоления ксенофобии у студентов педагогических специальностей. У студентов бакалавриата, в отличие от студентов магистратуры, в меньшей степени развита поликультурная компетентность, в особенности знания в области этнических составляющих поликультурной среды региона. Что касается ответов студентов магистратуры,

то они в большей степени выражают интолерантные установки, которые транслируют в том числе и на существующую систему образования.

Исследование показало, что гораздо активнее ксенофобия проявлялась при прохождении методик, имеющих наибольшую защищенность от социальной желательности ответов («Шкала социальной дистанции» Э. Богардуса, скрытые утверждения в модифицированной диагностике уровня сформированности толерантности студентов П.В. Степанова).

Полученные данные свидетельствуют о необходимости учитывать эти показатели в профессиональной педагогической подготовке и профилактической деятельности, направленной на преодоление ксенофобии и экстремизма в студенческой среде.

Литература

1. Апанасюк Л.А. Теоретико-методологические основы профилактики ксенофобии в студенческой среде средствами социально-культурной деятельности: дис. ... д-ра пед. наук. Тамбов, 2014.
2. Астахова А.В. Ксенофобия как религиозная и этническая дискриминация в образовательной политике Российской империи XIX – начала XX в. (досоветский период) // Мир науки. 2016. Т. 4, № 4. URL: <http://mir-nauki.com/PDF/32PDMN416.pdf>.
3. Деречин А.О. Структурно-содержательная характеристика поликультурной компетентности старшеклассников // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. 2013. № 1. С. 31–36.
4. Смолянинова О.Г., Коршунова В.В., Дайнеко Я.М. Диагностика поликультурной компетентности будущих педагогов // Образование и наука. 2017. Т. 19, № 4. С. 84–117.
5. Татарко А.Н., Лебедева Н.М. Методы этнической и кросс-культурной психологии: учеб.-метод. пособие. М.: Изд. дом ВШЭ, 2011.
6. Agafonov, A., 2007. Tolerance vs. Intolerance: Examining Attitudes of Russian Educators toward Political, Social, and Moral Diversity: PhD Dis. N.Y.
7. Akifyeva, R. and A. Alieva, 2018. The influence of student ethnicity on teacher expectations and teacher perceptions of warmth and competence. Psychology in Russia: State of the Art, 11 (1): 106–124.

8. *Allport, G.W.*, 1935. Attitudes. In: The handbook of social psychology. Worcester: Clark University Press.
9. *Chaiklin, H.*, 2011. Attitudes, Behavior, and Social Practice. *Journal of Sociology & Social Welfare*, 38 (1). URL: <https://scholarworks.wmich.edu/jssw/vol38/iss1/3>.
10. *Smolyaninova, O.G.* and *D.O. Trufanov*, 2018. "Double bottom" of Intercultural Competence: evaluation by means of electronic educational platform of a Federal University. *Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences*, 11 (10): 1673–1698.

Reference

1. *Apanasyuk, L.A.*, 2014. Theoretical and methodological grounds of preventing xenophobia in the student environment by means of social and cultural activities: Doctoral Thesis in Pedagogics. Tambov. (rus)
2. *Astakhova, A.V.*, 2016. Xenophobia as religious and ethnic discrimination in the educational policy of the Russian Empire of XIX – early XX century (pre-Soviet period). *World of science*, 4 (4). URL: <http://mir-nauki.com/PDF/32PDMN416.pdf>. (rus)
3. *Derechin, A.O.*, 2013. Structural and notional characteristics of multicultural competence of students. *Bulletin of Shadrinsk State Pedagogical University*, 1: 31–36. (rus)
4. *Smolyaninova, O.G.*, *V.V. Korshunov* and *Ya.M. Daineko*, 2017. Diagnostics of multicultural competence of future teachers. *Education and science*, 19 (4): 84–117. (rus)
5. *Tatarko, A.N.* and *N.M. Lebedeva*, 2011. Methods of ethnic and cross-cultural psychology: teaching manual. Moscow: Publishing house of HSE. (rus)
6. *Agafonov, A.*, 2007. Tolerance vs. Intolerance: Examining Attitudes of Russian Educators toward Political, Social, and Moral Diversity: PhD Dis. N.Y.
7. *Akifyeva, R.* and *A. Alieva*, 2018. The influence of student ethnicity on teacher expectations and teacher perceptions of warmth and competence. *Psychology in Russia: State of the Art*, 11 (1): 106–124.
8. *Allport, G.W.*, 1935. Attitudes. In: The handbook of social psychology. Worcester: Clark University Press.
9. *Chaiklin, H.*, 2011. Attitudes, Behavior, and Social Practice. *Journal of Sociology & Social Welfare*, 38 (1). URL: <https://scholarworks.wmich.edu/jssw/vol38/iss1/3>.
10. *Smolyaninova, O.G.* and *D.O. Trufanov*, 2018. "Double bottom" of Intercultural Competence: evaluation by means of electronic educational platform of a Federal University. *Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences*, 11 (10): 1673–1698.

УДК 378.1

**Токтарова В.И.,
Федорова С.Н.****ПРОЕКТИРОВАНИЕ
ИНФОРМАЦИОННО-
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ
СРЕДЫ ВУЗА
ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ
ВОЗМОЖНОСТЯМИ
ЗДОРОВЬЯ**

Ключевые слова: инклюзивное образование, электронное обучение, информационно-образовательная среда, обучающиеся с ограниченными возможностями здоровья, преподаватели вузов, инклюзивная компетентность, информационно-коммуникативная компетентность

Работа выполнена при финансовой поддержке
Министерства высшего образования и науки РФ
(№ 27.8640.2017/8.9)

© Токтарова В.И., 2019
© Федорова С.Н., 2019

Инклюзивная практика – актуальное направление развития российской системы образования, предусматривающее доступность образования для всех, в том числе и для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. К последним в соответствии со ст. 2 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» относятся физические лица, «имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий (Федеральный закон РФ..., <https://fzakon.ru/laws/federalnyy-zakon-ot-29.12.2012-n-273-fz/>).

Понятно, что для таких обучающихся должны быть созданы специальные условия и разработаны адаптированные образовательные программы с учетом особенностей их психофизического развития, индивидуальных возможностей, при необходимости обеспечивающие коррекцию нарушений развития и социальную адаптацию (ст. 2 ФЗ РФ «Об образовании в Российской Федерации»). Адаптированные программы позволят реализовать индивидуальный подход к каждому обучающемуся, обеспечить коммуникацию лиц с ограниченными возможностями здоровья с педагогами и сокурсниками, что способствует их успешной социализации, улучшит качество жизни и поможет раскрыть их творческий потенциал (Модель системы..., 2014).

Какие для этого должны быть созданы условия, прописано в «Методических рекомендациях по организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, в том числе оснащенности образовательного процесса» (Методические рекомендации..., <https://base.garant>).

ru/70680520/). Здесь даны рекомендации по кадровому обеспечению, материально-техническому оснащению, организации образовательного процесса с использованием дистанционных технологий, применению технологических средств электронного обучения в зависимости от нозологии, сочетанию онлайн- и офлайн-технологий, индивидуальных и коллективных форм работы, различных форм проведения учебных занятий и т.д.

В письме Министерства образования и науки России «О разработке и внедрении специальных программ профессионального образования» обращается особое внимание на адаптацию электронных учебных материалов к ограничениям здоровья обучающихся, обеспечение обучающихся электронными образовательными ресурсами в адаптированных формах, а также на выбор методов обучения, обусловленный не только исходным уровнем знаний, умений, навыков, но и особенностями восприятия информации обучающимися (Письмо Министерства образования и науки России..., <https://docplayer.ru/35961592-Pismo-minobrnauki-rossii-ot-g-mon-p-1159-o-razrabotke-i-vnedrenii-specialnyh-programm-professionalnogo-obrazovaniya.html>).

Анализ документов показывает, что в обеспечении доступности и качества высшего образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья особое значение уделяется электронной информационно-образовательной среде. Именно здесь могут быть созданы специальные условия, необходимые для развития обучающегося с ОВЗ и учитывающие особенности его нозологии (Токтарова, 2016; Toktarova, Fedorova, 2017; Toktarova, Panturova, 2015).

В процессе подготовки материала статьи был использован комплекс вза-

имодополняющих теоретических, эмпирических и математических методов исследования.

Важным моментом при обеспечении доступности и качества высшего образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья является вопрос готовности профессорско-преподавательского состава к психолого-педагогическому сопровождению обучающихся с ОВЗ в информационно-образовательной среде вуза. Они должны владеть компетенциями организации обучения в онлайн- и офлайн-режимах, анализировать электронное портфолио обучающихся, проверять их работы, вести электронную отчетность, участвовать в чатах, групповых форумах, использовать основные инструменты для организации обучения лиц с ОВЗ с использованием компьютерных технологий в соответствии с особенностями целевой аудитории и изучаемого предмета (Груздева, 2015).

Для выявления уровня информационной компетентности преподавателей нами был проведен мониторинг «ИКТ-компетентность педагогов» методом опроса и компьютерного тестирования среди 132 педагогов Марийского государственного университета по репрезентативной выборке. По результатам исследования выявлено, что 10,61% опрошенных педагогов имеют низкий уровень информационно-коммуникативной компетентности; 46,97% – средний уровень, 42,42% – высокий уровень. Исследование показало, что у всех опрошенных педагогов имеется положительная мотивация к использованию ИКТ. Педагоги с высоким и средним уровнями ИКТ-компетентности владеют навыками проведения всех видов занятий в условиях электронной информационно-образовательной среды университета, поиска изданий в электронных библиотечных системах,

применения компьютерных средств и сервисов учебного назначения в образовательном процессе, формирования электронных портфолио обучающихся, осуществления взаимодействия между участниками образовательного процесса посредством чатов, форумов, вебинаров и др.

Но, как показывает практика, не все педагоги владеют ИКТ-компетентностью на достаточно высоком уровне, и это обусловлено рядом причин: возрастной категорией преподавателей (молодые преподаватели быстрее осваивают новые технологии, в отличие от стажистов, более склонных к консервативности в выборе форм и методов обучения), недостатком времени у педагогов для полноценного освоения новых компьютерных методик обучения в силу их большой загруженности (сокращение количества часов, отводимых на практику, руководство курсовыми и выпускными квалификационными работами студентов при резком возрастании требований к ним) и т.д.

Для работы педагогов с обучающимися с ОВЗ в условиях электронной информационно-образовательной среды у них должна быть сформирована и инклюзивная компетентность, рассматриваемая как способность педагога реализовывать особые образовательные потребности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, создавать инклюзивную образовательную среду, грамотно решать любые профессиональные задачи, возникающие в процессе обучения лиц с ОВЗ (Козырева, 2017).

Проанализируем прежде всего, какие психолого-педагогические характеристики обучающихся с ОВЗ должен учитывать педагог при организации образовательного процесса. В первую очередь следует отметить низкий уровень восприятия, длительность пере-

работки получаемой информации, недостаточность сформированности пространственных представлений, трудности при определении формы предметов, выявлении симметричности частей, объединении их в одно целое. Такие дети не способны к быстрому переключению с одной деятельности на другую, их внимание неустойчиво, рассеянно, недостаточно сформированы навыки самоконтроля, объем памяти ограничен, снижена интеллектуальная активность, чувство ответственности. Наглядно-действенное мышление преобладает над наглядно-образным и словесно-логическим. Уровень работоспособности низкий вследствие психомоторной расторможенности. Произвольное поведение практически не сформировано, что приводит к сложностям в овладении полноценными навыками учебной деятельности. Для обучающихся с ОВЗ характерны трудности в планировании своей деятельности, нахождении форм и средств решения задач, соблюдении общепринятого темпа работы, контроле и оценке результатов. Они отличаются повышенной тревожностью, излишней впечатлительностью, частой сменой настроения, вспышками упрямства и нуждаются в большем внимании со стороны педагога (Кулинич, https://infourok.ru/doklad_psihologicheskie_osobennosti_detey_s_ovz-494568.htm)9].

Для выявления того, насколько эти характеристики учитываются в обучении лиц с ОВЗ, нами был разработан диагностический инструментарий для оценки уровня инклюзивной компетентности преподавателей вуза. Определялась степень сформированности их знаний в области инклюзивного образования, готовность к взаимодействию с обучающимися с ОВЗ, наличие умений и навыков по разработке

индивидуальных образовательных маршрутов для обучающихся с ОВЗ, выбору адекватных форм и методов обучения, созданию инклюзивной среды обучения, характеризующейся доброжелательной атмосферой и позволяющей лицам с ОВЗ полностью удовлетворять свои образовательные потребности, и т.д.

В ходе исследования выяснилось, что 64,39% преподавателей отмечают недостаток знаний в области инклюзивного образования. Они осознают, что в соответствии с нозологией лиц с ОВЗ должны применяться особые методические приемы в обучении, и выразили свою готовность пройти курсы повышения квалификации по вопросам организации образовательного процесса для лиц с особыми образовательными потребностями в условиях электронной информационно-образовательной среды.

Результаты экспериментального исследования нами были учтены в рамках проектирования информационно-образовательной среды (ИОС) для обучающихся с ОВЗ в Марийском государственном университете (Ток-

тарова, 2016). Отметим, что ИОС вуза мы рассматриваем как педагогическую систему нового уровня (А.А. Андреев, Л.И. Аникушина, И.Б. Государев, В.П. Дронов, С.А. Назаров, Е.Н. Остроумова и др.), основополагающими в которой являются отношения между педагогом и обучающимся, при этом наличие обратной связи является системообразующим фактором (рис. 1).

Педагогическое проектирование ИОС вуза является необходимостью, основанной на комплексном обеспечении образовательного процесса (включающем психолого-педагогическую и программно-техническую оснащенность, учебно-методическое и информационно-коммуникативное сопровождение), совершенствовании содержания образования на базе единой информационной методологии; нацеленной на обеспечение качественного образования, единства знаний, деятельности и развития студентов.

При проектировании и реализации алгоритма адаптации в ИОС для лиц с ОВЗ необходимо учитывать следующие требования:

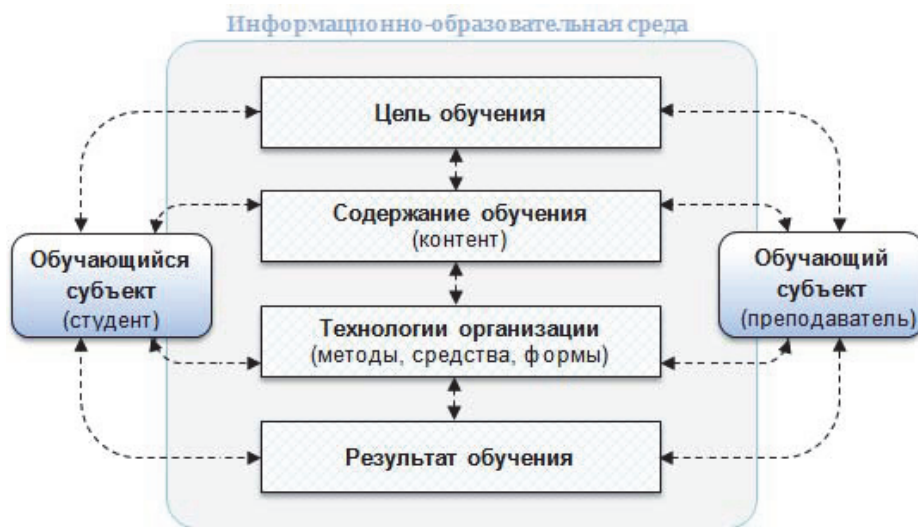


Рис. 1. ИОС как педагогическая система

- проектирование учебного контента и применение средств обучения с учетом особенностей развития и индивидуальных возможностей лиц с ОВЗ;
- разработка интерфейса ИОС в различных формах для широкого круга пользователей с ОВЗ (брайлевские шрифты, звуковое воспроизведение, укрупненный текст и др.);
- предусмотрение корректировки обучения (продолжительность, содержание, формы и методы обучения) и корректировки критериев и условий определения результатов обучения для каждого студента с ОВЗ;
- включение дополнительного модуля по психолого-педагогическому сопровождению.

В электронной ИОС вуза нами был разработан и представлен учебный контент, ориентированный на особые образовательные потребности обуча-

ющихся. В частности, для обучающихся с ОВЗ был разработан модуль по разделам дисциплины «Математический анализ». Для этого студенту предоставляется возможность выбора категории и указания вида номенклатуры (рис. 2).

К примеру, для обучающихся с нарушением зрения был реализован учебный материал по математическим дисциплинам с использованием шрифтов Брайля (с последующим выводом на брайлевский дисплей – устройство вывода, предназначенное для отображения текстовой информации в виде шеститочечных символов азбуки Брайля). Кроме этого, были реализованы возможности увеличения размера шрифта, смены цветовой схемы и режима высокой контрастности (рис. 3).

Для студентов с нарушениями слуха учебный материал был записан и представлен в видеоформате с максимальной возможностью увеличения

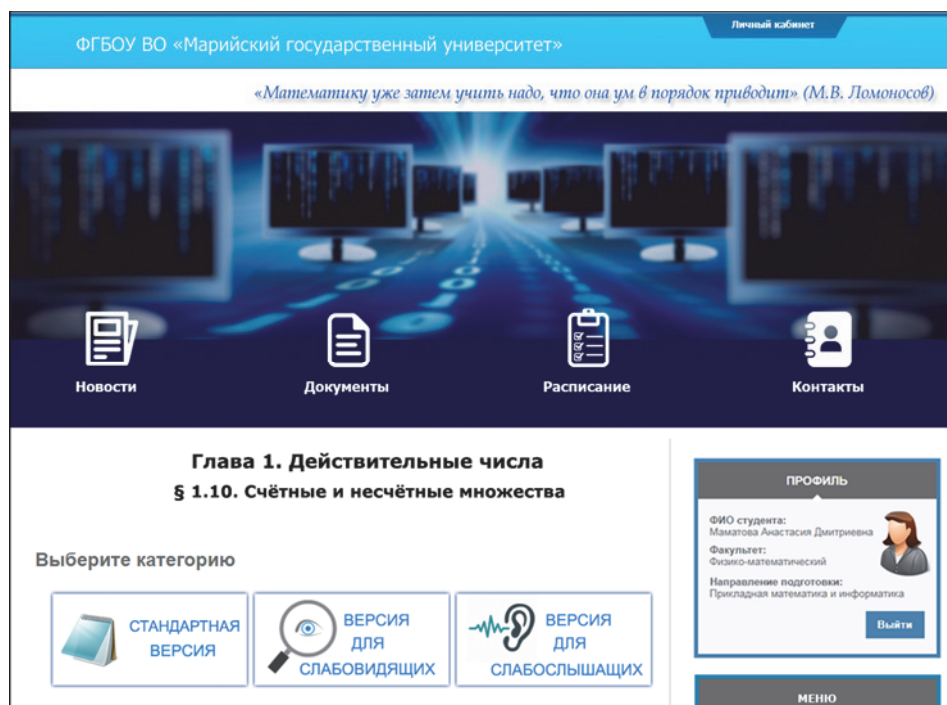


Рис. 2. Фрагмент ИОС по дисциплине «Математический анализ»

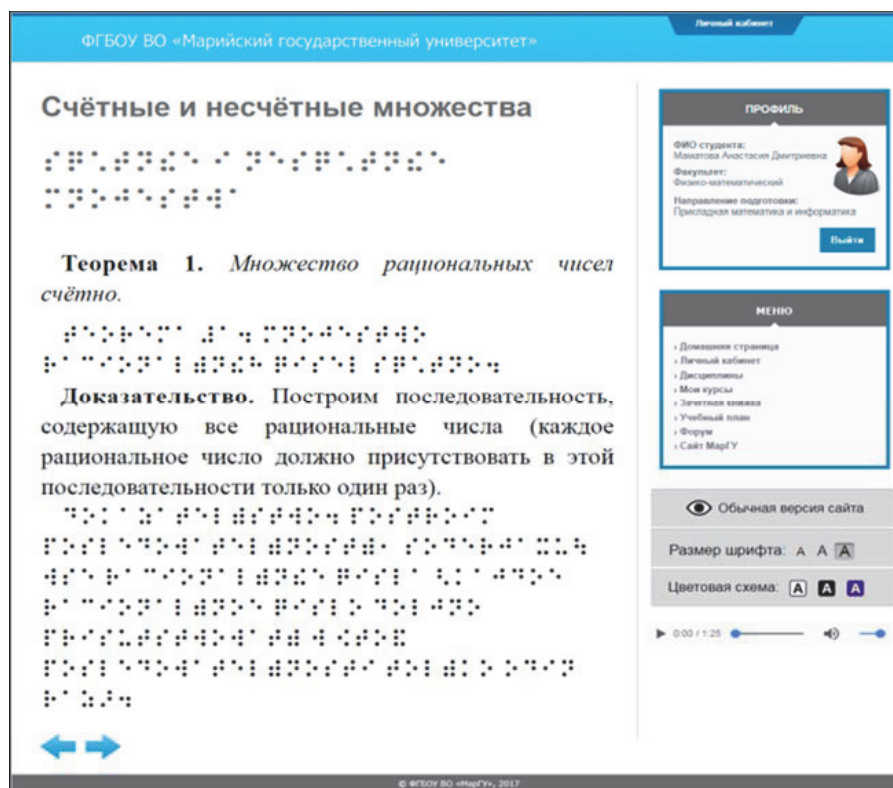


Рис. 3. Фрагмент учебного материала для лиц с нарушениями зрения

громкости звука, в некоторых видеолекциях предложены дополнительные записи учебного материала на жестовом языке с помощью сурдопереводчика (рис. 4).

Проектирование электронной ИОС для обучающихся с ОВЗ включало и требования к материально-техническим условиям процесса обучения, также с учетом их нозологии. В частности, для работы со студентами с нарушениями слуха предусматривалось приобретение аудиотехники (акустический усилитель и колонки), видеотехники (мультимедийный проектор, телевизор), документ-камеры, мультимедийной системы и т.д. Обучение студентов с нарушениями зрения обеспечивалось брайлевской компьютерной техникой, видеоувеличителями, электронными лупами, программами

невизуального доступа к информации, программ-синтезаторами речи, аппаратными и программными средствами, обеспечивающими преобразование компьютерной информации в доступные для незрячих и слабовидящих формы (звуковое воспроизведение, рельефно-точечный или укрупненный текст). Для студентов с нарушениями опорно-двигательного аппарата осуществлено оборудование специализированной компьютерной техникой и альтернативными устройствами ввода/вывода информации и т.д.

Таким образом, проектирование ИОС для лиц с ОВЗ предусматривает учет многих факторов. Успешная их реализация – залог эффективности обучения лиц с ОВЗ, во многом определяющий их успешную социализацию и интеграцию в современном обществе.

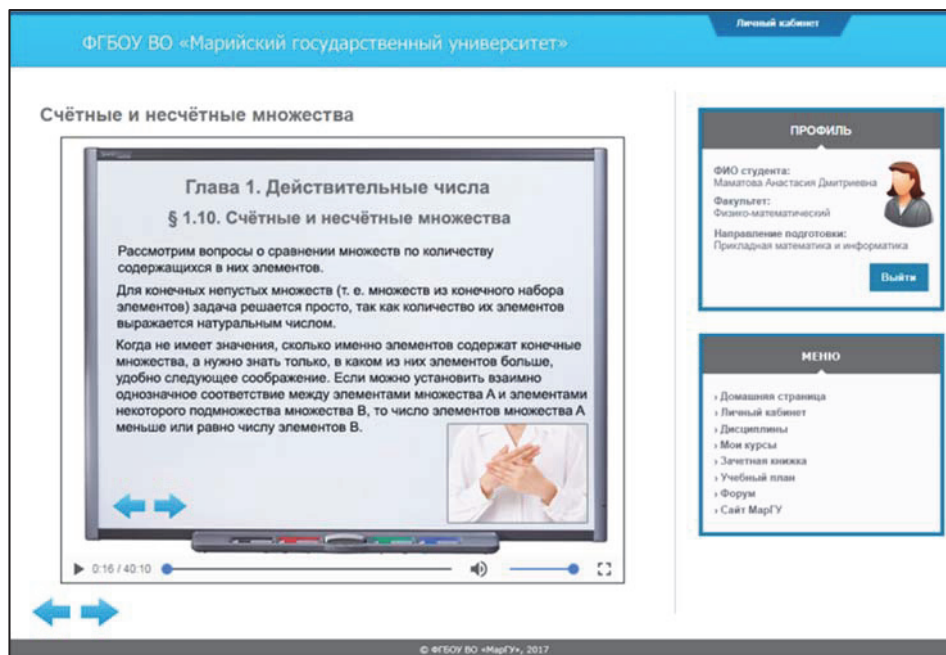


Рис. 4. Фрагмент учебного материала для лиц с нарушениями слуха

Литература

1. Федеральный закон РФ «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ. URL: <https://fzakon.ru/laws/federalnyy-zakon-ot-29.12.2012-n-273-fz/>.
2. Письмо Министерства образования и науки России «О разработке и внедрении специальных программ профессионального образования» от 26.03.2014 г. № МОН-П-1159. URL: <https://docplayer.ru/35961592-Pismo-minobrnauki-rossii-ot-g-mon-p-1159-o-razrabotke-i-vnedrenii-specialnyh-programm-professionalnogo-obrazovaniya.html>.
3. Методические рекомендации по организации образовательного процесса для обучения инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, в том числе оснащенности образовательного процесса (утв. Министерством образования и науки РФ 8 апреля 2014 г. № АК-44/05вн). URL: <https://base.garant.ru/70680520/>.
4. Модель системы комплексного сопровождения инклюзивных форм обучения и воспитания детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья: сб. материалов Всероссийской науч.-практ. конф. Киров: Старая Вятка, 2014.
5. Груздева М.Л. Построение дистанционного учебного курса для сопровождения обучения детей с ограниченными возможностями здоровья // Информатика и образование. 2015. № 1. С. 46–48.
6. Козырева О.А. Изменения в структуре профессиональной компетентности педагога в условиях перехода к инклюзивному образованию // Сибирский вестник специального образования. 2017. № 1. С. 31–34.
7. Кулинич Е.А. Психологические особенности детей с ОВЗ. URL: https://infourok.ru/doklad_psihologicheskie_osobennosti_detey_s_ovz-494568.htm.
8. Токтарова В.И. Развитие информационно-образовательной среды современного вуза в контексте педагогических инноваций // Инновации в образовании. 2016. № 6. С. 103–115.
9. Toktarova, V.I. and S.N. Fedorova, 2017. Methodological Approaches to Design of the Adaptive System for Mathematical Training of Students. In: Proceedings of SOCIOINT 2017 – 4th International Conference on Education, Social Sciences and Humanities. URL: <https://oerint.org/socioint17%20e-publication/abstracts/papers/236.pdf>.
10. Toktarova, V.I. and A.A. Panturova, 2015. Learning and Teaching Style Models in Pedagogical Design of Electronic Educational Environment of the University. Mediterranean Journal of Social Sciences, 6 (3, S7). P 281–290.

Reference

1. Federal law of the Russian Federation “On education in the Russian Federation” of 29.12.2012 № 273-FZ. URL: <https://fzakon.ru/laws/federalnyy-zakon-ot-29.12.2012-n-273-fz/>.(rus)

2. Letter of the Ministry of education and science of Russia "On the development and implementation of special programs of vocational education" dated 26.03.2014 № mon-P-1159. URL: <https://docplayer.ru/35961592-Pismo-minobrnauki-rossii-ot-g-mon-p-1159-o-razrabotke-i-vnedrenii-specialnyh-programm-professionalnogo-obrazovaniya.html>. (rus)
3. Methodical recommendations on organization of educational process for teaching disabled and physically challenged people, including equipment of educational process (UTV. The Ministry of education and science of the Russian Federation of 8 April 2014 # АК-44/05вн). URL: <https://base.garant.ru/70680520/>. (rus)
4. Model of the system of complex support of inclusive forms of education and upbringing of disabled children and children with disabilities: collection of materials of the all-Russian Scientific Conference, 2014. Kirov: Staraya Vyatka. (rus)
5. *Gruzdeva, M.L.*, 2015. Building a distance learning course to support the education of children with disabilities. *Informatics and Education*, 1: 46–48. (rus)
6. *Kozyreva, O.A.*, 2017. Changes in the structure of professional competence of teachers in the transition to inclusive education. *Siberian Journal of Special Education*, 1: 31–34. (rus)
7. *Kulinich, E.A.* Psychological features of children with disabilities. URL: https://infourok.ru/doklad_psihologicheskie_osobennosti_detey_s_ovz-494568.htm. (rus)
8. *Toktarova, V.I.*, 2016. Development of information and educational environment of modern university in the context of pedagogical innovations. *Innovations in Education*, 6: 103–115. (rus)
9. *Toktarova, V.I.* and *S.N. Fedorova*, 2017. Methodological Approaches to Design of the Adaptive System for Mathematical Training of Students. In: *Proceedings of SOCIOINT 2017 – 4th International Conference on Education, Social Sciences and Humanities*. URL: <https://ocerint.org/socioint17%20e-publication/abstracts/papers/236.pdf>.
10. *Toktarova, V.I.* and *A.A. Panturova*, 2015. Learning and Teaching Style Models in Pedagogical Design of Electronic Educational Environment of the University. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, 6 (3, S7). P 281–290.

УДК 378.1

Шишлова Е.Э.

**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ
ОБОСНОВАНИЕ
СТРАТЕГИЧЕСКОГО
НАПРАВЛЕНИЯ
СОЦИОКУЛЬТУРНОГО
ПОДХОДА
В ОБРАЗОВАНИИ**

Ключевые слова: социокультурный подход в образовании, социокультурная трансформация, модернизация и постмодернизация, глобализация и регионализация, гармонизация традиций и инноваций.

Научная и методологическая основа социокультурного подхода в образовании соответствует идеям модернизации и постмодернизации, имеющим место в постиндустриальную эпоху. Постмодернизация рассматривается в качестве современной модели модернизации, при которой социально-экономические и политические процессы оказываются непосредственно связанными с ролью культурных и гуманистических факторов. Новые тенденции общественного развития потребовали формирования нового типа социокультурной ориентации и жизнедеятельности молодого поколения в процессе его профессиональной подготовки.

Определяя модернизацию как относительно универсальный и инновационный процесс, ученые подчеркивают ее опосредованность ценностями как общечеловеческой, так и традиционной культуры (Антипин, 2003). Явления мировой и региональной интеграция, а также сопутствующие ей процессы дезинтеграции и дифференциации привели к образованию многомерной социокультурной среды, требующей подготовки специалиста в духе мира, уважения прав человека, ориентированного на диалог культур. Подготовка такого специалиста возможна лишь при условии гуманизации образования, т.е. использования инновационных технологий, обеспечивающих развитие человеческого потенциала обучающихся, формирующих осознанное отношение к себе как культурно-историческому субъекту, развивающих социальную ответственность личности, ее способность к саморазвитию и самосовершенствованию, сохранению и созданию культурных ценностей.

Концепция социокультурной модернизации общества и образования включает следующие положения: факторами модернизации являются

традиции и инновации; содержание модернизации обусловлено национальными традициями; потребность в инновациях объективно возникает в условиях современности; традиции перестраиваются в процессе модернизации (А.Г. Асмолов, Е.С. Заир-Бек, И.Э. Кодракова, Н.В. Курикова).

Мировой социокультурной тенденцией, определяющей значимость социокультурного подхода в образовании, является национальная культурная регионализация на фоне процессов интеграции и глобализации. Если модернизм отличается движением от авторитета традиций к авторитету новаций, то постмодернизм характеризуется движением в направлении поддержки традиционных норм и ценностей. Любая система ценностей, культура обладает определенным порогом восприятия инноваций, который охраняется традициями. Попытка разрушения сложившихся норм и ценностей, особенно вследствие внешнего давления, приводит к разрушению привычного уклада, возвращению народа к более архаичным формам поведения, закрепленным в этническом коде (Сергеева, 1999).

Успехи постмодернизации незападных стран обусловлены в значительной степени проявленной способностью адаптировать традиционные ценности к новым требованиям современности. Для этих стран характерен путь мягкого социокультурного реформирования, противостоящий социокультурному нигилизму и основанный на ценностях собственной цивилизации (Япония, Южная Корея, Китай, Таиланд и др.).

Рассматривать цивилизационное развитие в условиях глобализирующегося мира возможно с позиции диалектического единства культурных различий и общезначимого начала. Современные цивилизации отличаются

от существовавших ранее жесткой взаимосвязанностью, что объясняется развитием коммуникационных связей, увеличением численности населения, усилением роли науки и образования, существованием общечеловеческих вызовов и угроз и др.

С учетом мировых социокультурных тенденций возрастает потребность в подготовке специалистов, способных решать профессиональные задачи на международном уровне и в межкультурной среде, т.е. способных к гармоничному сочетанию инновационных, общечеловеческих ценностей, определяемых международным сообществом, и традиционных, национальных черт, свойственных отдельным культурам. Гармонизация традиций и инноваций как основных сторон социокультурной трансформации составляет важное направление социокультурного подхода в подготовке специалиста международного профиля.

Основой гармонизации традиций и инноваций в профессиональной подготовке выступает диалектическая взаимосвязь этих социокультурных феноменов. Социокультурная традиция рассматривается учеными в качестве базы для инновации, а социокультурная инновация – в качестве основы для зарождения традиции. Каждой инновации присущи культурно-исторические корни, и то, что ранее было инновацией, становится традицией.

Традиции, согласно Большому энциклопедическому словарю, это элементы социокультурного наследия, которые создаются на социальном уровне, передаются от поколения к поколению и сохраняются в обществах на протяжении длительного времени (обычаи, ценности, социальные установки, нормы поведения) (Большой энциклопедический словарь, 1991). Новации определяются как значимые

открытия, устанавливаемые на индивидуально-личностном уровне и в дальнейшем достигающие уровня принятия социумом.

Помимо традиций и инноваций, социокультурным атрибутом любого общества являются социальные стереотипы, которые формируются в рамках системы традиций и создаются на социальном уровне. Социальные стереотипы – это упрощенные, схематизированные, эмоционально окрашенные представления о социальной действительности, нередко искажающие ее видение (Ядов, 1989, с. 46). Социальная сущность стереотипов и предрассудков анализируется в работах многих отечественных и зарубежных исследователей. Ученые отмечают, что стереотипы могут иметь нейтральный характер, но в случае переноса с конкретного индивида на группу людей (социальную, этническую, религиозную, гендерную, расовую) часто приобретают негативный, деструктивный характер.

Если между новациями и традициями существует диалектическая взаимосвязь, то стереотипы в их крайней форме противостоят традиционным и инновационным ценностям (Allport, 1954). Негативные социальные стереотипы, будучи связанными с отношениями нетерпимости, способны оказывать деструктивное влияние на общественные отношения, что проявляется в оправдании неравенства и дискриминации, ксенофобии и экстремизма, нередко приобретает формы насилия (массовые протесты, беспорядки, терроризм, вооруженные столкновения и т.п.) (McGarty et al., 2002).

Д. Кац и К.У. Брейли рассматривают социальные стереотипы как консервативные, субъективные представления, не согласующиеся с объективной реальностью. Данные представления связаны с особенностью процесса вос-

приятия, согласно которому, по мнению авторов, явления первоначально подвергаются категоризации и лишь затем наблюдаются непосредственно (Katz, Braly, 1933).

Этнические, расовые, классовые, гендерные, религиозные стереотипы и предрассудки не изживают себя и в современном мире. Претерпевая трансформации и адаптируясь к меняющимся общественным реалиям, они приобретают более искаженные и завуалированные формы. Существовая в общественном и индивидуальном сознании стереотипы и предрассудки не ограничиваются символическим противостоянием «чужих» и «своих», но воплощаются в реальные формы проявления нетерпимости и вражды (Царев, 2011).

Таким образом, в своей крайней форме стереотипы и предрассудки оцениваются учеными как феномен отрицательный, порождающий трудности и конфликты в социальных отношениях. Стереотипы и предрассудки сохраняют и защищают ложные нормы и ценности различных групп, отжившие формы социальных связей, создают атмосферу напряженности и неблагополучия, тем самым препятствуя построению гармоничного общества, развитию различных сфер его социальной культуры (нравственно-этической, гендерной, национальной, правовой, политической, конфессиональной и др.)

Диалектическую взаимосвязь традиций, новаций и стереотипов как социокультурных феноменов можно проиллюстрировать на примере их взаимодействия в контексте одного из видов социальной культуры. Остановимся на историко-философском анализе становления гендерной культуры. Основы гендерной культуры закладывались в рамках философских теорий пола периодов Античности, Средне-

вековья и Нового времени, соответствовали традиционному обществу и утверждали ценность патриархальных традиций. Сущность патриархальной традиции заключалась в дифференциации и противопоставлении мужских и женских социальных ролей, в обосновании неравной ценности мужского/разумного и женского/телесного.

В XX в. в результате психологических и социологических исследований наиболее влиятельной становится структурно-функциональная теория полоролевого подхода. Данная теория закрепила дифференциацию социальных ролей на экспрессивную/женскую и инструментальную/мужскую и определила ее как глубоко функциональную и универсальную, необходимую для поддержания стабильности любой социальной системы. Т. Парсонс (Parsons, Bales, 1955), опираясь на теорию З. Фрейда (Freud, 1933), универсальность полоролевых функций объяснял их биологической детерминированностью, что явилось основанием для развития гендерных стереотипов.

Традиционная философия, помимо идеи противопоставления разумного и телесного, явилась родоначальником инновационной для современного социокультурного знания идеи единства и равной ценности мужского и женского, маскулинного и феминного. Истоки идеи духовной и психологической целостности и ценности полов относятся к периоду Античности и были заложены Платоном в диалоге об эроте и любви под названием «Пир». В дальнейшем проблема целостности маскулинного и феминного, возможности перехода одного в другое неоднократно поднималась мыслителями Античности, Средневековья и Нового времени.

В условиях перехода к постиндустриальному обществу, вызванного

информационными революциями, на рубеже XX–XXI вв. на смену теориям пола и полоролевого подхода пришли специально-научные исследования гендерного подхода, которые не отрицали идею дифференциации ролей, но преодолевали понимание их биологической детерминированности и неравной значимости. Основным ресурсом социально-экономического и культурного развития стал признаваться человеческий потенциал, ценность которого не измеряется биологическим признаком пола.

Приведенный пример позволяет проследить органическую взаимосвязь традиционных и инновационных ценностей, когда зарождение новых идей происходит в контексте устоявшихся традиций и требует преодоления негативных стереотипов, препятствующих успешному развитию общества.

Решающая роль в становлении оптимального соотношения между традициями, инновациями и стереотипами принадлежит индивидуальному уровню, что требует гуманизации образования, его социокультурной модернизации, утверждающей решающую роль личности в создании культуры, ориентирующей на создание условий для развития творческого потенциала субъектов образовательного процесса.

Теоретико-методологическим основанием стратегического направления социокультурного подхода в образовании является понимание диалектической взаимосвязи традиций и инноваций как универсальных социокультурных феноменов, характеризующих две стороны социокультурных трансформаций современного общества. Понимание ведущей роли социального уровня в трансляции традиций и ведущей роли индивидуального уровня в создании новаций и преодо-

лении стереотипов актуализирует значимость образования в формировании социально компетентной личности специалиста. Образование, основанное на гуманистических ценностях, формирует субъекта культуры, способного к сохранению лучших традиций, созданию прогрессивных инноваций, преодолению негативных стереотипов, что способствует окультуриванию социума, его благополучию и развитию.

Литература

1. Антипин Н.А. Инновации и образование // Мировоззренческие и методологические проблемы разработки философии образования для XXI века: сб. материалов конф. СПб.: Изд-во СПб. философского общества, 2003. С. 15–27.
2. Большой энциклопедический словарь: в 2 т. М.: Советская энциклопедия, 1991.
3. Сергеева О.А. Соотношение новаций и традиций в цивилизационном процессе // Философия и общество. 1999. № 2. С. 185–208.
4. Царев А.С. Социальные стереотипы и социальные инновации в системе деструктивных общественных отношений: автореф. дис. ... канд. филос. наук. Саранск, 2011.
5. Ядов В.А. Стереотип социальный // Философский энциклопедический словарь. М.: Советская энциклопедия, 1989.
6. Allport, G.W., 1954. The Nature of Prejudice. Reading, MA: Addison-Wesley.
7. Freud, S., 1933. Femininity // New introductory lectures on psychoanalysis (pp. 99–119). N.Y.: Norton.
8. Katz, D. and K.W. Braly, 1933. Racial stereotypes in one hundred college students. Journal of Abnormal and Social Psychology, 28: 288–289.
9. McGarty, C., V.Y. Yzerbyt and R. Spears, 2002. Stereotypes as Explanations. The formation of meaningful beliefs about social groups. Cambridge: Cambridge University Press.
10. Parsons, T. and R. Bales, 1955. Family, Socialization and Interaction Process. N.Y.: Free Press.

Reference

1. Antipin, N.A., 2003. Innovations and education. In: Ideological and methodological problems of development of education philosophy for the XXI century: collection of Conference Materials (pp. 15–27). SPb.: Publishing house of the SPb philosophical society. (rus)
2. Great Encyclopedic Dictionary: in 2 vols. Moscow: Soviet Encyclopedia, 1991.
3. Sergeeva, O.A., 1999. Correlation of innovations and traditions in the civilizational process. Philosophy and Society, 2: 185–208. (rus)
4. Tsarev, A.S., 2011. Social stereotypes and social innovations in the system of destructive social relations: abstract of Candidate's Thesis in Philosophy. Saransk. (rus)
5. Yadvov, V.A., 1989. Social Stereotype. In: Philosophical Encyclopedic Dictionary. Moscow: Soviet Encyclopedia. (rus)
6. Allport, G.W., 1954. The Nature of Prejudice. Reading, MA: Addison-Wesley.
7. Freud, S., 1933. Femininity // New introductory lectures on psychoanalysis (pp. 99–119). N.Y.: Norton.
8. Katz, D. and K.W. Braly, 1933. Racial stereotypes in one hundred college students. Journal of Abnormal and Social Psychology, 28: 288–289.
9. McGarty, C., V.Y. Yzerbyt and R. Spears, 2002. Stereotypes as Explanations. The formation of meaningful beliefs about social groups. Cambridge: Cambridge University Press.
10. Parsons, T. and R. Bales, 1955. Family, Socialization and Interaction Process. N.Y.: Free Press.

НАШИ АВТОРЫ

Астахова Анна Владимировна – преподаватель кафедры начального образования Академии психологии и педагогики Южного федерального университета
Служебный адрес: пер. Днепроvский, 116, корп. 4, г. Ростов-на-Дону, 344065
Телефон: (961) 296-92-02
E-mail: aastahova@sfnedu.ru

Белюсова Татьяна Федоровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры межкультурной коммуникации и методики преподавания иностранных языков Института филологии, журналистики и межкультурной коммуникации Южного федерального университета
Служебный адрес: ул. Большая Садовая, 33, г. Ростов-на-Дону, 344082
Телефон: (863) 218-40-94
E-mail: tbelousova@sfnedu.ru

Богданова Наталья Александровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранного языка Института водного транспорта им. Г.Я. Седова
Служебный адрес: ул. Седова, 8, г. Ростов-на-Дону, 344006
Телефон: (863) 263-27-82
E-mail: bogdanova.nata1976@yandex.ru

Витенко Надежда Петровна – кандидат педагогических наук, директор Центра развития и коррекции речи «Надежда».
Служебный адрес: ул. Минская, 50 Г, г. Батайск, Ростовская область, 346889
Телефон: (928) 174-60-54
E-mail: n.vitenko@mail.ru

Гончарова Юлия Леонидовна – кандидат филологических наук, доцент кафедры «Русский язык как иностранный» Донского государственного технического университета
Служебный адрес: пл. Гагарина, 1, г. Ростов-на-Дону, 344000
Телефон: (863) 273-25-52, 273-83-762
E-mail: jl.goncharova@gmail.com

Зайцев Владимир Васильевич – доктор педагогических наук, проректор по

OUR AUTHORS

Astakhova Anna V. – lecturer of Primary Education dpt. of Academy of Psychology and Pedagogics of Southern Federal University
Address (work): 116, build.4, Dneprovsky Lane, Rostov-on-Don, 344065
Tel.: (961) 296-92-02
E-mail: aastahova@sfnedu.ru

Belousova Tatiana F. – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD equivalent), associate professor of Intercultural Communications and Methods of Teaching Foreign Languages dpt. of Institute of Philology, Journalism and Intercultural Communication of Southern Federal University
Address (work): 33, Bolshaya Sadovaya Street, Rostov-on-Don, 344082
Tel.: (863) 218-40-00, ext. 12426
E-mail: tbelousova@sfnedu.ru

Bogdanova Natalia A. – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD equivalent), associate professor of Foreign Languages dpt. of Sedov Water Transport Institute
Address (work): 8, Sedov Street, Rostov-on-Don, 344006
Tel.: (863) 263-27-82
E-mail: bogdanova.nata1976@yandex.ru

Vitenko Nadezhda P. – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD equivalent), Director of the Center for development and speech correction “Nadezhda”
Address (work): 50 G, Minskaya Street, Bataysk, Rostov Region, 346889
Tel.: (928) 174-60-54
E-mail: n.vitenko@mail.ru

Goncharova Yulia L. – Candidate of Philological Sciences (PhD equivalent), associate professor of Russian as a Foreign Language dpt. of Don State Technical University
Address (work): 1, Gagarin Square, Rostov-on-Don, 344000
Tel.: (863) 273-25-52, 273-83-762
E-mail: jl.goncharova@gmail.com

Zaytsev Vladimir V. – Doctor of Pedagogical Sciences, vice-rector on scientific

научной работе, заведующий кафедрой теории и методики начального образования Волгоградского государственного социально-педагогического университета
Служебный адрес: пр-т им. В.И. Ленина, 27, г. Волгоград, 400006
Телефон: (8442) 60-28-13
E-mail: vvz@vspsu.ru

Ильина Наталья Владимировна – кандидат философских наук, доцент кафедры технологии и профессионально-педагогического образования Академии психологии и педагогики Южного федерального университета
Служебный адрес: пер. Днепроvский, 116, корп. 4, г. Ростов-на-Дону, 344065
Телефон: (961) 296-92-02
E-mail: lina2@inbox.ru

Мирзоева Анжелика Маликовна – директор Школы бизнеса и международных компетенций Московского государственного института международных отношений (университета) Министерства иностранных дел Российской Федерации
Служебный адрес: пр-т Вернадского, 76, г. Москва, 119454
Телефон: (495) 434-92-71
E-mail: miramal08@gmail.com

Пивненко Петр Петрович – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики Ростовского государственного медицинского университета
Служебный адрес: ул. Суворова, 119, г. Ростов-на-Дону, 344022
Телефон: (863) 250-41-63
E-mail: pivnenko_petr@rambler.ru

Романенко Надежда Михайловна – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии Московского государственного института международных отношений (университета) Министерства иностранных дел Российской Федерации
Служебный адрес: пр-т Вернадского, 76, г. Москва, 119454
Телефон: (495) 434-92-71
E-mail: rimn4@yandex.ru

Сентилрубан Ольга Владимировна – преподаватель кафедры «Русский язык

work, head of Theory and Methodology of Primary Education dpt. of Volgograd State Socio-Pedagogical University

Address (work): 27, V.I. Lenin Avenue, Volgograd, 400006
Tel.: (8442) 60-28-13
E-mail: vvz@vspsu.ru

Ilyina Natalia V. – Candidate of Philosophical Sciences (PhD equivalent), associate professor of Technology and Professional Education dpt. of Academy of Psychology and Pedagogics of Southern Federal University
Address (work): 116, build. 4, Dneprovsky Lane, Rostov-on-Don, 344065
Tel.: (961) 296-92-02
E-mail: lina2@inbox.ru

Mirzoeva Anzhelika M. – Director of School of Business and International Competences Moscow State Institute of International Relations (University) of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation
Address (work): 76, Vernadsky Avenue, Moscow, 119454
Tel.: (495) 434-92-71
E-mail: miramal08@gmail.com

Pivnenko Petr P. – Doctor of Pedagogical Sciences, professor of Pedagogy dpt. of Rostov State Medical University
Address (work): 119, Suvorov Street, Rostov-on-Don, 344022
Tel.: (863) 250-41-63
E-mail: pivnenko_petr@rambler.ru

Romanenko Nadezhda M. – Doctor of Pedagogical Sciences, professor of Pedagogics and Psychology dpt. of Moscow State Institute of International Relations (University) of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation
Address (work): 76, Vernadsky Avenue, Moscow, 119454
Tel.: (495) 434-92-71
E-mail: rimn4@yandex.ru

Sentilruban Olga V. – lecturer of Russian as a Foreign Language dpt. of Don State

как иностранный» Донского государственного технического университета
Служебный адрес: пл. Гагарина, 1, г. Ростов-на-Дону, 344000
Телефон: (863) 273-25-52, 273-83-762
E-mail: olyaruban@gmail.com

Тайрова Марина Рифатовна – кандидат филологических наук, руководитель школы русского языка «Родная речь»
Служебный адрес: ул. Плутарху, 5, г. Никосия, Энгоми, Республика Кипр, 2406
Телефон: 00357-99-984908
E-mail: marina.tairova@gmail.com

Токтарова Вера Ивановна – кандидат педагогических наук, доцент, начальник управления научной и инновационной деятельности Марийского государственного университета
Служебный адрес: пл. Ленина, 1, г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл, 424000
Телефон: (8362) 68-80-16
E-mail: toktarova@yandex.ru

Федорова Светлана Николаевна – доктор педагогических наук, профессор, начальник центра методологии высшей школы Марийского государственного университета
Служебный адрес: пл. Ленина, 1, г. Йошкар-Ола, Республика Марий Эл, 424000
Телефон: (8362) 68-79-00
E-mail: svetfed65@rambler.ru

Шишлова Екатерина Эдуардовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии Московского государственного института международных отношений (университета) Министерства иностранных дел Российской Федерации
Служебный адрес: пр-т Вернадского, 76, г. Москва, 119454
Телефон: (495) 234-83-53
E-mail: katerina.shishlova@mail.ru

Ян Шаньюэ – аспирант Академии психологии и педагогики Южного федерального университета
Служебный адрес: пер. Днепроvский, 116, г. Ростов-на-Дону, 344065
Телефон: (863) 218-40-00, доб. 11645
E-mail: yangshangyue@hotmail.com

Technical University

Address (work): 1, Gagarin Square, Rostov-on-Don, 344000
Tel.: (863) 273-25-52, 273-83-762
E-mail: olyaruban@gmail.com

Tairova Marina R. – Candidate of Philological Sciences (PhD equivalent), head of the Russian language school “Native tongue”
Address (work): 5, Ploutarchou Street, Engomi, Nicosia, Republic of Cyprus, 2406
Tel.: 00357-99-984908
E-mail: marina.tairova@gmail.com

Toktarova Vera I. – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD equivalent), associate professor, head of Scientific and Innovative Activity dpt. of Mari State University
Address (work): 1, Lenin Square, Yoshkar-Ola, Republic of Mari El, 424000
Tel.: (8362) 68-80-16
E-mail: toktarova@yandex.ru

Fedorova Svetlana N. – Doctor of Pedagogical Sciences, professor, head of Methodology Center of Higher School of Mari State University
Address (work): 1, Lenin Square, Yoshkar-Ola, Republic of Mari El, 424000
Tel.: (8362) 68-79-00
E-mail: svetfed65@rambler.ru

Shishlova Ekaterina E. – Candidate of Pedagogical Sciences (PhD equivalent), associate professor of Pedagogy and Psychology dpt. of Moscow State Institute of International Relations (University) of the Ministry of Foreign Affairs of the Russian Federation
Address (work): 76, Vernadsky Avenue, Moscow, 119454
Tel.: (495) 234-83-53
E-mail: katerina.shishlova@mail.ru

Yang Shangyue – postgraduate student of Academy of Psychology and Pedagogics of Southern Federal University
Address (work): 116, build. 4, Dneprovsky Lane, Rostov-on-Don, 344065
Tel.: (863) 218-40-00, ext. 11645
E-mail: yangshangyue@hotmail.com

ПРАВИЛА ДЛЯ АВТОРОВ ЖУРНАЛА

«Мир университетской науки: культура, образование»

1. Журнал «Мир университетской науки: культура, образование» включен в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов, рекомендованных ВАК РФ для публикации основных результатов диссертационных исследований на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук по педагогике и психологии (дата включения в Перечень 01.12.2015, № 678).

2. Журнал публикует статьи по широкому спектру теоретических и прикладных проблем в сферах методологии и теории образования, истории педагогики, воспитания и изучения личности, информационных технологий в образовании, специальной педагогики, профессионального образования, повышения квалификации специалистов, компетентностного подхода в образовании, практической психологии образования, образования взрослых, управления образовательными системами всех уровней и т.д. К публикации принимаются оригинальные материалы, содержащие результаты научных исследований.

3. Объем статьи должен быть не менее 10 и не более 18 страниц. Текст набирается в соответствии с правилами компьютерного набора с одной стороны белого листа бумаги стандартного формата (А4).

4. Для кандидатов наук и авторов, не имеющих научной степени, необходимо предоставление рецензии за подписью доктора наук по специальности (педагогика или психология).

5. Технические требования к оформлению статей приведены на сайте журнала по адресу: <http://pedsciencemag.ddk.com.ru>.

6. Редакционный совет и редколлегия производят отбор поступивших материалов и распределяют их по рубрикам. Вводится специальная рубрика «Научно-педагогический поиск аспирантов». Плата с аспирантов за публикацию статей не взимается. Редакционная коллегия оставляет за собой право на редактирование статей с сохранением авторского варианта научного содержания. В случае необходимости редколлегия вступает в переписку с авторами по электронной почте и может обратиться с просьбой о доработке материалов. Статьи, не соответствующие перечисленным требованиям, не публикуются и почтовой пересылкой не возвращаются.

7. Авторские гонорары не выплачиваются.

8. Дополнительные условия публикации высылаются по запросу.

Адрес редколлегии:

344006, г. Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, 105/42.
Южный федеральный университет.
Ответственный секретарь – Сохиева Наталья Петровна.
Тел./факс: (863) 240-47-08, e-mail: n2404708@yandex.ru

Принимается подписка:

Журнал выходит 10 раз в год.

Подписной индекс 47204 по Каталогу Роспечати. Подписка принимается в любом отделении связи России. Базовая стоимость подписки на полугодие – 600 руб.; окончательную цену устанавливают региональные управления почтовой связи.

Можно оформить подписку в редакции.

В редакции также принимается подписка на электронную версию журнала (на полугодие – 500 руб., на год – 1000 руб.). Электронный выпуск в формате PDF доставляется на указанный вами e-mail.

Архив журнала в печатном и электронном виде можно приобрести в редакции.

По всем вопросам (подписка, публикации) просьба обращаться к ответственному секретарю журнала Наталье Петровне Сохиевой по электронной почте n2404708@yandex.ru.

Научно-педагогическое издание

**МИР УНИВЕРСИТЕТСКОЙ НАУКИ:
КУЛЬТУРА, ОБРАЗОВАНИЕ**

2019. № 5

Редактор	<i>Н.В. Бирюкова</i>
Компьютерная верстка	<i>Е.А. Солоненко</i>
Дизайн обложки	<i>О.Ф. Жукова</i>
Перевод	<i>А. Андриенко</i>

Сдано в набор 2.07.2019. Дата выхода в свет 31.07.2019.

Адрес редколлегии: 344006, г. Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, 105/42.