



ВЕСТНИК

Северо-Восточного федерального
университета имени М.К. Аммосова

VESTNIK

of North-Eastern Federal University

СЕРИЯ

«ПЕДАГОГИКА. ПСИХОЛОГИЯ.

ФИЛОСОФИЯ.

PEDAGOGY. PSYCHOLOGY.

PHILOSOPHY»

№ 4 (12)

2018

Электронное научное периодическое издание
Издается с 2016 года
Журнал выходит 4 раза в год

16+

Учредитель и издатель:

Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования
«Северо-Восточный федеральный университет имени М. К. Аммосова»

4 (12) 2018

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ «ВЕСТНИКА СВФУ»

Главный редактор

Е. И. Михайлова, академик РАО, д. п. н.

Члены редакционной коллегии:

А. А. Бурькин, д. филол. н., Институт лингвистических исследований РАН, Санкт-Петербург, Россия; *Л. Г. Гольдфарб*, проф., Национальный институт неврологических заболеваний (NIH/NINDS) Национальных институтов здоровья США, г. Вашингтон; *С. А. Карабасов*, проф., Лондонский университет имени Королевы Мэри, Великобритания; *Санг-Ву Ким*, Ph.D., Пусанский национальный университет, Южная Корея; *В. В. Красных*, проф., МГУ им. М. В. Ломоносова, Москва, Россия; *А. А. Петров*, д. филол. н., зам. директора Института народов Севера, Санкт-Петербург, Россия; *Л. Д. Раднаева*, д. филол. н., БГУ, Улан-Удэ, Россия; *Л. Сальмон*, проф., Генуэзский университет, Италия; *Дж. Судзуки*, проф., Университет Саппоро, Япония; *А. Н. Тихонов*, к. б. н., Зоологический институт РАН, Санкт-Петербург, Россия; *Д. К. Фишер*, проф., Мичиганский университет, США; *Ву Сок Хванг*, проф., Фонд биотехнологических исследований Soaam, Южная Корея; *Дж.-Хо Чо*, проф. Университет Мёнджи, Южная Корея; *В. И. Васильев*, д. ф.-м. н., проф.; *Н. Н. Гермогенов*, д. б. н.; *Ю. М. Григорьев*, д. ф.-м. н., проф.; *Н. Н. Ефремов*, д. филол. н.; *А. П. Исаев*, д. б. н.; *Г. Ф. Крымский*, д. ф.-м. н., проф., академик РАН; *И. И. Мордосов*, д. б. н., проф.; *П. В. Сивцева-Максимова*, д. филол. н., проф.; *Н. Г. Соломонов*, д. б. н., член-корр. РАН, проф.; *Г. Г. Филиппов*, д. филол. н., проф.

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ СЕРИИ

Заместитель главного редактора, редактор серии:

С. М. Петрова, д. п. н., профессор

Выпускающий редактор:

Р. И. Платонова, д. п. н., доцент

Члены редакционной коллегии серии:

А. И. Голиков, д. п. н., проф.; *Д. А. Данилов*, д. п. н., проф.; *А. И. Егорова*, к. психол. н., доцент; *К. Е. Егорова*, д. п. н., проф.; *Н. Н. Кожевников*, д. филос. н., проф.; *К. С. Куракбаев*, PhD, директор научно-исследовательских проектов Высшей школы образования «Назарбаев Университет», Казахстан; *Л. В. Мардахаев*, д. п. н., проф., зав. кафедрой соц. педагогики РГСУ, Россия; *Н. М. Мельникова*, к. психол. н., доцент; *В. Д. Михайлов*, д. филос. н., проф.; *Н. Д. Неустроев*, д. п. н., проф.; *А. Д. Николаева*, д. п. н., проф.; *Равжаа Наранцэцэг*, проф. Монгольский государственный университет науки и технологий, Монголия; *Н. С. Рыбаков*, д. филос. н., проф., Псковский государственный университет, Россия; *Т. Э. Уметов*, д. п. н., проф., Кыргызский государственный технический университет им. И. Раззакова, Кыргызстан; *О. М. Чоросова*, к. психол. н., д. п. н., член АПСН, проф.

Адрес учредителя и издателя: 677000, г. Якутск, ул. Белинского, 58

Адрес редакции: 677016, г. Якутск, ул. Кулаковского 42, каб. 203

Тел./факс: (4112) 49-68-53

E-mail: seriyarppf@mail.ru

Северо-Восточный федеральный университет <http://www.ppfsvf.ru>

VESTNIK OF NORTH-EASTERN FEDERAL UNIVERSITY
“PEDAGOGY. PSYCHOLOGY. PHILOSOPHY” SERIES

Electronic scientific periodical
Published since 2016
The frequency of publication is 4 times a year

The founder and publisher is Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education
«M.K. Ammosov North-Eastern Federal University»
4 (12) 2018

«NEFU VESTNIK» EDITORIAL BOARD

Editor-in-Chief *E. I. Mikhailova*, Member of RAE, Doctor of Pedagogical Sciences

Members of the editorial board:

A. A. Burykin, Dr. Sci. Philology, Institute for Linguistic Studies, Russian Academy of Sciences, Saint-Petersburg, Russian Federation; *L. G. Goldfarb*, Prof., the National Institute of Neurological Diseases (NIH/NINDS) of the National Institutes of Health of the USA, Washington; *S. A. Karabasov*, Prof., Queen Mary University of London, Great Britain; *Sang-Woo Kim*, Dr. Sci. Philosophy, Pusan National University, Republic of Korea; *V. V. Krasnykh*, Prof., M. V. Lomonosov Moscow State University, Russian Federation; *A. A. Petrov*, Dr. Sci. Philology, Vice Director, Institute of the Peoples of the North, Saint Petersburg, Russian Federation; *L. D. Radnayeveva*, Dr. Sci. Philology, Buryat State University, Ulan Ude, Russian Federation; *L. Salmon*, Prof., University of Genoa, Italy; *J. Suzuki*, Prof., Sapporo University, Japan; *A. N. Tikhonov*, Cand. Sci. Biology, RAS Zoological Institute, Saint Petersburg, Russian Federation; *D. C. Fisher*, Prof., University of Michigan, USA; *Woo Suk Hwang*, Prof., SOOAM Biotech Research Foundation, South Korea; *J.-H. Cho*, Prof., Myongji University, South Korea; *V. I. Vasiliev*, Dr. Sci. Physics & Mathematics, Prof.; *N. N. Germogenov*, Dr. Sci. Biology; *Yu. M. Grigoriev*, Dr. Sci. Physics & Mathematics, Prof.; *N. N. Yefremov*, Dr. Sci. Philology; *A. P. Isayev*, Dr. Sci. Biology; *G. F. Krymskiy*, Dr. Sci. Physics & Mathematics, Acad. RAS, Prof.; *I. I. Mordosov*, Dr. Sci. Biology, Prof.; *P. V. Sivtseva-Maksimova*, Dr. Sci. Philology, Prof.; *N. G. Solomonov*, Dr. Sci. Biology, Corr. Member RAS, Prof.; *G. G. Philippov*, Dr. Sci. Philology, Prof.

THE EDITORIAL BOARD OF THE SERIES

Deputy chief editor, editor of the series:

S. M. Petrova, Dr. Sci. Education, prof.

Production editor:

R. I. Platonova, Dr. Sci. Education, Asst prof.

The members of the Editorial Board of the Series:

A. I. Golikov, Doctor of Pedagogical Sciences, Prof.; *D. A. Danilov*, Doctor of Pedagogical Sciences, Prof.; *A. I. Egorova*, Candidate of Psychological Sciences, Associate Prof.; *K. E. Egorova*, Doctor of Pedagogical Sciences, Prof.; *N. N. Kozhevnikov*, Doctor of Philosophical Sciences, Prof.; *K. S. Kurakbayev*, Director of Research Institute, Nazarbayev University Graduate School of Education, Kazakhstan; *L. V. Mardakhaev*, Doctor of Pedagogical Sciences, Prof. Russian State Social University, Russia; *N. M. Melnikova*, Candidate of Psychological Sciences, Associate Prof.; *V. D. Mikhailov*, Doctor of Philosophical Sciences, Prof.; *N. D. Neustroev*, Doctor of Pedagogical Sciences, Prof.; *A. D. Nikolaeva*, Doctor of Pedagogical Sciences, Prof.; *Ravzhaa Narantsetseg*, Prof., Mongolian State University of Science and Technology, Mongolia; *N. S. Rybakov*, Doctor of Philosophical Sciences, Prof., Pskov State University, Russia; *T. E. Umetov*, Doctor of Pedagogical Sciences, Prof., Kyrgyz State Technical University, I. Razzakova, Kyrgyzstan; *O. I. Chorosova*, Candidate of Psychological Sciences, Doctor of Pedagogical Sciences, Director, Institute of Continuing Professional Education, NEFU, Prof. of the Department of Andragogy

Founder and publisher address:

the North-Eastern Federal University, ul. Belinskogo, 58, Yakutsk, 677000

The Editorial Board of the Series:

ul. Kulakovskogo, 27, Yakutsk, 677016

Tel./Fax: +7 (4112) 49-68-53

E-mail: seriyappf@mail.ru

North-East Federal University <http://www.ppfsvf.ru>

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Алексеева А.З.</i> Фреймовая технология как средство оптимизации андрагогического образования	6
<i>Алексеева И.С.</i> Актуальные проблемы современного вузовского образования	11
<i>Герасимова Р.Е., Никулина А.А., Тастанова А.К.</i> Инновационный педагогический опыт: опыт международного сотрудничества	16
<i>Горохова Н.И., Андросов И.И.</i> Люди третьего возраста в контексте непрерывного профессионального образования	22
<i>Захарова Я.Ю., Захаров А.А.</i> Обоснование выбора тестов для контроля значимых компонентов физической подготовленности женщин, занимающихся мас-рестлингом	26
<i>Захаров Н.Т., Протодьяконова Г.Ю.</i> Модернизация системы среднего профессионального образования через движение «Молодые профессионалы (WorldSkills Russia)»	32
<i>Леханова К.Н.</i> Особенности обучения китайских студентов русскому языку как иностранному (из опыта работы в Институте Бода Цзилинского педагогического университета, КНР)	38
<i>Матвеева Е.В.</i> Сетевое взаимодействие в дополнительном профессиональном образовании	47
<i>Москвина А.С., Третьяков А.Л.</i> Умственное воспитание дошкольников и младших школьников: постановка проблемы	52
<i>Протодьяконова Г.Ю.</i> Механизм формирования и оценивания общепрофессиональных, профессионально-специализированных и профессиональных компетенций	57
<i>Пузейкина Л.Н., Бояркина А.В.</i> Расширенные возможности преподавания иностранного языка в вузе с использованием систем дистанционного обучения (на примере курсов сетевого сопровождения аудиторных занятий по немецкому языку)	61
<i>Софронова А.К., Миронов Э.Ю.</i> Применение онлайн-курсов в дополнительном профессиональном образовании	71
<i>Чоросова О.М., Герасимова Р.Е., Соломонова Г.С.</i> Вопросы развития дополнительного профессионального образования в условиях внедрения национальной системы квалификаций РФ	77

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

<i>Платонова З.Н., Борисова И.П.</i> Особенности самооценки детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития	84
<i>Лукина В.С., Бурлакова А.Р.</i> Взаимосвязь профессионального выгорания и локуса контроля	91

ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ

<i>Борисова Д.С.</i> Основные характеристики экологии языка	96
<i>Кожевников Н.Н., Данилова В.С.</i> Онтологические и эпистемологические аспекты оснований философии науки	102
<i>Саввинов А.С.</i> Карл Маркс как мыслитель и революционер	108
<i>Сокрут Н.А.</i> Жизнь Людвига Витгенштейна как проекция сущности его философии	114

ХРОНИКА

<i>Антонова Л.Н.</i> Международные научные конференции по русскому языку в Испании	120
<i>Чоросова О.М.</i> Региональный Форум «Рынок труда и национальная система квалификаций в Республике Саха (Якутия)» Требования к оформлению статей	124
Требования к оформлению статей	126

CONTENT

PEDAGOGICAL SCIENCES

<i>Alekseeva A. Z.</i> The Frame Method of Presenting Knowledge in Andragogy	6
<i>Alekseeva I. S.</i> Topical Issues of the Modern Higher Education	11
<i>Gerasimova R. E., Nikulina A. A., Tastanova A. K.</i> Innovative Pedagogical Experience: Experience of International Cooperation	16
<i>Gorokhova N. I., Androsov I. I.</i> Third age People in the Context of Continuous Professional Education	22
<i>Zakharova Ya. Yu., Zakharov A. A.</i> Selecting Tests for Monitoring the Significant Components of Physical Preparedness of Women Practicing Mas-Wrestling	26
<i>Zakharov N. T., Protodjakonova G. Yu.</i> Modernization of the Secondary Vocational Education System Through the Young Professionals (WorldSkills Russia) Movement	32
<i>Lekhanova K. N.</i> Features of Teaching Russian as a Foreign Language to Chinese Students (Based on the Example from Boda Institute of Jilin Pedagogical University of China)	38
<i>Matveeva E. V.</i> Networking in Additional Professional Education	47
<i>Moskvina A. S., Tretyakov A. L.</i> Mental Education of Preschoolers and Younger Students: Posing the Problem	52
<i>Protodjakonova G. Y.</i> The Mechanism of Formation and Evaluation of General, Vocational and Specialized Professional Competences	57
<i>Puzeikina L. N., Boiarkina A. V.</i> Advanced Methods of Teaching Foreign Languages in Universities with the Use Of Distance Educational Systems: the Case of Cloud Courses Supplemeting Regular German Language Classes	61
<i>Sofronova A. K., Mironov E. Y.</i> Application of Online Courses in Additional Professional Education	71
<i>Chorosova O. M., Gerasimova R. E., Solomonova G. S.</i> Development of Additional Professional Education under Implementation of the Russian National System of Qualifications: the Case of the Federal University	77

PSYCHOLOGY

<i>Platonova Z. N., Borisova I. P.</i> Self-Assessment of Young School age Children with Mental Retardation	84
<i>Lukina V. S., Burlakova A. R.</i> Burnout and Locus of Control	91

PHILOSOPHY

<i>Borisova D. S.</i> The Main Characteristics of Ecology of Language	96
<i>Kozhevnikov N. N., Danilova V. S.</i> Ontological and Epistemological Aspects of the Bases of the Philosophy of Science	102
<i>Savvinov A. S.</i> Karl Marx as a Thinker and a Revolutionary	108
<i>Sokrut N. A.</i> The Life of Ludwig Wittgenstein as a Projection of the Essence of His Philosophy	114

CHRONICLE

<i>Antonova L. N.</i> The International scientific conferences on Russian Studies in Spain	120
<i>Chorosova O. M.</i> Regional forum "Labor market and the national qualification system in the Republic of Sakha (Yakutia)"	124
Requirements to registration of articles	126

– ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ –

УДК 378.046.4

А. З. Алексеева

Фреймовая технология как средство оптимизации андрагогического образования

СВФУ им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы выбора технологии обучения взрослых, существующие противоречия, связанные с усвоением большого объема информации и краткосрочностью курсов профессиональной переподготовки и повышения квалификации. Раскрыта сущность фреймового способа представления учебной информации, описаны его эффективность и продуктивность. Анализируются результаты апробации и результаты исследования фреймовых электронных учебно-методических комплексов. Подчеркиваются преимущества фреймового метода в условиях Якутии.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование, андрагогика, веб-кафедра, технология сгущения информации, фреймовый метод, электронный учебно-методический комплекс, веб-документ, каскадная таблица глобальных стилей, слот.

A. Z. Alekseeva

The Frame Method of Presenting Knowledge in Andragogy

M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia

Abstract. The article deals with the problems of choosing the technology of teaching adults, the existing contradictions associated with the assimilation of a large amount of information and the short-term retraining and advanced training courses. The essence of the frame method of presenting educational information is disclosed, its efficiency and productivity are described. The results of testing and the results of the study of frame electronic teaching materials are analyzed. The advantages of the frame method in the conditions of Yakutia are emphasized.

Keywords: additional vocational education, andragogy, web-department, information thickening technology, frame method, electronic educational complex, web document, global style cascade table, slot.

Введение

Особенностью системы образования на современном этапе развития информационного российского общества является внедрение в образовательную практику различных форм обучения, где дополнительное профессиональное образование является одной из наиболее быстро развивающихся структур непрерывного образования. Понимая, что результатом обучения по программам дополнительного профессионального обучения является удовлетворенность потребности слушателей курсов в профессиональном совершенствовании, овладе-

АЛЕКСЕЕВА Александра Захаровна – старший преподаватель кафедры андрагогики Института непрерывного профессионального образования, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова.

E-mail: alkz2@mail.ru

ALEKSEYEVA Alexandra Zakharovna – Senior Lecturer, Department of Andragogy, Institute of Continuing Professional Education, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University.

нии качественных новых компетенций, дающих им большие преимущества на рынке труда и гарантию дальнейшего трудоустройства или карьерного роста, большое внимание уделяется обновлению и совершенствованию программ, форм, технологий и методов обучения в соответствии с постоянно изменяющимися требованиями работодателей. На сегодняшний день процесс обучения взрослых недостаточно обеспечен методически и дидактически, отмечает в своем исследовании Н.В. Лебедева [1]. Данную мысль подтверждают многие практики, в том числе наш институт, реализующий программы повышения квалификации и профессиональной переподготовки.

Технологии и проблемы, на решение которых направлено исследование

На сегодняшний день нет четкой классификации технологий обучения взрослых. Но все же принято делить на две градации: традиционные и инновационные. В инновационные технологии включают информационные сетевые технологии, которые активно применяются в дополнительном профессиональном образовании [2]. Интеграция образовательных и компьютерных технологий позволяет более эффективно реализовать программы дополнительного профессионального образования, решая существующие противоречия в обучении взрослых. Первое противоречие – это противоречие между традиционными подходами обучения и желанием взрослых к образованию параллельно с учебой или трудовой деятельностью за короткие сроки. Второе – противоречие между большим объемом и экспоненциальным ростом количества информации и сжатыми сроками обучения. Практика показывает, что с первых дней обучения слушатели курсов сталкиваются с определенными трудностями усвоения большого объема информации, поэтому данная проблема ставит перед дополнительным профессиональным образованием задачи:

- применение новых педагогических технологий по структурированию, ранжированию и визуализации учебной информации;
- поиск методов и приемов обучения, позволяющих возможность качественно усвоить учебный материал;
- овладение слушателями способной и умений учиться самостоятельно;
- быстрая адаптация к новым условиям и быстрая выработка новых компетенций;
- овладение навыками работы со схемами, блоками, таблицами, навигацией текста и др.;
- овладение навыками работы с цифровыми технологиями, извлечения смысла из электронной информации;
- развитие абстрактного мышления.

Как отмечают исследователи, существующие в андрагогике учебно-научные пособия слабо фреймированы, структурированы на поверхностно-семантическом уровне, так как в основном это: главы, разделы, параграфы, иллюстрации, терминологический словарь. Для того чтобы выучить и запомнить учебный материал, нужно его проструктурировать, установить логические связи между смысловыми единицами, что займет огромное количество времени. Фреймовый метод структурирования и сгущения учебного материала призван облегчить этот трудоемкий процесс.

Многолетняя практика работы и анализ современных педагогических технологий, приемов и методов обучения убеждает нас в том, что более приемлемой является технология сгущения (сжатия, уплотнения, фреймирования) информации, при которой можно свернуть и компактно представить учебный материал.

Актуальность выбранного метода обучения

Актуальность использования фреймового метода в андрагогике обусловлена тем, что проблемы получения новых знаний или их обновление при информационной насыщенности и оперативного его использования на практике приобретают большое значение, так как при краткосрочном и дистанционном обучении именно данный метод позволяет увеличить объем изучаемых знаний без увеличения учебного времени, так как структурированный учебный материал сокращает избыточность представления информации облегчая ее интерпретацию и визуализацию. Минимизация путем структуризации и сжатия текстовой формы представ-

ления знаний в пользу наглядной структуры, отказ от бумажных носителей информации в пользу электронных требования информационного века.

Также данный метод особую важность приобретает тем, что по итогам исследования изучения современного состояния и особенностей развития системы дополнительного профессионального образования в Республике Саха (Якутия) в соответствии с социально-экономическим развитием региона нашим институтом в ближайшую перспективу обозначена задача создания эффективной системы опережающего дополнительного профессионального образования с широким использованием технологий дистанционного образования, электронного обучения и сетевого образования в сфере непрерывного профессионального образования [3].

Теория

Термин «фрейм» в переводе от английского слова «framework» – это рамка, каркас, схема, сценарий, костяк, сруб, решетчатая система, скелет, модель. В России предвестником метода фреймовых опор считается В.Ф. Шаталов, предложивший составление опорных конспектов, которые основаны на визуализацию учебного материала в виде схем, рисунков, формул, графиков, что позволяет сжимать информацию и эффективно использовать зрительный канал [4]. А как известно, от всей информации более 80% поступает через зрительный канал Фрейм представляет собой модель, где учебный материал представляется в жестком каркасе, содержащем в качестве элементов пустые окна – слоты (ячейки), которые многократно перезаряжаются информацией. Отличают три модели фреймов: фрейм-рамка, фрейм-логико-смысловая схема и фрейм-сценарий. Функциями фрейма по отношению к знаниям, хранящимся в учебно-научных текстах являются: формализация, структуризация, обобщение, выделение и хранение информации, смысловая и информационная компрессия, визуализация в виде схем и опор, увеличение объема памяти и скорости мыслительных операций. При помощи фреймовой модели можно сжимать, структурировать и систематизировать информацию в виде таблиц, матриц, блоков, схем, карт памяти. Из психологии известно, что знания в долговременной памяти человека хранятся в виде когнитивных ментальных структур – фреймов. Практики отмечают, что фреймы обладают наибольшей информационной емкостью, универсальностью и интегративностью. Эффективность использования фреймового способа представления знаний отмечают многие авторы-дидакты. В частности, разновидности и успешное применение фреймового способа в технологии укрупнения дидактических единиц, в проблемно-модульном и концентрированном обучении, крупноблочные фреймовые опоры, логико-смысловые модели и семантические фракталы, тест-фреймов в своей работе анализирует Е.Е. Щербакова [5].

Практика

На базе нашего института работает информационно-образовательный портал «Вебкафедра», позволяющий слушателям, вне зависимости от местонахождения, построить свою индивидуальную образовательную траекторию повышения квалификации и профессиональной переподготовки. Если в самом начале запуска портала в 2010-2012 гг. курсы повышения в дистанционном режиме прошли только по педагогическим направлениям 837 слушателей, то статистика последних двух лет показывает увеличение доли прохождения курсов повышения квалификации и профессиональной переподготовки, где активно применяются различные формы обучения.

Для определения необходимости и значимости предоставляемой во время прохождения курсов учебной информации нами проведено анкетирование 93 слушателей профессиональной переподготовки, направленное, прежде всего, на выявление удовлетворенности потребностей в образовательных услугах института и мотивации выбора направления курсов. Полученные результаты показали, что 72% респондентов сталкиваются с трудностями усвоения большой массы неструктурированной информации. По нашим исследованиям, среди слушателей большее предпочтение отдается структурированным учебным курсам, где пакет учебно-методических материалов курса упакован так, что слушатель легко находит материал для актуализации знаний или получает новые. Результаты апробированных фреймовых авторских

учебных пособий по Истории Отечества среди слушателей курсов профессиональной переподготовки показывают эффективность применения данного способа структурирования и визуализации информации. Частично решает существующее противоречие большого количества информации и их обработки, систематизации и передачи обучающая система института «Веб-кафедра». Как и любой сайт, «Веб-кафедра» представляет собой каркас с дизайном, оформленным при помощи каскадных таблиц глобальных стилей свойства с заполненным текстом и картинками. Каркас построен одним из способов верстки страницы фреймовым. Известно, что также можно представить в табличном и комбинированном способах. Фреймовая верстка более универсальна, так как является законченным отдельным документом, сформированным при помощи любого языка разметки, входит в общую структуру страницы и отражается совместно с другими веб-документами в браузере.

Нашими преподавателями разработаны и успешно практикующиеся фреймовые электронные учебно-методические комплексы. Концепт веб-страниц сайта и электронного учебно-методического комплекса представляется фреймом, ключевой идеей учебного материала, которую можно наложить на все последующие темы, разделы. Веб-разработчик может компоновать в той форме, которая более удобна для образного восприятия, в нашем случае также используются схемы и таблицы. Каждый фрейм представляет собой поименованный слот, назначение которого ссылка на другой фрейм или слоты, заполнен конкретным содержанием и часть из них раскрашена в определенные цвета, т.к. с помощью цвета можно привлекать внимание через зрительное восприятие. Это дает возможность слушателям курсов быстрее ориентироваться в предложенной информации. Преимуществом фреймового электронного учебно-методического комплекта является то, что он позволяет пройти индивидуально дистанционное обучение и тем, у кого нет возможности обучиться через образовательный Интернет-портал, так как огромная территория Северо-Востока Российской Федерации, большие расстояния между населенными пунктами, неразвитая телекоммуникационная инфраструктура и высокая стоимость Интернет-связи являются главными проблемами онлайн-обучения [6].

Заключение

Внедрение фреймового способа представления учебной информации в андрагогике является инновационным и объективным процессом, вызванным требованиями информационного общества с целью интенсификации учебного процесса, где структурированный материал позволяет сэкономить время для самостоятельной работы слушателей курсов непрерывного дополнительного образования. В настоящий момент по многим учебным дисциплинам имеются как отдельные сайты, так и учебные пособия в схемах или таблицах, что дает возможность говорить о положительной динамике роста востребованности фреймового метода.

Литература

1. Лебедева Н.В. Современные образовательные технологии в дополнительном профессиональном образовании специалистов социальной сферы / Н.В. Лебедева. – М., 2015. – С. 11-12.
2. Павлова О.В. Современные технологии обучения взрослых в системе непрерывного образования / О.В.Павлова // Человек и образование. – 2016. – № 2(47). – С. 87
3. Чоросова О.М., Герасимова Р.Е., Соломонова Г.С. Методологические подходы к изучению непрерывного профессионального образования в Республике Саха (Якутия) // Международный научно-исследовательский журнал. – 2017. – № 03 (57). – Ч. 1. – Март. – С. 72-75. Электронный ресурс. Режим доступа: <https://research-journal.org/category/2017/march2017/>
4. Методы эффективного обучения взрослых: учеб-методическое пособие. – М.: Педагогика, 1998. – С. 17.
5. Щербакова Е.Е. Фрейм технология как условие развития креативности студентов / Е.Е. Щербакова, Т.Г. Мухина, А.В. Плешков // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 6.
6. Алексеева А.З. Электронные образовательные ресурсы по технологии сгущения учебной информации в непрерывном профессиональном образовании / А.З. Алексеева // Электронные ресурсы в непрерывном образовании: тр. VI Международного научно-методического симпозиума «ЭРНО-2017». – Ростов-на-Дону, 2017. – С. 9-12.

References

1. Lebedeva N.V. Sovremennye obrazovatel'nye tekhnologii v dopolnitel'nom professional'nom obrazovanii specialistov social'noj sfery / N.V. Lebedeva. – M., 2015. – S. 11-12.
2. Pavlova O.V. Sovremennye tekhnologii obucheniya vzroslyh v sisteme nepreryvnogo obrazovaniya / O.V.Pavlova // Chelovek i obrazovanie. – 2016. – № 2(47). – S. 87
3. CHorosova O.M., Gerasimova R.E., Solomonova G.S. Metodologicheskie podhody k izucheniyu nepreryvnogo professional'nogo obrazovaniya v Respublike Saha (Yakutiya) // Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'skij zhurnal. – 2017. – № 03 (57). – CH. 1. – Mart. – S. 72-75. Ehlektronnyj resurs. Rezhim dostupa: <https://research-journal.org/category/2017/march2017/>
4. Metody ehffektivnogo obucheniya vzroslyh: ucheb-metodicheskoe posobie. – M.: Pedagogika, 1998. – S. 17.
5. Shcherbakova E.E. Frejm tekhnologiya kak uslovie razvitiya kreativnosti studentov / E.E. Shcherbakova, T.G. Muhina, A.V. Pleshkov // Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya. – 2016. – № 6.
6. Alekseeva A.Z. Ehlektronnye obrazovatel'nye resursy po tekhnologii sgushcheniya uchebnoj informacii v nepreryvnom professional'nom obrazovanii / A.Z. Alekseeva // Ehlektronnye resursy v nepreryvnom obrazovanii: tr. VI Mezhdunarodnogo nauchno-metodicheskogo simpoziuma «EHRNO-2017». – Rostov-na-Donu, 2017. – S. 9-12.



*И. С. Алексеева***Актуальные проблемы современного вузовского образования***Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия*

Аннотация. В статье в качестве дискурса анализируются наиболее актуальные проблемы современного вузовского образования: рейтинговые оценки качества образования вуза; особенности подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре. Обсуждаются достоинства и недостатки проведения рейтинговых исследований, положительная и отрицательная роли системы рейтингов в международном и отечественном образовательном пространствах; приводятся данные рейтинга Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова (СВФУ) в 2018 г. Особое внимание уделено третьему уровню высшего образования – аспирантуре, который претерпевает существенные изменения в организации научных исследований и учебного процесса аспирантов. Представлен опыт университета по аспирантской подготовке по направлению 44.06.01 Образование и педагогические науки научной специальности 13.00.01 Общая педагогика, история педагогики и образования. Установлена взаимосвязь между защитой диссертационного исследования и этапами подготовки научно-педагогических работников в аспирантуре по программам ФГОС ВО. Определено, что регламентированная организация учебного процесса по программам аспирантуры прежде всего повышает качество подготовки будущих преподавателей, дисциплинирует аспирантов, актуализирует персональные соответствия требованиям и ответственность научных руководителей за исследования молодых ученых.

Ключевые слова: качество образования, вуз, рейтинг, индикаторы и показатели, подготовка научно-педагогических кадров, аспирантура, ФГОС ВО, Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова (СВФУ).

*I. S. Alekseeva***Topical Issues of the Modern Higher Education***M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia*

Abstract. The article analyzes the most topical issues of the modern higher education as a discourse: rating assessment of the quality of higher education; features of training of academic and pedagogical staff in a graduate school. The advantages and disadvantages of rating research, the positive and negative role of the rating system in the international and domestic educational spaces are discussed; the data of the rating of the M. K. Ammosov North-Eastern Federal University (NEFU) in 2018 according to such criteria as academic opportunities, the activity of universities on the Internet, the information content of the Internet resources, the reputation of the University among experts, etc. are presented. Particular attention is paid to the third level of higher education – graduate school, which is undergoing significant changes in the organization of research and educational process of graduate students. The article presents the experience of the University in postgraduate training in the direction 44.06.01 Education and Pedagogical Sciences of academic specialty 13.00.01 General Pedagogy, History of Pedagogy and Education. The interrelation between the defense of the dissertation research and the stages of training of scientific and pedagogical workers in graduate school under the programs of FSES HE is established. It is determined that the regulated organization of the educational process of graduate programmes particularly increases the quality of training of future teachers, imposes a discipline on graduate students, actualizes personal compliance with requirements and responsibility of scientific leaders for researches of young scientists.

Keywords: quality of education, university, rating, indicators and metrics, training of academic and pedagogical staff, postgraduate study, Federal State Educational Standard of Higher Education (FSES HE), M.K. Ammosov North-Eastern Federal University (NEFU).

АЛЕКСЕЕВА Ирина Степановна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова.

E-mail: alekseevais2010@mail.ru

ALEKSEEVA Irina Stepanovna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Pedagogics, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University.

Введение

Инициативы руководства и правительства РФ в сфере образования направлены на обеспечение качественного и конкурентоспособного уровня российского образования и, как следствие, вхождение в топ-10 ведущих стран мира по качеству образования [1].

Реализация данной стратегии охватывает все уровни российского образования, и особая роль возложена на вузы и университеты, призванные «стать центрами развития технологий и кадров, настоящими интеллектуальными локомотивами для отраслей экономики и наших регионов» [2].

Российское высшее образование характеризует сложившаяся система, состоящая из ведущих вузов страны, федеральных и научно-исследовательских университетов, а также опорных высших учебных заведений в субъектах РФ. Практика федеральных вузов, созданных на основе укрупнения и оптимизации научно-образовательных организаций, показывает положительные результаты как в подготовке квалифицированных кадров для нужд регионов, так и в социально-экономическом развитии территорий – субъектов РФ.

Рейтинг или оценка качества образования вуза

Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова (СВФУ) как флагман высшего образования на Северо-Востоке России безусловно отвечает всем вызовам и требованиям, предъявляемым к современному вузу. Так, по данным Департамента стратегического развития СВФУ в 2018 г. по результатам ежегодного международного профессионального рейтинга вузов Worldwide Professional University Rankings RankPro 2017/2018 (RankPro) университет занял 16 место среди российских вузов и первое место среди пяти федеральных университетов [3]. Результаты рейтингов основываются на данных статистики, отчетов открытого доступа, опроса общественности, работодателей, преподавателей, студентов и т.д.

В научной литературе, интернет-изданиях и других печатных изданиях разворачивается активное обсуждение достоинств и недостатков проведения подобных исследований, положительной и отрицательной роли системы рейтингов. В основном мнение общественности, ученых, экспертов сходятся в следующем: проводимые рейтинговые исследования во-первых, выявляют репутационный статус вуза на международном и отечественном образовательном пространстве; во-вторых, определяют оценку качества образования, уровень осуществляемого в университете научно-образовательного процесса; в-третьих, устанавливают конкурентную привлекательность для абитуриентов – будущих студентов, работодателей, государственных и частных бизнес структур – потенциальных заказчиков на подготовку кадров; в-четвертых, формируют определённую систему менеджмента – управления, позволяющую диагностировать, анализировать и корректировать те или иные показатели в деятельности вуза.

Также многочисленные споры вызывают критерии и показатели, используемые рейтинговыми агентствами, но в целом система основных индикаторов эффективности вузов определена и охватывает такие направления, как условия для получения качественного образования, создание благоприятной социальной среды в вузе, публикационная активность в научной деятельности, востребованность выпускников у работодателей и др.

Так, в исследованиях международного эксперта в области высшего образования Джамии Салми актуализируется предмет размышления специалистов и руководителей высшей школы – каким должен быть университет мирового уровня? Автор определяет три основных индикатора, так называемая «формула Салми»:

- высокая концентрация талантов (преподавателей и студентов);
- изобилие ресурсов для создания благоприятных условий обучения и проведения опережающих научных исследований,
- структура управления вузом [4].

Кроме того, ученый выделяет базовые составляющие, используемые в современных рейтингах, в целом набор представленных показателей, с одной стороны, отражает объективную оценку деятельности вуза, а с другой – представляет вектор предстоящих изменений по обеспечению качества образования в вузе.

Аспирантский университет

Современные вызовы к высшему образованию предполагают обеспечение условий для трансформации университетов в магистерско-аспирантский вуз с целью поддержки талантливых и целеустремленных исследователей, молодых ученых и специалистов высокого уровня квалификации, способных «задавать интеллектуальную, научную, технологическую повестку развития всей страны» [2].

По данным Департамента обеспечения качества СВФУ университет осуществляет подготовку по 483 основным образовательным программам, в точности по 196 программам бакалавриата, 32 программам специалитета, 143 – магистратуры, 63 – аспирантуры, 31 – ординатуры и 18 программам СПО. В целом, в образовательном процессе доля магистерских программ составляет 29,6%, 13% составляют программы подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре.

В частности, по направлению 44.06.01 Образование и педагогические науки подготовка кадров высшей квалификации в аспирантуре осуществляется по научным специальностям 13.00.01 Общая педагогика, история педагогики и образования (рук. программы Николаева А.Д.); 13.00.02 Теория и методика обучения и воспитания (математика) (рук. программы Ефремов В.П.); 13.00.02 Теория и методика обучения и воспитания (русский язык) (рук. программы Дмитриева Е.Н.); 13.00.02 Теория и методика обучения и воспитания (русская литература) (рук. программы Мишлимович М.Я.); 13.00.02 Теория и методика обучения и воспитания (химия) (рук. программы Егорова К.Е.) 13.00.04 Теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры (рук. программы Сергин А.А.); 13.00.08 Теория и методика профессионального образования (рук. программы Чоросова О.М.).

Став одним из уровней высшего образования, процесс подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре претерпевает существенные изменения в организации научных исследований и учебного процесса аспирантов. На данном этапе подготовка в аспирантуре регламентирована федеральными государственными стандартами высшего образования (ФГОС ВО) – совокупностью требований, предъявляемых государством к реализации образовательных программ к подготовке кадров высшей квалификации в аспирантуре (Приказ Министерства образования и науки РФ от 30.04.2015 N 464) [5].

В научной среде также не прекращаются споры «за» и «против» уровневой подготовки научно-педагогических работников. Оппонентами аспирантской подготовки выдвигается тезис о «девальвации ученых степеней», «разрушении» сложившихся научных школ [6], о «штучности» и сохранении уникальности будущих исследователей [7]. В то же время нельзя не согласиться с аргументами «за» ООП аспирантуры, в частности исследователями указывается прямое соотношение «процедуры государственной итоговой аттестации в аспирантуре и готовности диссертации» [8]. Мы согласны с тем, что регламентированная организация учебного процесса по программам аспирантуры прежде всего повышает качество подготовки будущих преподавателей, дисциплинирует аспирантов, актуализирует персональное соответствие требованиям и ответственность научных руководителей за исследования молодых ученых.

Прежде чем защитить диссертационное исследование и получить квалификационную характеристику, кандидат наук, аспиранты по программам ФГОС ВО проходят все этапы подготовки: обучение и сдачи экзаменов по базовым и специальным предметам, развивающих интеллектуальный, коммуникативный, исследовательский потенциал молодых ученых; этап прохождения практик по формированию у аспирантов опыта профессиональной деятельности, проведения отдельных видов учебных занятий; осуществления собственно самой научно-исследовательской деятельности (НИД) и, как результат, этап подготовки научно-квалификационной работы (диссертации) по актуальным проблемам образования и представление научного доклада НКР. Кроме того, НИД аспирантов предполагает обязательное участие в конференциях различного уровня, подготовку публикации в журналах и изданиях списка РИНЦ,

ВАК, индексируемых в базах Scopus и Web of Science; участие в академической мобильности, грантах, проектах, профессиональных конкурсах. Выполнение в полном объеме всех видов учебной и исследовательской деятельности, безусловно, обеспечивает качество подготовки, фокусирует на проведении научных исследований, мотивирует к своевременной защите диссертации.

Так, в 2017 г. на кафедре педагогики ПИ СВФУ состоялся первый выпуск аспирантов по требованиям ФГОС ВО, и по истечении года, 11 октября 2018 г., состоялась защита диссертационного исследования Малышевой А.Д. под научным руководством Николаевой А.Д., д.п.н., профессора, заведующего кафедрой «Педагогика» Педагогического института СВФУ на тему «Педагогические условия формирования готовности к работе в команде студентов-билингвов Республики Саха (Якутия)».

Всего с 2014 г., с момента реализации программы, аспиранты кафедры педагогики СВФУ приняли участие в 64 научно-практических конференциях различного уровня (29 международных, 32 всероссийских, 16 республиканских), опубликовали статьи в зарубежных изданиях, индексируемых в базе Scopus – 4; российских, по перечню ВАК – 20, РИНЦ – 104; в др. изданиях – 16. Аспиранты кафедры активно участвуют в научной жизни университета, оказывают помощь в организации студенческих конференций и недель науки («Афанасьевские чтения», «Лаврентьевские чтения» и др.), в проведении всероссийских школьных олимпиад (Северо-Восточная олимпиада школьников, Педагогический лидер, Педагогическая звездочка), успешно принимают участие в олимпиадах («Научное творчество» олимпиада аспирантов по педагогическим наукам РГПУ им. А.И. Герцена; олимпиада СВФУ «Методист года») и профессиональных конкурсах (Всероссийский профессиональный конкурс «Учитель года»; конкурс проектов VI съезда Молодежных правительств Дальнего Востока; республиканский профессиональный конкурс «Учитель – профессия мужская», посвященный памяти Народного учителя СССР М.А. Алексеева; конкурс классных руководителей городского округа «Город Якутск» и др.).

Заключение

В непрерывной системе образования аспирантура рассматривается как важнейший этап подготовки научно-педагогических кадров. В процессе аспирантской подготовки организуются все виды учебной, научно-исследовательских работ; регламентируется организация образовательного процесса, что повышает качество подготовки будущих преподавателей, дисциплинирует аспирантов, актуализирует персональные соответствие требованиям и ответственность научных руководителей за исследования молодых ученых.

Литература

1. Указ «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024» 7 мая 2018 г. № 204 // Официальный сайт президента России [Электронный ресурс] URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/57425> (дата обращения: 15.10.2018).
2. Выступление В.В. Путина на пленарном заседании съезда Российского союза ректоров. Стенографический отчет о пленарном заседании съезда Российского союза ректоров 26 апреля 2018 г. // Официальный сайт президента России [Электронный ресурс] URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/57367> (дата обращения: 15.10.2018).
3. СВФУ занял 16 место среди российских университетов по версии международного рейтинга вузов // Официальный сайт СВФУ [Электронный ресурс] URL: https://www.s-vfu.ru/news/detail.php?SECTION_ID=18&ELEMENT_ID=93794 (дата обращения: 20.10.2018).
4. Салми Дж. Создание университетов мирового класса / Дж. Салми; пер. с англ. – М.: Весь Мир, 2009. – 132 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования уровень высшего образования – подготовка кадров высшей квалификации. Направление подготовки 44.06.01 Образование и педагогические науки. Приказ Министерства образования и науки РФ от 30.04.2015 N 464 // Классинформ – Справочник кодов общероссийских классификаторов [Электронный ресурс] URL: <http://classinform.ru/fgos/44.06.01-obrazovanie-i-pedagogicheskie-nauki.html> (дата обращения: 25.10.2018).

6. Сенашенко В.С. О некоторых проблемах подготовки кадров высшей квалификации // Высшее образование в России. – 2013. – № 4. – С. 54-58 [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/o-nekotorykh-problemah-podgotovki-kadrov-vysshey-kvalifikatsii> (дата обращения: 22.10.2018).
7. Лаптев В.В., Писарева С.А., Тряпицына А.П. Ученая степень в России: реальность и перспективы / В.В. Лаптев, С.А. Писарева, А.П. Тряпицына // Высшее образование в России. – 2013. – № 4. – С. 26-37 [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/uchenaya-stepen-v-rossii-realnost-i-perspektivy> (дата обращения: 22.10.2018).
8. Бодров А.В. Диплом об окончании аспирантуры est диссертация? // Высшее образование в России. – 2018. – Т. 27. – № 7. – С. 79-85. [Электронный ресурс] URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/diplom-ob-okonchani-aspirantury-est-dissertatsiya> (дата обращения: 22.10.2018).
9. Николаева А.Д., Алексеева И.С. Приоритеты модернизации непрерывного педагогического образования (на примере СВФУ) // Педагогика. – 2015. – № 10. – С. 69-71.

References

1. Ukaz «O natsional'nykh tseliakh i strategicheskikh zadachakh razvitiia Rossiiskoi Federatsii na period do 2024» 7 maia 2018 g. № 204 // Ofitsial'nyi sait prezidenta Rossii [Ėlektronnyi resurs] URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/57425> (data obrashcheniia: 15.10.2018).
2. Vystuplenie V.V. Putina na plenarnom zasedanii s"ezda Rossiiskogo soiuza rektorov. Stenograficheskii otchet o plenarnom zasedanii s"ezda Rossiiskogo soiuza rektorov 26 apreliia 2018 g. // Ofitsial'nyi sait prezidenta Rossii [Ėlektronnyi resurs] URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/57367> (data obrashcheniia: 15.10.2018).
3. SVFU zaniat 16 mesto sredi rossiiskikh universitetov po versii mezhdunarodnogo reitinga vuzov // Ofitsial'nyi sait SVFU [Ėlektronnyi resurs] URL: https://www.s-vfu.ru/news/detail.php?SECTION_ID=18&ELEMENT_ID=93794 (data obrashcheniia: 20.10.2018).
4. Salmi Dzh. Sozdanie universitetov mirovogo klassa / Dzh. Salmi; per. s angl. – M.: Ves' Mir, 2009. – 132 s.
5. Federal'nyi gosudarstvennyi obrazovatel'nyi standart vysshego obrazovaniia uroven' vysshego obrazovaniia – podgotovka kadrov vyssheĭ kvalifikatsii. Napravlenie podgotovki 44.06.01 Obrazovanie i pedagogicheskie nauki. Prikaz Ministerstva obrazovaniia i nauki RF ot 30.04.2015 N 464 // Klassinform – Spravochnik kodov obshcherossiiskikh klassifikatorov [Ėlektronnyi resurs] URL: <http://classinform.ru/fgos/44.06.01-obrazovanie-i-pedagogicheskie-nauki.html> (data obrashcheniia: 25.10.2018).
6. Senashenko V.S. O nekotorykh problemakh podgotovki kadrov vyssheĭ kvalifikatsii // Vysshee obrazovanie v Rossii. – 2013. – № 4. – С. 54-58 [Ėlektronnyi resurs] URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/o-nekotorykh-problemah-podgotovki-kadrov-vysshey-kvalifikatsii> (data obrashcheniia: 22.10.2018).
7. Laptev V.V., Pisareva S.A., Triapitsyna A.P. Uchenaiia stepen' v Rossii: real'nost' i perspektivy / V.V. Laptev, S.A. Pisareva, A.P. Triapitsyna // Vysshee obrazovanie v Rossii. – 2013. – № 4. – С. 26-37 [Ėlektronnyi resurs] URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/uchenaya-stepen-v-rossii-realnost-i-perspektivy> (data obrashcheniia: 22.10.2018).
8. Bodrov A.V. Diplom ob okonchanii aspirantury est dissertatsiia? // Vysshee obrazovanie v Rossii. – 2018. – Т. 27. – № 7. – С. 79-85. [Ėlektronnyi resurs] URL: <https://cyberleninka.ru/article/v/diplom-ob-okonchani-aspirantury-est-dissertatsiya> (data obrashcheniia: 22.10.2018).
9. Nikolaeva A.D., Alekseeva I.S. Prioritety modernizatsii nepreryvnogo pedagogicheskogo obrazovaniia (na primere SVFU) // Pedagogika. – 2015. – № 10. – С. 69-71.



Р. Е. Герасимова, А. А. Никулина, А. К. Тастанова

Инновационный педагогический опыт: опыт международного сотрудничества

Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия

Аннотация. В данной статье рассмотрена роль международной стажировки в повышении качества образования, профессионального роста педагогов. Рассматриваются особенности и условия диссеминации инновационного опыта педагогов. Представлены некоторые материалы инновационного развития системы образования Республики Казахстан.

Ключевые слова: стажировка, инновационный педагогический опыт, международное сотрудничество, человеческий капитал, качество образования.

R. E. Gerasimova, A. A. Nikulina, A. K. Tastanova

Innovative Pedagogical Experience: Experience of International Cooperation

M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia

Abstract. The article discusses the role of international internships in improving the quality of education and the professional growth of teachers. The features and conditions of dissemination of innovative experience of teachers are considered. Some materials of the innovative development of the education system of the Republic of Kazakhstan are presented.

Keywords: internship, innovative pedagogical experience, international cooperation, human capital, quality of education.

Введение

Интеллектуальный капитал как способ генерирования и инновационной инвестиции в будущее становится ключевым элементом человеческого капитала, который формируется системой образования. Образование формирует человеческий капитал, выполняя ключевую роль

ГЕРАСИМОВА Розалия Еремеевна – кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой андрагогики, заместитель директора Института непрерывного профессионального образования, Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова.

E-mail: roza_gerasimova@mail.ru

GERASIMOVA Rozaliya Eremeevna – Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Andragogic, Deputy Director of the Institute of Continuing Professional Education, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University.

НИКУЛИНА Анна Алексеевна – директор бизнес-школы Института непрерывного профессионального образования, Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова.

E-mail: aa.nikulina@s-vfu.ru

NIKULINA Anna Alekseevna – Director of the Business School of the Institute of Continuing Professional Education, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University.

ТАСТАНОВА Анар Каирбаевна – аспирантка ИНПО, Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова, старший научный сотрудник Центра профессионального образования, магистр педагогических наук, Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, г. Астана, Республика Казахстан.

E-mail: t.anar_astana@mail.ru

TASTANOVA Anar Kairbaevna – INPO graduate student, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Senior Researcher, Center for Vocational Education, Master of Education, National Academy of Education. I. Altynsarin, Astana, Republic of Kazakhstan.

и делая основную ставку на человека, на его развитие и саморазвитие потенциала и способностей.

Глобальный характер приобретает возрастающая роль подготовки, развития квалификации педагогов в открытом обществе, где востребованным становится инновационный опыт, способствующий развитию образования стран в постсоветском пространстве. Для эффективного взаимодействия и сотрудничества инновационный опыт может диссеминироваться, благодаря механизмам коммуникации и образовательной стажировки, которые расширяют возможности и перспективы развития образовательной среды, позволяющие педагогам сближать технологии и методы.

Опыт международного сотрудничества

Государственная программа «Развитие образования» (Постановление Правительства Российской Федерации от 26 декабря 2017 г. № 1642) с 2018 г. переходит на проектное управление, что предусматривает проектную и процессную части [1]. Таким образом, введены изменения в методологическом подходе к управлению и к практике управления по реализации государственных программ развития образования. В связи с этим в целях освоения конкретных новых компетенций необходимы определенные обучающие программы по подготовке педагогических и управленческих кадров. Сегодня поддержка взаимодействия лидерских проектов, диссеминация инноваций и инициатив учителей и руководителей образовательных организаций, корпоративное обучение, усиление практической направленности педагогического образования, коммуникативные стратегии обучения, тренинги актуализации жизненного смысла и планированию карьеры, стажировки также становятся актуальным и востребованным трендом.

В рамках меморандума между СВФУ им. М.К. Аммосова и Национальной академией образования им. И. Алтынсарина (Казахстан) Институт непрерывного профессионального образования СВФУ совместно с НКО «Ассоциация андрагогов РС (Я)» в 2017-2018 гг. организовали и реализовали программу международной образовательной стажировки. В рамках программы повышения квалификации 75 педагогических работников РС (Я) прошли стажировку на базе инновационных школ Республики Казахстан, ведущих организаций образования.

В рамках образовательной программы международной стажировки посетили:

- Национальную академию образования им. И. Алтынсарина, Назарбаев Интеллектуальные школы, Назарбаев Университет, республиканскую физико-математическую школу с посещением уроков;

- мастер-классы (ППС Назарбаев Университет (НУ) научных сотрудников Национальной академии образования им. И. Алтынсарина (НАО), тренеров Центра педагогического мастерства Назарбаев Интеллектуальные школы (ЦПМ НИШ), ППС АОО «Өрлеу» филиал г. Астана, руководителей и учителей (РЦ МКШ), тренеров Центра ментальной математики);

- семинары: «Новый формат учебных программ школьного образования»; «Особенности многоязычного образования в Казахстане»; «Особенности учебно-воспитательного процесса Назарбаев Интеллектуальные школы»; «Уровень квалификации педагогов – основной фактор качества образования»; «Деятельность опорных (ресурсных) центров МКШ»;

- лекции «Обновление содержания школьного образования в РК», «Ценности идеи «Мәңгілік ел»: педагогический контекст»; «Обновление содержания образования» и др.;

- Назарбаев Центр, Национальный музей, «Музей памяти жертв политических репрессий п. Долинка», г. Караганда.

Педагоги Якутии отметили уникальный опыт образовательных организаций, в том числе Назарбаев Интеллектуальные школы (NIS) [2]. Сеть Интеллектуальных школ, созданная Президентом Республики Казахстан 12 марта 2008 г., разрабатывают инновационную образовательную модель, которая интегрирует лучший казахстанский и международный опыт. В Назарбаев интеллектуальных школах реализуются две модели образовательных программ: NIS PROGRAMM и Программа Международного бакалавриата. NIS PROGRAMM развивает навыки широко спектра: творческое применение знаний, критическое мышление, выполне-

ние исследовательских работ, использование информационно-коммуникационных технологий (ИКТ), применение способов коммуникативного общения, включая языковые навыки, работа индивидуально и в группе.

Особенности интегрированной образовательной программы

Начальная школа состоит из детского сада и начальных классов (1-5 классы), где основной целью является развитие личности ребенка через детскую любознательность, игровую, проектную и познавательную деятельность; формирование умений и навыков, необходимых для обучения в начальной школе, а также исследовательских навыков учащихся. Дети изучают интегрированные предметы: «Введение в науку», «Познание мира», «ИКТ», «Искусство».

В основной школе школьники углубленно изучают математику и естественные науки, а также такие предметы, как «История Казахстана», «География», «Основы права» на казахском языке, «Всемирная история», «Информатика», «Физическая культура» на русском языке; новый интегрированный предмет «Искусство». На этом этапе обучения вводится командное преподавание на английском языке.

В старшей школе выборность предметов осуществляется для изучения на стандартном и углубленном уровнях.

Профессиональная ориентация (Career Building)

Вводятся новые интегрированные предметы такие, как «Казахстан в современном мире», «Глобальные перспективы и исследование», «Экономика», «Литература». Уделяется внимание развитию академического казахского и русского языков, особый акцент делается изучению английского языка.

Выпускники 12 класса получают аттестат об окончании старшей школы, сертификат ЕНТ, а также сертификаты международных экзаменов (IELTS, по желанию выпускников TOEFL, SAT I, SAT II и др.).

Республиканские физико-математические школы «NURORDA»

Открытие республиканских школ-лицеев «NURORDA» в республике состоялось в 2007 г. Школы осуществляют свою деятельность под руководством международного общественного фонда «Білім-Инновация» [3].

Целью инновационных школ является создание благоприятных условий для воспитания интеллектуально развитого, конкурентоспособного, образованного, патриотичного поколения, верного морально-этическим принципам; профессионального совершенствования учителей,

Обучение ведется на казахском и английском языках. В учебный процесс включены предметы русский язык и литература.

С учетом внутренних особенностей учебная часть школы-лицея «NURORDA» подразделяется на две группы: 1-6 классы и 7-11 классы. Программа воспитания реализуется в соответствии с комплексным планом воспитания Национальной академии образования.

С целью повышения качества преподавания ежегодно главные специалисты ОТА (Oxford Teacher Academy) проводят семинары для учителей.

Для контроля уровня качества образования каждую четверть проводятся БТС (тест на остаточные знания), экзамены для учащихся. В школе работает проект PBL, преследующий цель самостоятельного обучения учащегося.

Проект электронного дневника Edupage позволяет выставлять оценки и контролировать учебно-воспитательный процесс школы, укрепляющий сотрудничество между родителем и школой.

Социальная сеть Edmodo, установленная в школе, усиливает взаимодействие между учеником и учителем. Педагоги школ в непрерывном творческом сотрудничестве с новейшим образовательным ресурсом Twig – world, созданном в соответствии с учебной программой и предназначенном для развития умений, применяют знания в реальных жизненных ситуациях и устойчиво сохраняют их в памяти учащихся.

В настоящее время в Казахстане разработаны и приняты новые государственные обще-обязательные стандарты начального, основного и общего среднего образования, типовые учебные планы, учебные программы. Принципиальное отличие новых действующих учебных программ заключается в том, что:

- 1) содержание предмета проектируется на принципе спиральности;
- 2) цели обучения учитывают иерархии мыслительных процессов;
- 3) педагогическое целеполагание осуществляется по уровням образования;
- 4) принцип «сквозных тем» используется между предметами, не только внутри одной образовательной области, но и при реализации межпредметных связей;
- 5) содержание разделов и предложенных тем соответствуют запросам времени;
- 6) технологизация учебного процесса в форме разработанных долгосрочных, среднесрочных и краткосрочных планов, что позволит значительно сократить нагрузку учителя.

Идея спиральных учебных программ приводит к более высоким учебным результатам, так как обучающему приходится повторять тему или понятие несколько раз, при этом сложность темы или понятия возрастает при каждом повторении.

Новый стандарт основан на компетентностном подходе: учебная программа нацелена на ожидаемые результаты, а не на определенный объем материала, предназначенный обязательному усвоению [4].

Изучение и использование стажерами инновационных методов, технологий работы педагогов Республики Казахстан в процессе обучения и воспитания обеспечит повышение качества образования, их профессиональному росту.

Изученность проблемы

Фундаментальные труды по исследованию педагогического опыта появились в конце 50-х гг. XX в. [5]. Проблема исследования педагогического опыта особенно актуальной становится в период 1980-2000 гг.: политехническое обучение, профессиональная ориентация, этнопедагогика, образовательные технологии и др. М.М. Пистрак считал, что выявление, изучение и распространение лучших практик обогащают педагогическую теорию [6]. Ю.К. Бабанский в своей работе рассматривал педагогический опыт как уровень овладения объективными педагогическими закономерностями [5]. Педагогический опыт включает в себе элементы новизны, исследования, новаторства, творчества считают Ш.А. Амонашвили, С.Н. Лысенкова, В.Ф. Шаталов, П.М. Эрдниев и др. [2].

Результаты и обсуждение

Мы считаем, что педагогический опыт – это инновационные формы, методы, технологии обучения и воспитания, полученные в процессе новаторской профессиональной деятельности в целях повышения качества образования. В настоящее время изучение инновационного педагогического опыта на международном уровне становится актуальным.

Результаты опроса участников стажировки отражают готовность педагогов Республики Саха (Якутия) к переменам, их мотивацию к принятию инноваций.

Для диагностики эмоционального состояния участников стажировки были использованы два теста: тест-анкета «Эмоциональная направленность» и тест-опросник «Оценка настроения».

Результаты теста на рис. 1 свидетельствуют, что среди респондентов преобладают коммуникативные (100%), гностические (93,3%), романтические (80,0%) эмоции, акизитивные (73,3%) и практические (46,7%).

Результаты тест-опросника «Оценка настроения» свидетельствуют, что подавляющее большинство респондентов к завершению стажировки находились в состоянии эйфории (рис. 2), при котором наблюдается оптимизм, полное удовлетворение, внезапное переживание сильного душевного подъема, чувства оптимизма, абсолютного благополучия.



Рис. 1. Результаты диагностики эмоциональной направленности участников международной стажировки в Астане (март 2017 г.)

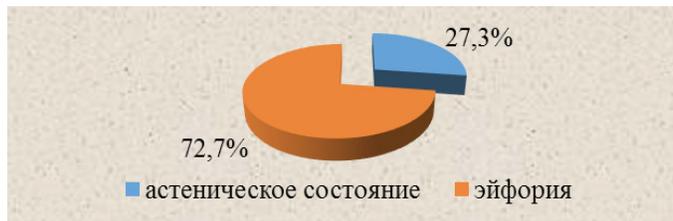


Рис. 2. Результаты диагностики настроения участников международной стажировки в Астане (март 2017 г.)

В целом стажировка в Астане расширила и повысила профессиональные возможности педагогических работников Республики Саха (Якутия). Образовательные стажировки способствуют развитию сотрудничества и партнерских отношений между образовательными организациями, международной академической мобильности педагогов.

Заключение

Проектное управление инновационным педагогическим опытом позволяет эффективно и конструктивно использовать новаторские достижения в области образования. Сегодня для учебных организаций, в том числе педагогов, созданы все условия для инновационного развития, для эффективного использования передового педагогического опыта. Стажировки в рамках курсов повышения квалификации знакомят и дают возможность изучить инновационный опыт работы других стран, способствуют качественному профессиональному росту педагогических кадров, а также обеспечивают инвестиции в человеческий капитал.

Литература

1. Постановление Правительства Российской Федерации от 26 декабря 2017 г. № 1642. Государственная программа «Развитие образования» [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_286474/
2. Ильин Г.Л. Инновации в образовании: учебное пособие / Г.Л. Ильин. – М.: Прометей, 2015. – 426 с.: табл. – ISBN 978-5-7042-2542-3.
3. Қазақстан Республикасы Президенті Н.Ә.Назарбаевтың «Қазақстан-2050» стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Қазақстан халқына Жолдауы. Астана, 2012.
4. Тастанова А.К., Абылгаз А.Е. Компетентностный подход в системе непрерывного педагогического образования // Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития: материалы 11-й междунар. конф., Минск, 27-28 сентября 2013 г. / Минский ин-т управления; сост.

В.В. Гедранович; под науч. ред. В.В. Гедранович и Н.В. Суша. – Минск, 2013. – Вып. 11. – Ч. III. – 300 с. Режим доступа: <http://docplayer.ru/33712580-Obrazovanie-cherez-vsyu-zhizn.html>

5. Боронилова Ирина Геннадьевна. Становление и развитие теории изучения и обобщения передового педагогического опыта: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01: Уфа, 1999. – 206 с. РГБ ОД, 61:99-13/587-1 [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.dslib.net/obw-pedagogika/stanovlenie-i-razvitie-teorii-izuchenija-i-obobwenija-peredovogo-pedagogicheskogo.html>

6. Пистрак, М.М. Педагогика: учебник для высших учебных заведений / М.М. Пистрак. – М.: Учпедгиз, 1935. – 412 с. [Электронный ресурс]. <http://dspace.mspu.by/bitstream>

References

1. Postanovlenie Pravitel'stva Rossijskoj Federacii ot 26 dekabrja 2017 g. № 1642. Gosudarstvennaja programma «Razvitie obrazovanija» [Jelektronnyj resurs]. Rezhim dostupa: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_286474/

2. Il'in G.L. Innovacii v obrazovanii: uchebnoe posobie / G.L. Il'in. – М.: Prometej, 2015. – 426 s.: tabl. – ISBN 978-5-7042-2542-3.

3. Қазақстан Республикасы Президенті Н.Ә.Назарбаевтың «Қазақстан-2050» стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Қазақстан халқына Жолдауы. Астана, 2012.

4. Tastanova A.K., Abylgaz A.E. Kompetentnostnyj podhod v sisteme nepreryvnogo pedagogicheskogo obrazovanija // Obrazovanie cherez vsju zhizn': nepreryvnoe obrazovanie v interesah ustojchivogo razvitija: materialy 11-j mezhdunar. konf., Minsk, 27-28 sentjabrja 2013 g. / Minskij in-t upravlenija; sost. V.V. Gedranovich; pod nauch. red. V.V. Gedranovich i N.V. Susha. – Minsk, 2013. – Vyp. 11. – Ch. III. – 300 s. Rezhim dostupa: <http://docplayer.ru/33712580-Obrazovanie-cherez-vsyu-zhizn.html>

5. Boronilova Irina Gennad'evna. Stanovlenie i razvitie teorii izuchenija i obobshhenija peredovogo pedagogicheskogo opyta: dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.01: Ufa, 1999. – 206 s. RGB OD, 61:99-13/587-1 [Jelektronnyj resurs]. Rezhim dostupa: <http://www.dslib.net/obw-pedagogika/stanovlenie-i-razvitie-teorii-izuchenija-i-obobwenija-peredovogo-pedagogicheskogo.html>

6. Pistrak, M.M. Pedagogika: uchebnik dlja vysshih uchebnyh zavedenij / M.M. Pistrak. – М.: Uchpedgiz, 1935. – 412 s. [Jelektronnyj resurs]. <http://dspace.mspu.by/bitstream>



Н. И. Горохова, И. И. Андросов

Люди третьего возраста в контексте непрерывного профессионального образования

Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия

Аннотация. В данной статье рассматривается исследование вовлеченности людей третьего возраста в образовательный процесс, сделанное на основе мониторинга за 3 года, образование в течение всей жизни, интегрирующее формальное и неформальное образование. Мониторинговое исследование преследовало цели анализа тенденции личного развития людей в возрасте 50+ путем формального образования в сфере дополнительного профессионального образования (далее – ДПО). Описаны наиболее актуальные образовательные программы ДПО, реализуемые для людей третьего возраста в Северо-Восточном федеральном университете им. М.К. Аммосова.

Ключевые слова: дополнительное образование, дополнительное профессиональное образование, профессиональная переподготовка, повышение квалификации, формальное образование, неформальное образование, третий возраст, образование взрослых, геронтообразование.

N. I. Gorokhova, I. I. Androsov

Third age People in the Context of Continuous Professional Education

M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia

Abstract. The article observes the involvement of the third age people in the educational process, lifelong education, integrating formal and non-formal education, based on the 3-year monitoring. The monitoring pursued the goal of analyzing trends in the personal development of people aged 50+ through formal education in the field of continuous professional education (hereinafter, additional professional education). The article describes the most relevant educational programmes of APE, implementable for the third age people at the M.K. Ammosov North-Eastern Federal University.

Keywords: additional education, additional professional education, professional retraining, advanced training, formal education, non-formal education, third age, adult education, gerontological education.

Введение

Современная система образования ориентирована на решение задач инновационного развития экономики. Стратегической целью государственной политики в области образования до 2020 г. является повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина [1].

ГОРОХОВА Нюргустана Ивановна – аспирант 2 года обучения, кафедры андрагогики Института непрерывного профессионального образования, Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова.

E-mail: tana_gor92@mail.ru

GOROKHOVA Nurgustana Ivanovna – a 2-year postgraduate student at the Department of Andragogy of the Institute of Continuing Professional Education of Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University.

АНДРОСОВ Иван Иванович – ведущий специалист отделения дистанционного и сетевого образования Института непрерывного профессионального образования, Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова.

E-mail: bush160390@mail.ru

ANDROSOV Ivan Ivanovich – Leading Specialist of the Department of Distance and Network Education of the Institute of Continuing Professional Education of Federal State Autonomous Educational Institution of Higher Education, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University.

Геронтообразование (образование людей третьего возраста) в России, как и во всем мире, стало необходимостью. В мире быстрыми темпами увеличивается количество людей старшего поколения, опережая в несколько раз численность всего населения. В России 30 млн граждан относятся к людям «третьего возраста», из них 179 тыс. – жители Республики Саха (Якутия). До начала XIX в. средний возраст составлял всего 35-40 лет, а сегодня, согласно данным отчета Министерства здравоохранения, по итогам 2017 года в России продолжительность жизни выросла до 72 лет, а смертность в России снизилась.

Сегодня отчетливо осознается важность образования в пожилом возрасте в обществе префигуративной культуры, где глобально, интенсивными темпами развиваются инновации, где адаптивность людей третьего возраста, включенность в социальные взаимодействия опосредованы цифровыми технологиями.

В стремительно развивающемся мире мы наблюдаем новую модель старости – людей третьего возраста, которые способны отвечать потребностям и приоритетам к быстроизменяющейся экономики и принимающих вызовы времени.

Одна из самых значимых и устойчивых тенденций (трендов) в образовании – продолжающееся или непрерывное образование и в особенности дополнительное профессиональное развитие уже работающих специалистов [2]. Основной целью образовательных программ по ДПО для людей третьего возраста является не только приумножение запаса знаний, но и развитие неформального образования, моделирование вектора общественного и профессионального становления. Непрерывное образование дает возможность оставаться социально и экономически активными, конкурентоспособными на рынке труда, оказывает содействие сохранению максимального функционального потенциала на протяжении всей жизни, а также формированию цифровых компетенций.

Ключевыми мотивами работающих пенсионеров является желание сохранить текущую работу, продлить профессиональную деятельность, продолжать заниматься приносящим доход деятельностью; неработающие пенсионеры преследуют другие цели, это поддержание здоровья, продуктивное времяпровождение, общение, занятие в клубах по интересам, увлечениям и т. д. Сейчас интерес исследователей привлекает именно образовательная деятельность неработающих пенсионеров, которая является эффективным инструментарием социальной адаптации после прекращения трудовой деятельности.

На сегодняшний день назрела необходимость исследования в целях последующего усовершенствования образования людей третьего возраста в Республике Саха (Якутия), которое в современных социально-экономических условиях приобретет новый смысл и значение.

Понятийные и терминологические аспекты вопроса

К понятию «старость» начали применять западное понятие «третий возраст», которое означает, что человек после окончания профессиональной деятельности, в связи с выходом на пенсию, не выпадает из общества, а просто выходит на следующий жизненный этап. Третий возраст начинается от 50 лет.

В образовании людей третьего возраста в республике, с учетом меморандума непрерывного образования Европейского Союза [3], закреплены три вида образовательной деятельности, посредством которых осуществляется обучение:

– формальное образование («formal») – образование, структурированное в плане целей, продолжительности и помощи в обучении и завершающееся выдачей документа об образовании [4];

– неформальное образование («nonformal») – образование, структурированное в плане целей, продолжительности и помощи в обучении, но не завершающееся выдачей документа об образовании [4];

– информальное обучение («informal») – обучение, осуществляемое в ходе повседневной жизнедеятельности человека, связанной с его работой, жизнью в семье или проведением досуга, не структурированное в плане целей, продолжительности и помощи в обучении; самообразование [4].

Образование людей предпенсионного и пенсионного возраста в Республике Саха (Якутия) реализуется по всем вышеуказанным видам деятельности. Классификация практики образовательной деятельности людей третьего возраста основана на концепции непрерывного образования.

В республике также, как и во всем мире, актуальным и малоисследованным остается вопрос образования людей третьего возраста, которые являются субъектами непрерывного образования и различаются по возрасту, образованию и социальному положению.

Дополнительное образование людей третьего возраста в СВФУ

Дополнительная профессиональная переподготовка является составной частью непрерывного профессионального образования, а вовлечение в образовательный процесс людей предпенсионного и пенсионного возраста является эффективным механизмом инновационного развития в социальной и экономической сфере.

Институт непрерывного профессионального образования Северо-Восточного федерального университета им. М.К. Аммосова (далее – СВФУ) является ярким примером вовлечения людей третьего возраста в образовательный процесс, Институт реализует курсы повышения квалификации и профессиональной переподготовки по социально-экономическим, инженерно-техническим, педагогическим направлениям, по которым люди третьего возраста проходят обучение с целью сохранения рабочего места и продолжения профессиональной деятельности. С 2015-2017 гг. удостоверение СВФУ установленного образца получили 9380 человек, из них 2247 человек в возрасте от 50-64 лет. Диплом СВФУ о профессиональной переподготовке установленного образца получили 2262 человека, из них 86 человек в возрасте от 50-64 лет.

Следует отметить, что для людей третьего возраста образование – средство решения конкретных вопросов. К примеру, рассмотрим содержание курса ПК «Компьютерная грамотность населения», реализуемого ИНПО СВФУ. Данный курс является очень актуальным и востребованным среди лиц в возрасте 50+. Программа курса адаптирована для занятий людей третьего возраста и разработана, учитывая их возрастные, психологические и физические способности. В ходе образовательного процесса слушатели получают систематизированные знания для пользования информационно-коммуникативными технологиями, безусловно облегчающими жизнь в компьютеризированном обществе [5].

Всего за 3 года по дополнительным профессиональным программам обучено 11642 человека, из них 2332 человека в возрасте от 50-64 лет. Проведенный мониторинг показывает стабильность результатов. На протяжении трех лет наблюдается стремление людей третьего возраста к осуществлению трудовой деятельности, активное участие в процессе социального-экономического развития республики (табл. 1, 2.). Хотелось отметить, что здесь действует один из важнейших принципов образования: «нужные знания нужным людям в нужное время».

Таблица 1

Общая статистика, обученных людей по курсам ПК и ПП с 2015-2017 гг.

№	Вид программы	Количество			Итого
		2015	2016	2017	
1	Курсы ПК с выдачей удостоверения	3110	3128	3142	9380
2	Курсы ПП с выдачей диплома	829	739	694	2262
3	Итого за год	3939	3867	3836	11 642

Таблица 2

Статистика по обучению людей в возрасте от 50-64 лет по курсам ПК и ПП с 2015-2017 гг.

№	Вид программы	Количество			Итого
		2015	2016	2017	
1	Курсы ПК с выдачей удостоверения	749	813	685	2247
2	Курсы ПП с выдачей диплома	34	37	14	85
3	Итого за год	783	850	699	2332

Как видно из таблиц 1 и 2, соотношение обучающихся в возрасте 50-64 лет к общему количеству обучающихся в 2015-2017 гг. составляет 24%, 25,9%, 21,8% соответственно. По курсам профессиональной переподготовки мы видим, что соотношение выглядит следующим образом: 4,1%, 5%, 2%.

Таким образом, с учетом небольшой глубины исследования (3 года) на первый взгляд можно увидеть не явную тенденцию к снижению людей в возрасте 50+, которые хотели бы продолжить свое и личное развитие путем формального образования в сфере ДПО.

Заключение

На сегодняшний день наблюдается заинтересованность людей третьего возраста к продолжению активной трудовой деятельности, что может составить определенную базу для регионального социально-экономического развития, дополнительные ресурсы, а сами люди третьего возраста получают возможность для личностного, карьерного роста, учитывая, что многие из них являются высококвалифицированными специалистами, обладают огромным профессиональным и жизненным опытом, свободным временем для социально значимой деятельности.

Очень важно использовать все имеющиеся ресурсы для адаптации людей третьего возраста к новым социальным условиям, ориентируясь на стратегию развития региона. Развитие общества, основанного на знаниях, является не только лозунгом, при этом и пространством образования является среда профессионального труда и общественной активности [6]. А вуз, обладая мощным научно-методическим и кадровым потенциалом, способен предложить пути решения проблемы в сотрудничестве с другими организациями и со студенческим волонтерским движением [7] для работы с людьми третьего возраста.

Литература

1. Чоросова О.М., Соломонова Г.С. Актуальные вопросы становления и развития электронного обучения в Якутии. *Pedagogical Journal*. 2016, Vol. 6. Is. – 296 с.
2. Герасимова Р.Е., Никулина А.А., Горохова Н.И. Мониторинг качества дополнительного профессионального образования. *Pedagogical Journal*. 2017, Vol. 7. Is. 5А – 139 с.
3. Концепция развития системы непрерывного образования в Российской Федерации до 2012 г.
4. Безруков В.С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога). – Екатеринбург, 2000. – 959 с.
5. Паскова А.А., Бутко Р.П. Формирование компьютерной грамотности как необходимая составляющая информатизации общества // Available at: lib.mkgtu.ru/images/stories/journal-vmgtu/2015-01/017
6. Лобанов Н.А., Куля Е., Пенковска М.; под научн. ред. Н.А. Лобанова, В.Н. Скворцова; ЛГУ им. А.С. Пушкина, НИИ соц.-экон. и пед. пробл. непрерыв. образования. – СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2011. – 347 с.
7. Шарьпин А.В. Волонтерское движение студентов: истоки и современность // Современные исследования социальных проблем. – 2010. – № 4(04). – 216 с.

References

1. Chorosova O.M., Solomonova G.S. Aktual'nye voprosy stanovlenija i razvitija jelektronного obuchenija v Jakutii. *Pedagogical Journal*. 2016, Vol. 6. Is. – 296 s.
2. Gerasimova R.E., Nikulina A.A., Gorohova N.I. Monitoring kachestva dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovanija. *Pedagogical Journal*. 2017, Vol. 7. Is. 5A – 139 s.
3. Konceptcija razvitija sistemy nepreryvnogo obrazovanija v Rossijskoj Federacii do 2012 g.
4. Bezrukov V.S. Osnovy duhovnoj kul'tury (jenciklopedicheskij slovar' pedagoga). – Ekaterinburg, 2000. – 959 s.
5. Paskova A.A., Butko R.P. Formirovanie komp'juternoj gramotnosti kak neobhodimaja sostavljajushhaja informatizacii obshhestva // Available at: lib.mkgtu.ru/images/stories/journal-vmgtu/2015-01/017
6. Lobanov N.A., Kulja E., Penkovska M.; pod nauchn. red. N.A. Lobanova, V.N. Skvorcova; LGU im. A.S. Pushkina, NII soc.-jekon. i ped. probl. nepreryv. obrazovanija. – SPb.: LGU im. A.S. Pushkina, 2011. – 347 s.
7. Sharypin A.V. Volonterskoe dvizhenie studentov: istoki i sovremennost' // Sovremennye issledovanija social'nyh problem. – 2010. – № 4(04). – 216 s.

Я. Ю. Захарова, А. А. Захаров

Обоснование выбора тестов для контроля значимых компонентов физической подготовленности женщин, занимающихся мас-рестлингом

Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия

Аннотация. В данной статье представлены результаты исследований направленных на обоснование использования тестовых упражнений в подготовке женщин, занимающихся мас-рестлингом. В результате проведенных исследований авторы отмечают высокую информативность тестов «Вис на крутящейся перекладине (ВИСКП)», становая тяга и приседание со штангой на плечах для контроля физической подготовленности женщин, занимающихся мас-рестлингом. Также авторы рекомендуют разработать специализированные тесты для контроля силы мышц рук и взрывной силы применительно для мас-рестлинга.

Ключевые слова: контроль, физическая подготовка, мас-рестлинг, становая тяга, сила, мышечная выносливость, гибкость, динамометрия.

Ya. Yu. Zakharova, A. A. Zakharov

Selecting Tests for Monitoring the Significant Components of Physical Preparedness of Women Practicing Mas-Wrestling

M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia

Abstract. This article presents the results of studies aimed at justifying the use of test exercises in the preparation of women practicing mas-wrestling. As a result of the research, the authors note the high information content of the tests “Hang on a rotating crossbar”, deadlift and squatting with a barbell on the shoulders to control the physical fitness of women involved in mas-wrestling. The authors also recommended the development of specialized tests to control the strength of the hands muscles and explosive power in relation to mas-wrestling.

Keywords: control, physical training, mas-wrestling, deadlift, strength, muscular endurance, flexibility, dynamometry.

Введение

Различные аспекты физической подготовки в спорте разработаны довольно основательно как отечественными, так и зарубежными специалистами. При этом особое значение специалисты придают вопросам контроля физической подготовленности спортсменов. В практике спортивной подготовки разработано и применяется большое количество различных тестовых упражнений для контроля и оценки физического состояния спортсменов.

Изучение литературы, посвященной вопросам подготовки масрестлеров, выявил, что для контроля физической подготовленности используются как тесты, широко используемые в других видах спорта, так и специализированные тестовые упражнения [1-4]. Однако имеющиеся на сегодняшний день публикации в основном освещают вопросы физической подготовки мужчин, в то время как особенности физической подготовки женщин-масрестлеров пока мало

ЗАХАРОВА Яна Юрьевна – старший преподаватель кафедры физического воспитания, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова.

ZAKHAROVA Yana Yuryevna – Senior Lecturer, Department of Physical Education, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University.

ЗАХАРОВ Александр Александрович – кандидат педагогических наук, доцент кафедры физического воспитания, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова.

E-mail: alalza@mail.ru

ZAKHAROV Aleksandr Aleksandrovich – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Physical Education, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University.

интересовали специалистов, несмотря на очевидную перспективность в свете активного развития вида спорта.

Для оценки общей физической подготовленности (ОФП) спортсменов, занимающихся мас-рестлингом, на кафедре национальных видов спорта и народных игр Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова была разработана система оценки ОФП спортсменов, в соответствии с которым все студенты, занимающиеся мас-рестлингом, два раза в течение учебного года (в начале и в конце) участвуют в соревнованиях по ОФП. Программа соревнований по ОФП включала следующие упражнения: прыжок в длину с места; тутум эргиир («вертушка»); силовое подтягивание на перекладине; жим штанги лежа; станочная тяга (3 попытки); бег на 100 м; бег на 1000 м [5-6]. Использование данной батареи тестов позволяло контролировать уровень общей физической подготовленности масрестлеров, однако данные тесты не могли оценить уровень специальной физической подготовленности, от развития которого в большей степени зависит спортивный результат.

Для определения значимых компонентов физической подготовленности квалифицированных масрестлеров нами был проведен опрос среди ведущих тренеров по мас-рестлингу. В результате установили, что наиболее значимыми компонентами физической подготовленности квалифицированных масрестлеров являются: *мышечная выносливость рук (72 балла); сила мышц спины (66 баллов); сила мышц рук (65 баллов); взрывная сила (49 баллов)* [7]. Следовательно, для совершенствования методики контроля специальной физической подготовленности квалифицированных масрестлеров рекомендуем в первую очередь оценивать уровень развития данных компонентов, т.е. мышечную выносливость рук, силу мышц спины, силу мышц рук, взрывную силу. Однако для контроля и оценки уровня развития данных качеств используется множество различных тестовых упражнений. Для повышения эффективности контроля за физическим состоянием спортсмена необходимо отобрать из множества тестов те, которые обладают высокой информативностью, т.е. тесты должны иметь высокую корреляционную взаимосвязь со спортивным результатом в данном виде спорта.

Таким образом, в данной статье представлены результаты исследований, направленных на обоснование использования тестовых упражнений, в том числе специализированных тестов, в подготовке женщин, занимающихся мас-рестлингом.

Методы и организация исследования

Для выявления перечня используемых тестов для контроля различных компонентов физической подготовленности масрестлеров был проведен опрос среди спортсменов, занимающихся мас-рестлингом. В опросе приняли участие 30 женщин. В результате выявили наиболее часто используемые тесты для контроля различных компонентов физической подготовленности женщин, занимающихся мас-рестлингом.

Далее на основании результатов проведенного опроса, обобщения литературы и практического опыта подготовки спортсменов были выбраны следующие тестовые упражнения для определения их информативности:

- станочная динамометрия (СД) и станочная тяга (СТ) – для измерения силы мышц спины;
- кистевая динамометрия (КД) – для измерения силы мышц рук;
- прыжок в длину с места (ПДСМ) – для измерения взрывной силы;
- приседание со штангой на плечах (ПР) – для измерения силы мышц ног;
- жим штанги лежа (ЖЛ) – для измерения силы мышц верхнего плечевого пояса;
- отжимание от пола (ОТЖ) – для измерения силовой выносливости мышц рук;
- «тутум эргиир» (ТЭ) – для измерения гибкости;
- наклон вперед, стоя на скамейке (НСТ) – для измерения гибкости.

Также проверили на информативность разработанные нами тесты:

- вис на крутящейся перекладине (ВИСКП) – для измерения мышечной выносливости рук;
- «гиперэкстензия 20+» (ГЭ20+) – для измерения выносливости мышц спины.

Тестовое упражнение «Гиперэкстензия 20+» выполняется следующим образом. Испытуемый выполняет упражнение гиперэкстензия в темпе 1 подъем за 3 секунды, всего 20 подъемов

и затем удерживает туловище в горизонтальном положении на максимальное время. Засчитывается время удержания туловища в секундах.

В исследовании приняли участие 7 спортсменок, занимающихся мас-рестлингом в возрасте от 18 до 22 лет. Девушки в течение одной недели выполнили все тестовые упражнения и в конце недели провели внутри группы турнир по мас-рестлингу по круговой системе.

Статистическая обработка полученных данных заключалась в нахождении среднего арифметического значения – Mean; стандартного отклонения – Std. Deviation; коэффициента корреляции – r. Статистический анализ полученных результатов проводили с использованием программы IBM SPSS Statistics версия 22.0.

Результаты исследования и их обсуждение

В результате проведенного опроса выявили, что женщины-масрестлеры для контроля физической подготовленности используют различные тестовые упражнения, среди которых наиболее часто упоминаются: становая тяга, тяга сидя на блочном тренажере, кистевая динамометрия, приседание со штангой на плечах, подтягивание на перекладине, отжимание от пола, вис на перекладине, прыжок в длину с места, подъем штанги на грудь, отжимание от пола, бег на 30 м, челночный бег и т.д. Следует отметить, что для получения объективной информации, отмеченные масрестлерами некоторые контрольные упражнения необходимо выполнять с соблюдением определенных требований по технике исполнения. Например, допускается выполнение становой тяги при широкой стойке или же при узкой постановке ног, или же выполнение тяги на блочном тренажере до определенного уровня вытягивания палки (до колен, на 10 см, или же до касания плечами помоста). Следовательно, для совершенствования методики контроля необходимы внедрение и соблюдение единых протоколов при проведении тестирований.

Для контроля значимых показателей физической подготовленности масрестлеров нами были выбраны следующие тесты: *вис на крутящейся перекладине (ВИСКП)* – для измерения мышечной выносливости рук; *становая динамометрия (СД) и становая тяга (СТ)* – для измерения силы мышц спины; *кистевая динамометрия (КД)* – для измерения силы мышц рук; *прыжок в длину с места (ПДСМ)* – для измерения взрывной силы.

Также для более полной характеристики физической подготовленности исследуемые спортсменки были протестированы по следующим контрольным упражнениям: приседание со штангой на плечах (ПР); жим штанги лежа (ЖЛ); отжимание от пола (ОТЖ); «тутум эргиир» (ТЭ); наклон вперед, стоя на скамейке (НСт); «гиперэкстензия 20+» (ГЭ20+).

Результаты тестирования представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты тестирования женщин масрестлеров (n=7)

Показатели	Min	Max	Mean	Std. Deviation
Возраст, полных лет	18	22	19,3	1,89
Масса тела, кг	52	61	56,0	3,05
СД, кгс	71	90	80,4	7,41
СТ, кг	75	110	95,7	13,67
КД правая, daN	25	38	33,3	4,54
КД левая, daN	25	36	32,7	4,07
ВИСКП, с	23	55	38,9	12,95
ПР, кг	50	100	70,0	17,08
ПДСМ, см	160	200	180,9	17,38
ЖЛ, кг	25	45	33,6	8,52
ОТЖ, кол	13	35	19,1	7,58
ТЭ, кол	0	16	6,7	6,97
НСт, см	15	24	19,7	3,15
ГЭ 20 +, с	30	90	56,7	22,89

Полученные результаты тестирования и результаты внутригруппового турнира по мас-реслингу (занятые места) были подвергнуты корреляционному анализу для выявления степени взаимосвязей (табл. 2).

Таблица 2

Корреляционная матрица результатов тестирования физической подготовленности и занятых мест соревнований по мас-реслингу среди женщин, занимающихся мас-реслингом

	Возраст, лет	Масса тела, кг	СД, кгс	СТ, кг	КД правая, daN	КД левая, daN	ВИСКП, с	ПР, кг	ПДСМ, см	ЖЛ, кг	ОТЖ, кол	ТЭ, кол	НСг, см	ГЭ 20 +,	Мас-реслинг, место
Возраст, лет	1	,202	,418	,733	,767*	,641	,771*	,568	,757*	,909**	497	,754	-,404	,885**	-,531
Масса тела, кг		1	-,287	-,239	,217	,429	-,093	,032	-,154	,096	,273	,016	,485	-,093	,278
СД, кгс			1	,621	,234	-,078	,346	,770*	,360	,539	,589	,022	-,480	,781*	-,666
СТ, кг				1	,829*	,513	,669	,821*	,435	,904**	,409	,667	-,440	,832*	-,790*
КД правая, daN					1	,890*	,676	,635	,263	,853*	,256	,789*	-,040	,627	-,612
КД левая, daN						1	,656	,312	,157	,587	,045	,760*	,305	,362	-,436
ВИСКП, с							1	,463	,727	,624	,357	,882**	-,062	,687	-,816*
ПР, кг								1	,284	,773*	,772*	,378	-,233	,744	-,768*
ПДСМ, см									1	,544	,497	,624	-,525	,712	-,439
ЖЛ, кг										1	,520	,665	-,484	,895**	-,588
ОТЖ, кол											1	,253	-,159	,578	-,499
ТЭ, кол												1	-,050	,527	-,620
НСг, см													1	-,596	,049
ГЭ 20 +, с														1	-,678
Мас-реслинг, место															1

* корреляция значима на уровне 0,05 (двухсторонняя)

** корреляция значима на уровне 0,01 (двухсторонняя)

Из рассмотренных 105 взаимосвязей статистически достоверная тесная корреляционная взаимосвязь выявлена в 22 случаях. При этом результат внутригруппового турнира по мас-рестлингу имеет значимую отрицательную взаимосвязь с результатами трех тестовых упражнений: становой тяги (коэффициент корреляции $r = -0,790^*$), вися на крутящейся перекладине ($r = -0,816^*$) и приседания со штангой на плечах ($r = -0,768^*$).

В исследованной группе спортсменок результаты по другим тестовым упражнениям не выявили значимую корреляционную связь со спортивным результатом.

Следовательно, для контроля физической подготовленности женщин, занимающихся мас-рестлингом, наиболее информативными являются следующие тесты: *становая тяга* – для измерения силы мышц спины, *ВИСКП* – для измерения мышечной выносливости рук, *приседание со штангой на плечах* – для измерения силы мышц ног.

Ранее нами была определена информативность теста ВИСКП среди юношей, занимающихся мас-рестлингом [3, 8], результаты данного исследования подтверждают информативность теста ВИСКП также и среди женщин, занимающихся мас-рестлингом.

Однако результаты кистевой динамометрии ($r = -0,612$; $r = -0,436$) для измерения силы мышц рук и прыжка в длину с места ($r = -0,439$) для контроля взрывной силы не имели статистически значимых корреляционных связей со спортивным результатом в данной группе спортсменок. Данные результаты также согласуются с ранее полученными результатами среди юношей, где также отмечается, что результаты прыжка в длину с места для определения скоростно-силовых качеств и кистевой динамометрии для определения силы мышц рук не имеют тесной связи со спортивным результатом по мас-рестлингу [2].

Заключение

Для объективизации, повышения оперативности оценки уровня физической подготовленности женщин, занимающихся мас-рестлингом, рекомендуем использовать *вис на крутящейся перекладине (ВИСКП)* для контроля мышечной выносливости рук; *становую тягу* для контроля силы мышц спины, также рекомендуем использовать *приседание со штангой на плечах* для контроля силы мышц ног.

Для контроля силы мышц рук и взрывной силы женщин, занимающихся мас-рестлингом, необходимы разработки новых специализированных тестов и стандартизация методики их применения.

Литература

1. Борохин, М.И. Влияние занятий мас-рестлингом на показатели физического развития / М.И. Борохин, А.В. Черкашин, И.И. Баишев, И.И. Портнягин // Теория и практика физической культуры. – 2015. – № 5. – С. 16-18.
2. Захаров, А.А. Пути совершенствования методики силовой подготовки спортсменов в мас-рестлинге / А.А. Захаров, Я.Ю. Захарова // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2010. – № 11 (69). – С. 39-42.
3. Захаров, А.А. Определение информативности и надежности тестового упражнения «вис на специальной крутящейся перекладине» для контроля локальной силовой выносливости хвата / А.А. Захаров, Я.Ю. Захарова, Е.П. Кудрин // Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта. – 2013. – № 10 (104). – С. 63-66.
4. Захаров, А.А. Рекомендации по совершенствованию методики контроля специальной силовой подготовленности спортсменов в мас-рестлинге / А.А. Захаров, Я.Ю. Захарова, Е.П. Кудрин // ЧЕЛОВЕК, СПОРТ, ЗДОРОВЬЕ: материалы V международного конгресса (21-23 апреля 2011 г.). – Санкт-Петербург: Олимп-СПб, 2011. – С. 156-157.
5. Варвариков, А.Л. Соревнования по ОФП как инструмент контроля физической подготовленности спортсменов, занимающихся мас-рестлингом / А.Л. Варвариков, П.С. Филагов, А.А. Захаров, Е.П. Кудрин // Материалы региональной научно-практической конференции «Состояние, опыт и перспективы развития физкультурного движения Якутии» (18 декабря 2013). – Киров: Издательство МЦНИП, 2014. – С. 495-497.

6. Попов, М.А. Соревнования по ОФП как способ оценки уровня физической подготовленности мас-рестлеров / М.А. Попов, А.А. Захаров // *Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Физическая культура и спорт в современном обществе (26-27 марта 2015)»*. – Хабаровск: Издательство ДВГАФК, 2015. – С. 183-186.

7. Сидоров, Г.А. Определение ведущих лимитирующих факторов физической подготовленности спортсменов-разрядников в мас-рестлинге / Г.А. Сидоров, А.А. Захаров // *Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Физическая культура и спорт в современном обществе (26-27 марта 2015)»*. – Хабаровск: Издательство ДВГАФК, 2015. – С. 194-196.

8. Захарова, Я.Ю. Определение надежности и информативности повторного теста «Вис на крутящейся перекладине (ВИСКП60)» контроля мышечной выносливости рук масрестлеров / Я.Ю. Захарова, А.А. Захаров // *Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта*. – 2016. – № 7 (137). – С. 31-36.

References

1. Borohin, M.I. Vlijanie zanjatij mas-restlingom na pokazateli fizicheskogo razvitija / M.I. Borohin, A.V. Cherkashin, I.I. Baishev, I.I. Portnjagin // *Teorija i praktika fizicheskoj kul'tury*. – 2015. – № 5. – С. 16-18.

2. Zaharov, A.A. Puti sovershenstvovanija metodiki silovoj podgotovki sportsmenov v mas-restlinge / A.A. Zaharov, Ja.Ju. Zaharova // *Uchenye zapiski universiteta imeni P.F. Lesgafta*. – 2010. – № 11 (69). – С. 39-42.

3. Zaharov, A.A. Opredelenie informativnosti i nadezhnosti testovogo uprazhnenija «vis na special'noj krutjashhejsja perekladine» dlja kontrolja lokal'noj silovoj vynoslivosti hvata / A.A. Zaharov, Ja.Ju. Zaharova, E.P. Kudrin // *Uchenye zapiski universiteta imeni P.F. Lesgafta*. – 2013. – № 10 (104). – С. 63-66.

4. Zaharov, A.A. Rekomendacii po sovershenstvovaniju metodiki kontrolja special'noj silovoj podgotovlenosti sportsmenov v mas-restlinge / A.A. Zaharov, Ja.Ju. Zaharova, E.P. Kudrin // *ChELOVEK, SPORT, ZDOROV'JE: materialy V mezhdunarodnogo kongressa (21-23 aprelja 2011 g.)*. – Sankt-Peterburg: Olimp-SPb, 2011. – С. 156-157.

5. Varvarikov, A.L. Sorevnovanija po OFP kak instrument kontrolja fizicheskoj podgotovlenosti sportsmenov, zanimajushhihsja mas-restlingom / A.L. Varvarikov, P.S. Filatov, A.A. Zaharov, E.P. Kudrin // *Materialy regional'noj nauchno-prakticheskoj konferencii «Sostojanie, opyt i perspektivy razvitija fizkul'turnogo dvizhenija Jakutii» (18 dekabnja 2013)*. – Kirov: Izdatel'stvo MCNIP, 2014. – С. 495-497.

6. Попов, М.А. Соревнования по ОФП как способ оценки уровня физической подготовленности масрестлеров / М.А. Попов, А.А. Захаров // *Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Физическая культура и спорт в современном обществе (26-27 марта 2015)»*. – Хабаровск: Издательство ДВГАФК, 2015. – С. 183-186.

7. Сидоров, Г.А. Определение ведущих лимитирующих факторов физической подготовленности спортсменов-разрядников в мас-рестлинге / Г.А. Сидоров, А.А. Захаров // *Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Физическая культура и спорт в современном обществе (26-27 марта 2015)»*. – Хабаровск: Издательство ДВГАФК, 2015. – С. 194-196.

8. Захарова, Я.Ю. Определение надежности и информативности повторного теста «Вис на крутящейся перекладине (ВИСКП60)» контроля мышечной выносливости рук масрестлеров / Я.Ю. Захарова, А.А. Захаров // *Ученые записки университета имени П.Ф. Лесгафта*. – 2016. – № 7 (137). – С. 31-36.



Н. Т. Захаров, Г. Ю. Протодьяконова

Модернизация системы среднего профессионального образования через движение «Молодые профессионалы (WorldSkills Russia)»

Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия

Аннотация. В статье рассмотрены проблемы системы профессионального образования на примере Колледжа инфраструктурных технологий СВФУ. Раскрыты аспекты движения WorldSkills в России. Проанализирована необходимость интеграции стандартов WorldSkills в образовательные программы среднего профессионального образования в рамках профессиональных модулей. Обобщен практический опыт участия студентов колледжа на чемпионате «Молодые профессионалы (WorldSkills Russia)». Описана новая форма государственной аттестации выпускников – демонстрационный экзамен по стандартам WorldSkills. Проанализированы результаты пилотного проекта апробации демонстрационного экзамена на примере Колледжа. Приводится ряд выявленных проблем в ходе пилотной апробации демонстрационного экзамена. Анализ практики проведения чемпионатов профессионального мастерства, в том числе опыт участия в чемпионатах профессионального мастерства, позволил выделить основные группы проблем: отсутствие межведомственного взаимодействия; слабую подготовку экспертов; отсутствие проработанности системы поощрения экспертов и участников; отсутствие единой шкалы оценивания; взаимодействие с работодателями; внедрение стандартов ВСП в образовательный процесс. С учетом приведенных проблем отмечены направления формирования эффективной региональной системы подготовки специалистов среднего звена. Рекомендованы пути решения выявленных проблем: создание и развитие специализированного центра компетенций, разработка, корректировка оценочных средств, основных показателей оценки результатов и набора требуемых профессиональных компетенций по подготовке будущих специалистов и введения новых дисциплин и программ подготовки студентов и т.д.

Ключевые слова: среднее профессиональное образование, модернизация системы среднего профессионального образования Республики Саха (Якутия), WorldSkills, Молодые профессионалы, Чемпионат профессионального мастерства, стандарты WorldSkills, демонстрационный экзамен, профессиональная компетенция, профессиональный стандарт, рабочая квалификация.

N. T. Zakharov, G. Yu. Protodjakonova

Modernization of the Secondary Vocational Education System Through the Young Professionals (WorldSkills Russia) Movement

M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia

Abstract. The article discusses the vocational education system on the example of the College of Infrastructure Technologies of NEFU. The aspects of the WorldSkills Movement in Russia are disclosed. The necessity of integrating the WorldSkills standards into curricula of secondary vocational education in the framework of

ЗАХАРОВ Николай Тимофеевич – преподаватель кафедры эксплуатации и обслуживания информационных систем Колледжа инфраструктурных технологий, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова.

E-mail: zakharov.nt@mail.ru

ЗАХАРОВ Nikolay Timofeevich – teacher of department of operation and maintenance of information systems, College of Infrastructure technologies the Federal State Unitary Enterprise, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University.

ПРОТОДЬЯКОНОВА Галина Юрьевна – кандидат педагогических наук, зав. кафедрой эксплуатации и обслуживания информационных систем Колледжа инфраструктурных технологий, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова.

E-mail: protogalina@mail.ru

PROTODJAKONOVA Galina Yurievna – Candidate Pedagogical Sciences, College of Infrastructure technologies the Federal State Unitary Enterprise, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University.

professional modules is analyzed. We summarized the experience of the college students who participated in the WorldSkills Russia Championship. A new form of state certification of graduates is described – a demonstration exam under WorldSkills standards. We analyzed the results of a pilot project on testing the demonstration exam at the college. The pilot testing of the demonstration exam identified a number of problems. The analysis of professional skills championships, including the experience of participating in professional skills championships, made it possible to identify the main groups of problems: the lack of interagency cooperation; poor training of experts; the lack of coordination between the systems of encouraging experts and participants; the lack of a unified rating scale; interaction with employers; introduction of the WSR standards in the educational process. Taking into account the above problems, the directions for forming an effective regional system of training mid-level specialists were found. The ways of solving the identified problems were recommended: the creation and development of a specialized competence center, the development and adjustment of the assessment tools, key performance indicators and a set of required professional competencies for training future specialists and the introduction of new disciplines and training programs for students, etc.

Keywords: vocational education, modernization, WorldSkills, Young Professionals, championship, competence-based qualifications, competence, work skills.

Введение

В настоящее время приоритетным направлением деятельности Правительства Российской Федерации является развитие рабочих профессий и в частности среднего профессионального образования. Интенцией проводимых мероприятий является выпуск конкурентоспособных кадров на российский рынок труда [1]. Для реализации этой задачи становится необходимым модернизация системы среднего профессионального образования через развитие движения «Молодые профессионалы (WorldSkills Russia)», что является целью данной работы.

Стремительно меняющиеся и усложняющиеся технологии современного производства указывают на потребность модернизации системы СПО [2]. Однако определение тенденций и условий этого процесса должно основываться на анализе существующих проблем деятельности, связанных с участием в чемпионатах «Молодые профессионалы», проведением этих чемпионатов и демонстрационных экзаменов по стандартам WorldSkills.

Формирование профессиональных компетенций через движение «Молодые профессионалы (WorldSkills Russia)»

Международное движение «WorldSkills» зародилось в 1947 г. в Испании по причине катастрофической нехватки квалифицированных рабочих рук. Первые чемпионаты проводились с целью популяризации рабочих профессий и повышения их престижа. Сегодня это эффективный инструмент подготовки кадров в соответствии с мировыми стандартами и потребностями новых высокотехнологичных производств.

Россия присоединилась к движению WorldSkills в 2012 г. За шесть лет были проведены порядка 500 региональных, корпоративных, вузовских и национальных чемпионатов. Союз «Молодые профессионалы (WorldSkills Russia)» является официальным оператором международного некоммерческого движения WorldSkills International, миссия которого – повышение стандартов подготовки кадров [3]. Союз проводит всероссийские чемпионаты профессионального мастерства по направлениям:

- конкурсы профессионального мастерства между студентами колледжей и техникумов;
- межвузовский чемпионат по стандартам WorldSkills.

Обеспечение подготовки высококвалифицированных специалистов и рабочих кадров, которые соответствуют современным мировым стандартам и передовым технологиям [4], осуществляется через модернизацию системы среднего профессионального образования

Для этих целей реализуются новые модели федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС СПО) по наиболее востребованным, новым и перспективным профессиям и специальностям ТОП-50 [5].

По итогам результатов участия на чемпионатах «Молодые профессионалы (WorldSkills Russia)» Республика Саха (Якутия) находится на лидирующих позициях: Якутия входит в ТОП-15 регионов России, является лидером Дальнего Востока.

В свою очередь, Колледж технологий вступил в движение «Молодые профессионалы» WorldSkills Russia в 2013 г. За короткий период студенты показали отличные результаты: по компетенции «Веб-дизайн и разработка» заняли 3 место на финале I Межвузовского чемпионата WorldSkills Russia (2017 г., г. Москва); 1 место в отборочном этапе межвузовского чемпионата (2018 г.); по компетенциям «Корпоративная защита от внутренних угроз информационной безопасности», «Анализ защищенности информационных систем от внешних угроз» – 1 места в отборочном этапе межвузовского чемпионата (2018 г.); по компетенции «Анализ защищенности информационных систем от внешних угроз» – 3 место на финале II Межвузовского чемпионата WorldSkills Russia (2018 г., г. Москва); по компетенции «Программные решения для бизнеса» – 1, 2 места в отборочном этапе межвузовского чемпионата (2017 г., 2018 г.).

В 2017 году на базе Колледжа проведены отборочные этапы межвузовского чемпионата «Молодые профессионалы» по компетенциям «Веб-дизайн и обработка», «Программные решения для бизнеса», «Корпоративная защита от внутренних угроз информационной безопасности», «Анализ защищенности информационных систем от внешних угроз».

Участие в движении WorldSkills Russia дает огромные возможности повышения качества профессиональной подготовки [6]. Именно в рамках соревнований профессионального мастерства можно увидеть реальную квалификацию и конкурентоспособность участников-студентов.

Демонстрационные экзамены по стандартам WorldSkills

Для модернизации системы СПО в РФ в системе профессионального образования вводится новая форма государственной аттестации выпускников – демонстрационный экзамен по стандартам WorldSkills [7]. В ходе проведения демонстрационного экзамена определяется уровень знаний, умений и навыков выпускников в соответствии с международными требованиями; моделируются реальные производственные условия для демонстрации выпускниками профессиональных умений и навыков; осуществляется независимая экспертная оценка выполнения задания демонстрационного экзамена, в том числе экспертами из числа представителей предприятий.

Союз «Молодые профессионалы (WorldSkills Russia)» помимо организации чемпионатов занимается внедрением мировых стандартов в национальную систему среднего профессионального образования. В России первая апробация такой формы оценки проведена в 2017 г. В ней участвовали около 14 тысяч выпускников колледжей и техникумов в 26 регионах России.

В 2018 г. на базе 9 техникумов и колледжей Якутии прошел демонстрационный экзамен по стандартам WorldSkills по 8 компетенциям. В нем приняли участие 223 студента. По итогам экзамена результаты 64 человек соответствуют стандартам WorldSkills. По рейтингу вовлеченности субъектов Российской Федерации Республика Саха (Якутия) находится на 24 месте. Студенты Колледжа инфраструктурных технологий приняли участие в демонстрационном экзамене по двум компетенциям: «Программные решения для бизнеса» и «Веб-дизайн и разработка», приведен краткий анализ пилотной апробации демонстрационного экзамена (табл.).

Таблица

Анализ результатов проведения демонстрационного экзамена по компетенциям «Программные решения для бизнеса» и «Веб-дизайн и разработка»

Компетенция	Программные решения для бизнеса	Веб-дизайн и разработка
Количество участников по России	702	562
Количество участников КИТ СВФУ	5	10
WorldSkills	32 (4,56%)	154 (27,4%)
Максимальный балл	40 б.	40 б.
Порог соответствия	8,7 б.	15,87 б
Средний балл по России	7,23 б.	20,8 б. (медальон)
Средний балл участников КИТ СВФУ	6,33 б.	8,8 б.

Оценивание уровня компетенций участников демонстрационного экзамена в соответствии с методикой WorldSkills проводится комиссией, члены которой являются сертифицированными специалистами и не связаны с образовательной организацией [8]. Поиск и обучение таких специалистов стал большой проблемой в начале организации демонстрационного экзамена в Колледже.

Анализ результатов демонстрационного экзамена по компетенции «Программные решения для бизнеса» показывает очень низкий уровень соответствия стандартам WorldSkills обучающихся по всей России. По компетенции «Веб-дизайн и разработка» больше, чем четверть участников справились с заданием, их знания, навыки и умения соответствуют международным стандартам. В Колледже инфраструктурных технологий отличились 2 студента: Татарин Степан набрал 10,45 баллов по компетенции «Программные решения для бизнеса», что говорит о соответствии стандартам WorldSkills, и Иванов Максим набрал 8,2 баллов (выше среднего балла по РФ). По компетенции «Веб-дизайн и разработка» результат Иванова Максима – 16,27 баллов, соответствует стандартам WorldSkills.

В ходе пилотной апробации демонстрационного экзамена были выявлены определенные трудности: демонстрационный экзамен требует больших затрат по времени и финансовым вложениям; студенты не всегда психологически готовы к подобному виду испытаний; некоторые модули отсутствуют в программе подготовки специалистов среднего звена по специальности.

Анализ практики проведения чемпионатов профессионального мастерства, в том числе опыт участия в чемпионатах профессионального мастерства, позволили выделить следующие группы основных проблем: а) отсутствие межведомственного взаимодействия; б) слабую подготовку экспертов; в) отсутствие единой шкалы оценивания; г) взаимодействие с работодателями; д) внедрение стандартов ВСП в образовательный процесс.

С учетом приведенных проблем необходимо отметить основные направления формирования эффективной системы подготовки специалистов среднего звена:

- 1) организацию межведомственных взаимодействий;
- 2) проведение работ по подготовке экспертов;
- 2) развитие учебно-материальной базы;
- 3) совершенствование организационно-экономических механизмов деятельности образовательных учреждений;
- 4) Развитие социального партнерства с предприятиями.

Схема взаимодействия компонентов предлагаемой нами системы: Координационный совет – работодатель – образовательная организация. Взаимодействие компонентов через Координационный совет, состоящий из представителей работодателей, образовательных организаций, органов исполнительной власти субъектов РФ и других, должно обеспечивать эффективность системы подготовки специалистов среднего звена.

Если рассмотреть по компонентам, то получится следующий результат: принимаемые мероприятия по модернизации среднего профессионального образования призваны решать задачи по улучшению профессиональной подготовки молодежи и качественно ее изменить.

Создание и развитие Специализированного центра компетенций – один из путей успешного внедрения стандартов WorldSkills. Специализированный центр компетенций (СЦК) представляет собой площадку, предназначенную для подготовки студентов к участию на чемпионатах WorldSkills, для привлечения бизнес-партнеров, проведения чемпионатов регионального уровня, а также учебную базу для профессиональных образовательных организаций по подготовке специалистов по стандартам WSR и повышения квалификации педагогических работников.

Взаимодействие с производственной сферой является одной из основных составляющих среднего профессионального образования, выступающего как практикоориентированное обучение.

Внедрение новых производственных технологий будет способствовать постоянному изменению требований работодателей. Для соответствия этим требованиям появляется необходимость изменения содержания образовательных программ. Появляются новые виды деятельности, и согласно профессиональным стандартам будут вводиться новые профессиональные модули в программы подготовки. Исходя из этого, встает вопрос разработки, корректировки оценочных средств, основных показателей оценки результата и набора требуемых профессиональных компетенций. Реализация новых моделей ФГОС расширяют возможность участия работодателей в разработке основных образовательных программ среднего профессионального образования, в организации учебных практик и стажировок на базе предприятий, распространение положительного опыта взаимодействия предприятий и образовательных организаций, привлечение квалифицированных кадров предприятий к образовательному процессу.

Заключение

Эффективность данной системы заключается в том, что Координационный совет, создаваемый для реализации данной системы, будет обеспечивать мобильное взаимодействие компонентов, что позволит интегрировать на деле теорию с практикой, то есть повысит практикоориентированность образовательных программ. А это в свою очередь обеспечит высокий уровень подготовки специалистов среднего звена и рабочих кадров, который будет соответствовать современным мировым стандартам и передовым технологиям [4], будет осуществляться через создание конкурентоспособной системы среднего профессионального образования.

Литература

1. Приказ Минтруда России № 831 от 2 ноября 2015 г. «Об утверждении списка 50 наиболее востребованных на рынке труда, новых и перспективных профессий, требующих среднего профессионального образования» [Электронный ресурс] // Минтруд России. Официальный сайт. URL: <https://rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/436>.
2. Вазагова Ф.В., Кильчуков З.Х. Роль отраслей промышленного комплекса в реализации новой модели развития экономики [Электронный ресурс] // Фундаментальные исследования. – 2015. – № 2. – С. 343 – 346. URL: <http://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=36814>.
3. Паспорт приоритетного проекта «Образование» по направлению «Подготовка высококвалифицированных специалистов и рабочих кадров с учетом современных стандартов и передовых технологий» («Рабочие кадры для передовых технологий»). Утвержден Президиумом совета при Президенте Российской Федерации по стратегическому развитию и приоритетным проектам (протокол от 25.10. 2016 № 9) [Электронный ресурс] // Правительство России. Официальный сайт. URL: <http://static.government.ru/media/files/7ARTAf6Lqv5wSXjIeJbJViodyObukhty.pdf>.
4. Реформа среднего профессионального образования (отечественный и зарубежный опыт) // Бюллетень о сфере образования. – 2017. – № 11. – С. 5-26.
5. Действующие ФГОС, родственные ФГОС по ТОП-50 [Электронный ресурс] // DOCPLAYER. URL: <https://docplayer.ru/44049655-Deystvuyushchie-fgos-rodstvennyye-fgos-po-top-50.html>.
6. Финско-Российский проект «Умения – ключ к качеству и производительности труда, PROSKILLS» [Электронный ресурс] // Платформа для публикаций Pandia.ru. URL: <http://pandia.ru/text/79/047/37375.php>.
7. Антропов В.А. Проблемы модернизации и инноваций в российском профессиональном образовании. – Екатеринбург: Институт экономики УрО РАН, 2013. – 103 с.
8. Антропов В.А. Проблемы модернизации и инноваций в российском профессиональном образовании. – Екатеринбург: Институт экономики УрО РАН, 2013. – 103 с. Приказ Минтруда России № 831 от 2 ноября 2015 г. «Об утверждении списка 50 наиболее востребованных на рынке труда, новых и перспективных профессий, требующих среднего профессионального образования» [Электронный ресурс] // Минтруд России. Официальный сайт. URL: <https://rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/436>.

References

1. Prikaz Mintruda Rossii № 831 ot 2 noyabrya 2015 g. «Ob utverzhdenii spiska 50 naibolee vostrebovaniy na rynke truda, novykh i perspektivnykh professij, trebuyushchih srednego professional'nogo obrazovaniya» [Elektronnyj resurs] // Mintrud Rossii. Oficial'nyj sajt. URL: <https://rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/436>.

2. Vazagova F. V., Kil'chukov Z.H. Rol' otraslej promyshlennogo kompleksa v realizacii novoj modeli razvitiya ehkonomiki [EHlektronnyj resurs] // Fundamental'nye issledovaniya. – 2015. – № 2. – S. 343 – 346. URL: <http://www.fundamental-research.ru/ru/article/view?id=36814>.
3. Paspport prioritetnogo proekta «Obrazovanie» po napravleniyu «Podgotovka vysokokvalificirovannyh specialistov i rabochih kadrov s uchetoм sovremennyh standartov i peredovyh tekhnologij» («Rabochie kadry dlya peredovyh tekhnologij»). Utverzhden Prezidiumom soveta pri Prezidente Rossijskoj Federacii po strategicheskomu razvitiyu i prioritetnym proektam (protokol ot 25.10. 2016 № 9) [EHlektronnyj resurs] // Pravitel'stvo Rossii. Oficial'nyj sajt. URL:<http://static.government.ru/media/files/7ARTAf6Lqv5wSXjIeJbJvIodyObukhty.pdf>.
4. Reforma srednego professional'nogo obrazovaniya (otechestvennyj i zarubezhnyj opyt) // Byulleten' o sfere obrazovaniya. – 2017. – № 11. – S. 5 – 26.
5. Dejstvuyushchie FGOS, rodstvennyye FGOS po TOP-50 [EHlektronnyj resurs] // DOCPLAYER. URL: <https://docplayer.ru/44049655-Dejstvuyushchie-fgos-rodstvennyye-fgos-po-top-50.html>.
6. Finsko-Rossijskij proekt «Umeniya – klyuch k kachestvu i proizvoditel'nosti truda, PROSKILLS» [EHlektronnyj resurs] // Platforma dlya publikacij Pandia.ru. URL: <http://pandia.ru/text/79/047/37375.php>.
7. Antropov V.A. Problemy modernizacii i innovacij v rossijskom professional'nom obrazovanii. – Ekaterinburg: Institut ehkonomiki UrO RAN, 2013. – 103 s.
8. Antropov V.A. Problemy modernizacii i innovacij v rossijskom professional'nom obrazovanii. – Ekaterinburg: Institut ehkonomiki UrO RAN, 2013. – 103 s. Prikaz Mintruda Rossii № 831 ot 2 noyabrya 2015 g. «Ob utverzhdenii spiska 50 naibolee vostrebovannyh na rynke truda, novyh i perspektivnyh professij, trebuyushchih srednego professional'nogo obrazovaniya» [EHlektronnyj resurs] // Mintrud Rossii. Oficial'nyj sajt. URL: <https://rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/436>.



К. Н. Леханова

Особенности обучения китайских студентов русскому языку как иностранному (из опыта работы в Институте Бода Цзилиньского педагогического университета, КНР)

Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия

Аннотация. Природа китайского и русского языков различна, поэтому у китайских студентов возникает немало трудностей при изучении русского языка. В данной статье используется опыт работы в Институте Бода Цзилиньского педагогического университета Китая (г. Сьпинь, КНР). Автор поставил своей целью проанализировать особенности обучения китайских студентов русскому языку, которые существуют у учащихся института: фонетические, грамматические, языковые, подготовка «с нуля», проблемы отсутствия языковой практики, чтобы найти соответствующие методы решения этих проблем при организации учебных занятий.

Ключевые слова: китайские студенты, мышление, методы обучения, культура, языковая практика.

K. N. Lekhanova

Features of Teaching Russian as a Foreign Language to Chinese Students (Based on the Example from Boda Institute of Jilin Pedagogical University of China)

M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia

Abstract. The nature of the Chinese and Russian languages is various therefore; the Chinese students have many difficulties when studying Russian. In this article, the experience at Boda Institute of Jilin Pedagogical University of China (Siping city, China) is used. The author set as the purpose to analyses features of teaching Russian to Chinese students. These features observed among students of Boda Institute, which are: phonetic, grammatical, linguistic reading beginners, lack of language practice. As a result, we could find the corresponding methods of solving these problems when preparing for lessons.

Keywords: Chinese students, mentality, training methods, culture, language practice.

Введение

Китай и Россия – великие державы, имеющие тысячелетние связи в области культуры и торговли. Рынок труда предъявляет к современному специалисту повышенные требования, необходимо иметь не только глубокие профессиональные знания, но и быть всесторонне развитой личностью. В новом столетии выпускники вузов должны хорошо разбираться в различных областях международной жизни, а также уметь работать с международными документами. Для такой деятельности одним из важнейших условий является свободное владение иностранными языками [11].

После вступления КНР и РФ в ВТО перед китайско-русскими торговыми отношениями открылись новые возможности, поэтому во всех отраслях экономики требуются специалисты

ЛЕХАНОВА Кюнней Николаевна – старший преподаватель кафедры «Русский язык как иностранный» Филологического факультета, Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова.

Email: kunney69@mail.ru

LEKHANOVA Künnei Nikolaevna – Senior Lecturer of the Department «Russian as a foreign language» of Philological faculty, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University.

с хорошим знанием русского языка. В октябре 2017 г. прошёл очередной съезд компартии Китая, где была утверждена стратегическая программа развития страны на будущие десятилетия. Концепция «Один пояс – один путь» принята как основополагающая, которая определяет внешнюю политику Китая. «Новый шёлковый путь» соединит страны Центральной Азии, Кавказа, Восточной Европы. Новая инициатива – это не «скрытая идея лидерства Китая», а крупный «геоэкономический план открытого взаимодействия, основанного на многополярности». При этом важными стали слова министра иностранных дел РФ С. Лаврова, который отметил, что «сопряжение экономического пояса Шёлкового пути с процессами евразийской интеграции может коснуться модернизации Транссиба и Байкало-Амурской магистрали» [2, с. 3].

В связи с этим в настоящее время в КНР уделяется большое внимание обучению русскому языку, особенно формированию у студентов коммуникативных навыков, что позволит будущему специалисту свободно общаться на русском языке с российскими коллегами, работая в различных отраслях экономики Китая.

Кафедра русского языка как иностранного Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова (г. Якутск) имеет широкие связи с университетами КНР, Южной Кореи, Японии, Монголии и других стран. Преподаватели кафедры под руководством профессора, доктора педагогических наук С.М. Петровой постоянно повышают свою квалификацию, участвуют в конференциях и конгрессах всероссийского и международного уровней, а также выезжают за рубеж на работу в университеты-партнёры. Благодаря этому кафедра динамично развивается, увеличивается количество иностранных студентов, которые желают приехать на обучение в Республику Саха (Якутия).

Данная статья посвящена проблемам обучения русскому языку в вузах Китая и основана на опыте работы автора статьи в Институте Бода Цзилиньского педагогического университета (г. Сыпинь, КНР), где на факультете восточных языков преподаётся русский язык. На восточном факультете института Бода студенты изучают корейский, японский и русский языки. Из Кореи, Японии и России приглашаются преподаватели для работы по дисциплине «Практический курс разговорной речи», «Бизнес-язык» и другие. Таким образом, на этом факультете дружно работают три преподавателя-носителя языка, а также китайские коллеги, которые обучают студентов грамматике иностранного языка на китайском языке.

Особенности обучения китайских студентов

Современный рынок требует, чтобы преподаватель в аудитории применял современные методы обучения, обращал внимание на развитие индивидуальности учащегося, помогал ему правильно сформировать речевые навыки. Для успешного обучения русскому языку учащемуся необходимо интересоваться не только изучением русского языка, но и странами с преимущественным распространением русского языка, поэтому преподавателю желательно серьезно исследовать методы изучения физиологического и психологического развития студентов, учитывать их психологические особенности, заинтересовать учащегося учебным процессом и активной работой во время учебного процесса [3]. В наше время гуманитарные и технические науки быстро развиваются, поэтому у студентов есть возможность получать любую интересную и полезную для них информацию из различных источников, а также использовать разнообразные обучающие программы для активизации речевых навыков умений и самоконтроля.

Каковы же психологические характеристики китайских студентов? К какому типу можно отнести данную лингвокультурную общность? Китайский этнос имеет длительную историю своего развития, поэтому своеобразной данью традиции является привычка рассматривать ценности и достижения другого народа через призму собственных. А составной частью структуры национальной психологии, национальной культуры и национального характера китайцев была и остается традиция. Ученые объясняют устойчивость национального характера длительностью существования так называемой «деревенской» цивилизации. Многие черты на-

ционального характера определялись сутью «рисовой цивилизации», требовавшей от людей сплоченности, взаимопомощи, трудолюбия. Китайские студенты всегда умели, усваивая чужую культуру, приспособлять ее к потребностям своего сообщества. Главной чертой их национального характера считают рационализм. Ключевым словом для китайца во все времена было слово «польза». Это объясняют тем, что в традиционных китайских учениях отсутствовало религиозное начало, в единении Человека и Природы не было мистического поклонения Природе, а была необходимая, естественная, разумная связь, соотнесенность друг с другом [4]. Также преподаватель при решении коммуникативных задач должен предполагать «учёт трёх основных составляющих: этнопсихологической (обусловленной ментальными особенностями национальных культур), поведенческой (обусловленной национально-культурной спецификой коммуникативного поведения) и обусловленной собственно национально-культурным языковым содержанием» [8, 93 с.].

Нами был составлен список вопросов для студентов, изучающих русский язык, который показал следующие результаты.

Таблица 1

Фонетические трудности при изучении русского языка

Курс	Количество студентов	Вопрос: Сталкивались ли вы с фонетическими проблемами в процессе овладения особенностями устной речи?
1	24	Да -97%, нет – 0%, не знаю -2%, другое – 3%
2	13	Да -2%, нет – 97%, не знаю -0%, другое – 1%
3	13	Да -0%, нет – 98%, не знаю -0%, другое – 2%

Таблица 2

Проблемы при изучении грамматики

Курс	Количество студентов	Вопрос: Были ли у вас проблемы при изучении русской грамматики?
1	24	Да -96%, нет – 0%, не знаю -2%, другое – 2%
2	13	Да -98%, нет – 0%, не знаю -0%, другое – 2%
3	13	Да -10%, нет – 85%, не знаю -2%, другое – 3%

Таблица 3

Предвузовская подготовка

Курс	Количество студентов	Вопрос: Вы изучали русский язык в школе до поступления в вуз?
1	24	Да -2%, нет – 98%
2	13	Да -3%, нет – 97%
3	13	Да -3%, нет – 97%

Таблица 4

Мнение студентов о языковой личности

Курс	Количество студентов	Вопрос: Считаете ли вы, что китайская языковая личность мешает вам изучать русский язык?
1	24	Да -90%, нет – 2%, не знаю -0%, другое – 8%
2	13	Да -93%, нет – 0%, не знаю -0%, другое – 7%
3	13	Да -95%, нет – 3%, не знаю -0%, другое – 2%

Ответы о выполнении домашних заданий студентами

Курс	Количество студентов	Вопрос: Вы выполняете все домашние задания и сдаёте их вовремя? Повторяете ли пройденный материал перед уроком?
1	24	Да -7%, нет – 90%, не знаю -0%, другое – 3%
2	13	Да -8%, нет – 92%, не знаю -0%, другое – 1%
3	13	Да -0%, нет – 98%, не знаю -0%, другое – 2%

Опрос показал, что студенты 1-го курса обучения сталкиваются с фонетическими трудностями в процессе овладения особенностями устной русской речи. В связи с тем, что в системах двух языков (в ударении, интонации, произношении) существуют большие различия, китайские студенты, как правило, испытывают большие трудности в ходе коммуникации. Особо следует отметить различия в звуковой и интонационной системах. Прежде всего, трудность для китайских студентов при освоении фонологической системы русского языка представляет различение звонких и глухих согласных звуков. При говорении и аудировании китайские студенты легко путают звонкие и глухие согласные, не чувствуют разницы между ними. Это происходит в результате влияния родного языка учащихся: в китайском литературном языке не существует противопоставления звонких и глухих согласных звуков. Соответствующие смычные согласные образуют пары, различающиеся по наличию / отсутствию придыхания. В китайском языке всего четыре звонких согласных: «т», «п», «л», «г», все остальные – глухие звуки. Это приводит к тому, что в произношении и понимании учащихся сохраняются ошибки типа: «папа» – «баба», «пить» – «бить», «том» – «дом», «кость» – «гость», «собор» – «забор» и т.д. В китайском языке отсутствует явление ударности и безударности, поэтому все гласные произносятся одинаково отчетливо [6].

Из всех типов русской интонации самой трудной для китайских учащихся является интонация вопросительного предложения без вопросительного слова; в китайском языке вопросы в большинстве случаев образуются с помощью вопросительной частицы. Например: «Она завтра приезжает?», «Урок начался?», «Экзамен на следующей неделе?», «Спектакль закончился?». В этих случаях китайские студенты легко путают вопросительные предложения с повествовательными предложениями. При постановке интонации рекомендуется использование следующих приёмов: произнесение всех частей интонационной конструкции с разной громкостью: предцентровую часть нормальным голосом, центр – громко, постцентровую часть – очень тихо; использование руки: преподаватель рукой показывает изменение тона в центре интонационной конструкции, затем учащиеся усваивают произношение центра и постцентральной части вопросительного предложения без вопросительного слова, а далее учатся произносить всю интонационную конструкцию [7].

Вторая большая проблема при изучении русского языка – это грамматика. Русский язык – синтетический язык, отличающийся флективным характером всей грамматической системы: специфика словообразовательных связей, особенности сочетания слов и предложений, сочетание флективных форм изменения слов с предложными формами, сложная видовременная система глагола, а также порядок слов и ритмико-интонационное оформление русских предложений. Китайский язык, в отличие от русского, характеризуется, прежде всего, номинативным строем и грамматически значимым порядком слов, препозицией определения, а также агглютинативным строем: отсутствием числа, предлогов, лица, категории рода, падежа, оформляемых флексиями. В связи с этим китайские учащиеся испытывают серьезные трудности на всех этапах обучения русскому языку.

Проиллюстрируем эту мысль примерами разных по смыслу предложений, которые составлены из шести иероглифов. Большие трудности у китайцев вызывает категория «виды глагола», которая полностью отсутствует в китайском языке. В отличие от русского языка, где характер протекания действия выражается категорией вида в самой форме глагола, в китайском

языке характер протекания действия выражается вне глагола, и для передачи видовых значений русского глагола используются синтетический, аналитический и лексико-семантический способы. Так, например, в китайском языке категории совершенного и несовершенного вида выражаются в предложении зависимыми от глагола членами, не представлены как морфологические категории глагола на лексическом уровне, подобно русскому глаголу совершенного и несовершенного вида, например: zuo – делать, сделать; huan – вернуть, возвращать. В китайском языке не существуют категории переходности. Один глагол может быть и непереходным и переходным, это зависит от его от функции, выполняемой им в контексте. Например: dakai – открывать, открываться; chuanyifu – одевать, одеваться; ganxinqu – интересоваться, интересоваться [3, с. 134].

Опрос также демонстрирует, что институт Бода осуществляет языковую подготовку будущих русистов «с нуля», набор на эту специальность происходит «по остаточному принципу»: многие из абитуриентов поступают только потому, что им не хватило баллов, полученных при сдаче ЕГЭ в школе или для поступления на факультет западных языков. Когда они рассказывают о своем выборе профессии, то часто используют китайское выражение: «Это не я выбрал русский язык, это русский язык выбрал меня». Мотивация к изучению русского языка у таких студентов, будущих русистов, в большинстве случаев невелика, поэтому её необходимо постоянно поддерживать. Следовательно, главная проблема не только в Институте Бода, но и во всех вузах Китая, где изучается русский язык (как, впрочем, и других факультетов) – низкая мотивация студентов (как правило, специальность им выбирают родители, исходя из количества набранных по результатам ЕГЭ баллов) и большая наполняемость языковых групп [4].

Также мы наблюдаем, что студентам «мешает» их языковая личность. В своей языковой практике они обычно являются пленниками разрешений и запретов, свойственных китайскому языку. Они с величайшим трудом преодолевают в фонетике стечение нескольких согласных вроде русских «страх», «мгла», не различают глухие и звонкие в словах «год – кот», «дам – там» и т.д. При этом следует заметить, что китайский язык не признает использование интернациональных слов и во всех случаях стремится воссоздать собственную лексическую единицу. Словообразование осуществляется за счет словосложения, аффиксации и конверсии (от лат. *conversio* – изменение, превращение). Особого внимания заслуживает изучение частей речи, так как они не различаются по родам, числам, падежам и, как правило, не имеют внешних морфологических признаков, по которым их следует отнести к той или иной части речи. Употребление исчисляемых и неисчисляемых существительных, отсутствие у них изменяемости по родам, числам и падежам, отсутствие степеней сравнения у прилагательных, которые в китайском языке по своим грамматическим свойствам ближе к глаголу, чем к существительному, и многое другое, создает известные трудности преподавателю, работающему в китайской аудитории. Изучение глагола тоже проходит достаточно сложно, так как глагол, как и существительное, не изменяется по числам, родам и лицам. Проблемы возникают при изучении времени, видов, залогов и многого другого. При изучении лексики проблем возникает еще больше.

Опрос показал, что студенты не готовятся к занятиям и не выполняют домашние задания. Это можно объяснить тем, что на специальность «Русский язык» в Институт Бода поступают немотивированные студенты, которые в школе не были приучены ежедневно готовиться к урокам и повторять пройденные темы. Не секрет, что в школах Китая существует очень большая наполненность классов в школах. Студенты рассказывают, что в классах сидят по 40-80 школьников, часто нет посадочных мест, учащиеся сидят за учительским столом возле доски. При таких условиях трудно говорить о качестве преподавания и усвоении знаний. Соответственно, у этих абитуриентов невысокие баллы ЕГЭ, они смогли поступить в вуз по «остаточному принципу». Эти студенты не имеют привычки заниматься добросовестно на уроках, вести записи лекций, выполнять домашние задания. Они пассивны на занятиях, и их успех в изучении языка полностью ложится на плечи преподавателей, зависит от знаний, умений и способности заинтересовать аудиторию.

На примере этого опроса можно с уверенностью сказать, что назрела необходимость изменения традиционной практики преподавания не только в Институте Бода, но и во всех вузах Китая, когда большинство преподавателей уделяет слишком большое значение теоретическим знаниям. Преподаватели являются главными действующими лицами в аудитории, а студенты лишь пассивно присутствуют и постепенно теряют и так небольшой интерес к изучению языка.

Преподавание за рубежом осложняется ещё и отсутствием языковой среды, которая является хорошим стимулом для изучения языка. Преподаватель – носитель языка – становится единственным языковым образцом.

На уроке по практике устной разговорной речи приходится одновременно изучать все аспекты языка: фонетику, лексику, грамматику, синтаксис. Проблемы обучения китайских студентов русскому языку невозможно решить одним способом, это комплекс мер, когда необходимо подключать все возможные ресурсы.

Обучение русскому языку начинается с фонетики, так как овладение правильным произношением является необходимым условием развития навыка слушания, говорения, письма и чтения. Фонетика обеспечивает все виды речевой деятельности. Овладение слушанием, говорением, письмом и чтением невозможно в отрыве от звуковой формы языка. Речь будет понята слушающим с трудом, искажённо или вообще не понята в случае нарушения говорящим фонетических норм языка. Многие фонетические ошибки у иностранных студентов возникают под влиянием родного языка. Совершенствование произношения на уроках русского языка на начальном этапе обучения осуществляется при обучении чтению. Одной из важных задач обучения чтению на начальном этапе является усвоение норм русского литературного произношения, так как нарушение этих норм приводит к неправильному пониманию слов и текста в целом. Активно используется принцип слуховой и зрительной наглядности, принцип от лёгкого к трудному [8].

Выводы и предложения

Практический опыт и анализ научных исследований позволили нам прийти к выводу о продуктивности следующих приёмов обучения русскому языку. *Приём повторения.* При изучении русского языка повторение изученного материала является важной составляющей процесса обучения. Мастерство приходит с опытом, поэтому в процессе обучения русскому языку может быть использован метод повторения. Кроме того, преподаватель русского языка должен при объяснении материала использовать различные наглядные пособия (иллюстрации, рисунки, графики, схемы). Сложные грамматические правила намного легче усваиваются, если они представлены в виде таблиц. *Дедуктивный метод* тоже представляет собой важный способ. При дедуктивном методе первый этап формирования навыков и умений – ознакомление – реализуется в процессе знакомства с правилом и примерами, второй этап – тренировка – включает отработку изолированных формальных операций, третий этап – речевая практика – организуется на базе переводных упражнений. Особенно продуктивно использование данного метода при изучении трудных случаев грамматики. В то же время для хорошего усвоения нового материала необходима его систематизация, что требует от студентов умения обобщать и анализировать информацию. Китайские учебники по грамматике зачастую отличаются большим количеством повторений одного и того же правила с объяснением различных нюансов или трудных случаев употребления.

Необходимо изменение традиционной формы обучения. Как известно, на занятиях китайская традиционная форма обучения предполагает доминирующее положение преподавателя на занятии. В таких условиях студентам трудно проявлять инициативу и творчество. Необходимо реформировать систему обучения. Преподаватель и студент должны активно взаимодействовать друг с другом, на занятиях необходимо пользоваться интернетом, мультимедиа и другими средствами, которые помогают учащимся погрузиться в реальные языковые ситуации [8].

Также желательно изучать русский язык не только во время аудиторных занятий, но и во внеаудиторное время. Формировать языковой навык недостаточно только во время занятий в аудитории, необходимо регулярное повторение лексического материала, нужна активизация речевых навыков и умений при общении в языковой среде, только это может дать хороший результат во владении языком. Если мы будем слепо полагаться на дополнительные занятия, давать большие домашние задания для языковой тренировки, то студенты будут очень загружены и учёба для них станет скучной. Для решения этой проблемы можно учебные задачи выполнять только в аудитории, а во внеаудиторное время студенты могут посещать разные кружки по изучению русского языка, где можно петь русские песни, организовать конкурс чтения русских сказок и постоянно разговаривать по-русски. Ещё один вариант – это создание киноклуба, где у студента будет возможность смотреть российские фильмы, а также обсуждать их после просмотра. Такие кружки будут стимулировать интерес студентов к изучению русского языка. Внедрение в практику аудио-, видеосредств значительно повысит эффективность обучения иностранных студентов-русистов профессионально ориентированному языку и, следовательно, увеличит коэффициент усвоения учебного материала [9].

Общеизвестным является тот факт, что изучение любого иностранного языка – это вхождение в новую культуру, в новый уровень и схему освоения и осмысления окружающего мира. Таким образом, сегодня не подлежит сомнению утверждение, что всякое изучение языка своим предметом имеет определенную культуру. Освоение новой культуры через изучаемый язык не только помогает облегчить её восприятие, но и формирует определенные навыки и стратегии поведения при контакте с ее носителями.

Однако информационные технологии не являются самоцелью, они должны стать основанием для дальнейшего совершенствования обучения, его качественного роста. В мировоззрении XXI века «назрела необходимость понимания новых тенденций, ориентирующих профессиональное научное сообщество на целостное, непрерывное, опережающее образование в современном обществе, отражением чего является установление междисциплинарных связей» [10, с. 3].

Общепризнанным является утверждение о том, что этнические модели и картины мира, менталитет, стереотипы, культурные ценности и модели поведения различны у представителей разных культур. Обучаемый обязательно сравнивает новую культуру со стереотипами родной и может ее принимать в разных вариантах: сравнительно полно, не полностью и даже отвергать. Сложнейшей задачей, которая должна решаться в процессе обучения новому языку, является не только и не столько освоение произношения, сколько знакомство с лексическими, грамматическими, синтаксическими и стилистическими категориями на основе психологической адаптации учащегося к новой языковой системе. Самым сложным становится формирование нового «языкового видения». Поэтому, обучая чужому, новому для представителей иной культуры языку, преподаватель должен обладать информацией о некоторых особенностях языка своего подопечного, так как характер познания новой действительности весьма существенно зависит от языка, на котором мыслит познающий субъект [4].

Также необходима рационализация учебного плана, увеличение доли практики. В целях повышения коммуникативной компетенции необходимо увеличить долю практических занятий. В связи с этим, с одной стороны, во время практики студенты могут понять значение своей специальности, найти и устранить свои недостатки. С другой стороны, практика является продолжением и расширением занятия, является наиболее эффективным способом для повышения качества образования. Например, в Институте Бода на практические занятия по разговорной речи меньше всего часов у студентов 1-го курса. Руководство института, которое составляет учебный план, считает, что эти студенты пока не готовы разговаривать на русском языке, они должны больше времени уделять грамматической стороне языка. Мы не совсем согласны с такой постановкой вопроса, хотя эта ситуация традиционна для китайских вузов. Так как студенты именно 1-го года обучения должны видеть образец правильного произношения

и построения элементарных речевых формул, количество часов на практику желательно было бы увеличить.

Кроме того, необходимо повышение квалификации профессорско-преподавательского состава Института Бода. Предложения институту Бода для повышения качества обучения китайских студентов: во-первых, организовать повышение квалификации преподавателей; во-вторых, регулярно приглашать учёных и специалистов из других университетов для чтения лекций, передачи практического опыта; в-третьих, организовывать для преподавателей института стажировку в России; в-четвёртых, регулярно проводить на факультете различные конференции, конкурсы, фестивали по русскому языку среди студентов; в-пятых, создать базу для реализации практики и внеучебных занятий (кабинет русского языка, библиотека русской литературы и др.).

Заключение.

В процессе изучения русского языка китайцами особенно важна мотивация, т.е. социокультурные предпосылки и факторы. Русский язык в Китае очень перспективен, так как вследствие упрочения деловых отношений к нему в течение последнего десятилетия наблюдается повышенный интерес. Конечно, ещё предстоит разрабатывать или совершенствовать уже существующие многочисленные обучающие программы, учитывающие как языковые, так и культурные особенности китайских студентов для получения наиболее быстрых и эффективных результатов [11].

Российско-китайские отношения показательны высокой динамикой развития, активными связями на всех уровнях. Современные отношения между двумя государствами определяются равноправием, доверительным партнёрством и взаимодействием. В наше время потребности рыночной экономики, активное развитие торгово-экономического сотрудничества между КНР и РФ влияет на популярность русского языка. В связи с этим интерес к русскому языку повышается с каждым годом. Много студентов стремятся получить высшее образование на русском языке не только в Китае, но и в России. Изучение русского языка в Китае имеет хорошие перспективы развития, фундаментом которому служат широкие политические, экономические и культурные связи между двумя державами.

Литература

1. Чжэн Цуйлин. Основные проблемы преподавания русского языка в вузах на современном этапе и пути их решения // Изучение иностранных языков. – 2013. – № 12. – С. 2.
2. Сун Чжицинь. Китайский проект «Один пояс – один путь» и китайско-российское сотрудничество // Русский язык в современном Китае: сб. науч.-метод. ст. V Междунар. науч.-практ. конф. / Забайкал. гос. ун-т; отв. ред. А. Е. Горковенко. – Чита: ЗабГУ, 2017. – 205 с. – С. 28.
3. Фэн Шисюань. Изучение русского языка китайскими студентами: проблемы, возможности, перспективы // Вестник РУДН, серия «Русский и иностранные языки и методика их преподавания». – 2015. – № 2. – С. 70-74.
4. Бондаренко В.В., Бондаренко Л.Н. Особенности обучения китайских студентов на подготовительных факультетах вузов Украины // Китайские, вьетнамские, монгольские образовательные мигранты в академической среде. – 2013. – С. 132-148.
5. Рубина С.Н. Культурологический подход к формированию межкультурной компетенции при обучении русскому языку в китайской аудитории // Русский язык как иностранный и методика его преподавания: XXI век: сб. науч.-метод. ст. – М.: Газета «Правда», 2007. Ч. II. – С. 93.
6. Вань Юэхань. К вопросу о фонетических и лексических трудностях. При изучении русского языка китайскими учащимися. <http://www.stephanos.ru/izd/2017/2017-23-14.pdf>
7. Капитонова Т.И., Московкин Л.В. Формирование фонетических навыков. Методика обучения русскому языку как иностранному. – М., 2009. – С. 110-120.
8. Асадулаева И.А., Лебедева Т.П. Проблемы изучения и преподавания русского языка как иностранного в вузе и школе // Русский язык в современном Китае: III Международная научно-практическая конференция. 3-6 октября 2014. – С. 143-145.
9. Матвеев В.Э. Лингводидактическая система обучения иностранных студентов-филологов национально-окрашенной лексике с использованием аудиовидеосредств. – М., 2014. – С. 253.

10. Петрова С.М. Национально-региональные особенности профессиональной подготовки магистров по РКИ в Северо-Восточном федеральном университете им. М.К. Аммосова // Педагогический имидж. Народное образование. Педагогика. Онлайн доступ к журналу <http://www.iro38.ru/o-journal.html>

11. Ли Дань. Методика обучения профессиональному общению студентов-филологов на русском языке в социокультурных условиях Китая: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. – М., 2008. – 199 с.

References

1. CHzhzhehn Cujlin. Osnovnye problemy prepodavaniya russkogo yazyka v vuzah na sovremennom etape i puti ih resheniya // Izucheniye inostrannykh yazykov. – 2013. – № 12. – S. 2.
2. Sun CHzhicin'. Kitajskij proekt «Odin pojas – odin put'» i kitajsko-rossijskoe sotrudnichestvo // Russkij yazyk v sovremennom Kitae: sb. nauch.-metod. st. V Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. / Zabajkal. gos. un-t; otv. red. A. E. Gorkovenko. – CHita: ZabGU, 2017. – 205 s. – S. 28.
3. Fehn SHisyuan'. Izucheniye russkogo yazyka kitajskimi studentami: problemy, vozmozhnosti, perspektivy // Vestnik RUDN, seriya «Russkij i inostrannye yazyki i metodika ih prepodavaniya». – 2015. – № 2. – S. 70-74.
4. Bondarenko V.V., Bondarenko L.N. Osobennosti obucheniya kitajskih studentov na podgotovitel'nyh fakul'tetah vuzov Ukrainy // Kitajskie, v'etnamskie, mongol'skie obrazovatel'nye migranty v akademicheskoy srede. – 2013. – S. 132-148.
5. Rubina S.N. Kul'turologicheskij podhod k formirovaniyu mezhkul'turnoj kompetencii pri obuchenii russkomu yazyku v kitajskoj auditorii // Russkij yazyk kak inostrannyj i metodika ego prepodavaniya: XXI vek: sb. nauch.-metod. st. – M.: Gazeta «Pravda», 2007. CH. II. – S. 93.
6. Van' YUehkhan'. K voprosu o foneticheskikh i leksicheskikh trudnostyah. Pri izuchenii russkogo yazyka kitajskimi uchashchimisya. <http://www.stephanos.ru/izd/2017/2017-23-14.pdf>
7. Kapitonova T.I., Moskovkin L.V. Formirovaniye foneticheskikh navykov. Metodika obucheniya russkomu yazyku kak inostrannomu. – M., 2009. – S. 110-120.
8. Asadulaeva I.A., Lebedeva T.P. Problemy izucheniya i prepodavaniya russkogo yazyka kak inostrannogo v vuze i shkole // Russkij yazyk v sovremennom Kitae: III Mezhdunarodnaya nauchno-prakticheskaya konferenciya. 3-6 oktyabrya 2014. – S. 143-145.
9. Matveenkov V.EH. Lingvodidakticheskaya sistema obucheniya inostrannykh studentov-filologov nacional'no-okrashennoj leksike s ispol'zovaniem audiovideosredstv. – M., 2014. – S. 253.
10. Petrova S.M. Nacional'no-regional'nye osobennosti professional'noj podgotovki magistrów po RKI v Severo-Vostochnom federal'nom universitete im. M.K. Ammosova // Pedagogicheskij imidzh. Narodnoe obrazovanie. Pedagogika. Onlajn dostup k zhurnalú <http://www.iro38.ru/o-journal.html>
11. Li Dan'. Metodika obucheniya professional'nomu obshcheniyu studentov-filologov na russkom yazyke v sociokul'turnyh usloviyah Kitaya: avtoref. diss. ... kand. ped. nauk. – M., 2008. – 199 s.



Е. В. Матвеева

Сетевое взаимодействие в дополнительном профессиональном образовании

Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия

Аннотация. Статья посвящена вопросу применения принципов сетевого взаимодействия в процессе реализации программ дополнительного профессионального образования Российской Федерации. Так ее актуальность определяется значением развития и адаптации дополнительного профессионального образования как составной части национального непрерывного профессионального образования. Определяющим это являются позиция в области инновационного пути развития российского общества, изменчивость потребностей рынка труда, трансформация рынка образовательных услуг, а также галопирующая цифровизация общества. Целью настоящего исследования является определение перспективных направлений развития технологий сетевого взаимодействия в национальном дополнительном профессиональном образовании. Таким образом, в статье раскрыты следующие задачи: определены основные характеристики сетевого взаимодействия в сфере образования, представлены особенности и проанализирована историческая составляющая развития дополнительного профессионального образования, а также отмечены его тенденции и перспективы, в частности, возможности развития дополнительного профессионального образования, связанные с возможностями сетевого взаимодействия (образовательных организаций системы дополнительного профессионального образования и профессиональных сообществ педагогов и работодателей). В процессе исследования были использованы методы анализа и синтеза теоретического и практического материала, а также применялись методы индукции и дедукции для наиболее многоуровневого анализа имеющихся материалов. В заключении настоящего исследования отмечены такие результаты и перспективы, как неограниченные ресурсы сетевого взаимодействия, а также их влияние на повышение результативности в областях поиска инновационных форм образования и качественной адаптации новых форм сетевого взаимодействия.

Ключевые слова: дополнительное профессиональное образование, программы повышения квалификации, профессиональная подготовка и переподготовка кадров, сетевое взаимодействие, нетворкинг, единое информационное пространство, цифровизация образования.

Е. V. Matveeva

Networking in Additional Professional Education

M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia

Abstract. The article is devoted to the application of the principles of network interaction in the implementation of programs of additional professional education of the Russian Federation. Its relevance is determined by the importance of the development and adaptation of additional professional education as part of the national continuing professional education. This is determined by the position in the field of innovative ways of development of the Russian society, the variability of the needs of the labor market, the transformation of the market of educational services, as well as the galloping digitalization of society. The purpose of this study was to identify promising areas of development of networking technologies in the national additional professional education. Thus, the article reveals the following tasks: the main characteristics of network interaction in the field of education, presents the features and analyzes the historical component of the development of additional professional education, as well as its trends and prospects. In particular, there are opportunities for the development of additional professional education related to the possibilities of network interaction (educational organizations of the system of additional professional education and professional communities of teachers and employers). In the

МАТВЕЕВА Елена Владимировна – заведующая отделением логистики, сертификации и диверсификации ИНПО, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова.

E-mail: ev.matveeva@s-vfu.ru

МАТВЕЕВА Елена Владимировна – Head of Logistics, Certification and Diversification Division, Institute of Continuing Professional Education, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University.

process of research, methods of analysis and synthesis of theoretical and practical material were used, as well as methods of induction and deduction – for the most multi-level analysis of available materials. In conclusion of the present study, such results and prospects as unlimited resources of network interaction, as well as their impact on improving the effectiveness in the search for innovative forms of education and qualitative adaptation of new forms of network interaction are noted.

Введение

Сетевое взаимодействие как явление в национальной педагогической деятельности было актуализировано в контексте реализации процессов модернизации российского образования и регламентировано в федеральном законе от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [1].

Так в статье 15 (глава 2) сетевое взаимодействие рассматривается в качестве одного из основных механизмов повышения эффективности реализации образовательных программ, в том числе в контексте дополнительного профессионального образования. В данной статье также выделена основная цель использования технологии сетевого взаимодействия, а именно интеграция ресурсов для создания всех условий, обеспечивающих повышение качества российского образования как на национальном, так и на региональном уровне.

Стоит отметить, что в рамках федерального закона субъектами сетевого взаимодействия могут быть не только образовательные учреждения (различного уровня образования), но и иные организации, в должной степени обладающие ресурсами для обогащения и развития российской педагогической практики. Таким образом, исходя из особенностей, имеющих ключевое значение в федеральном законе, целесообразно рассматривать понятие «нетворкинг» в качестве технологии результативного менеджмента образовательных процессов [2].

В то же время стоит учитывать, что по федеральному закону были инициированы актуализация ценностной парадигмы образования в России, а также расширение семантических границ понятия «сетевого взаимодействия», что (в свою очередь) стало триггером для развития его как национального педагогического феномена. Таким образом, эволюционное замещение понятийной группы «образование-благо» на «образование-услуга» позволило перенести и масштабировать основные техники и законы экономики в педагогическую практику [3].

В пользу целесообразности данного явления, а также эффективной интеграции явился тот факт, что сетевое взаимодействие продолжительное время развивалось как экономическая категория – так гибкость и адаптивность сетевого взаимодействия определяется целями субъектов, его инициирующих. Таким образом, в основе данной интеграции лежит необходимость привлечения действенных ресурсов для обеспечения высокого качества национального образовательного процесса. При этом каждый уровень образовательной системы Российской Федерации имеет свою специфику, которая определяет видовое разнообразие применяемого сетевого взаимодействия. Подобный подход позволяет сохранить основные цели и ценности каждого уровня национальной образовательной системы.

Особенности дополнительного профессионального образования

В рамках настоящего исследования основной акцент направлен на анализ потенциала технологии сетевого взаимодействия как ресурса развития дополнительного профессионального образования. Так комплекс из трех качественных особенностей современной системы дополнительного профессионального образования можно представить следующим образом [4, 5]:

1. Потребность в постоянном качественном развитии образовательной базы.

Для сохранения высокой степени актуальности предоставляемых услуг дополнительного профессионального образования требуется постоянный мониторинг и своевременное реагирование на потребности рынка и требования педагогической практики. Организация подобного взаимодействия на оптимальном для всех участвующих субъектов уровне возможна только при использовании сетевых технологий.

2. Потребность в сохранении конкурентоспособности на рынке международного дополнительного профессионального образования за счет привлечения дополнительных кадровых, научных, технологических и информационных ресурсов.

В условиях высокой рыночной конкуренции в сфере дополнительного профессионального образования национальной образовательной системе требуется максимально укрепить свои позиции на международном рынке и закрепить высокий статус среди прочих субъектов данного рынка. Это необходимо для привлечения ресурсов в образовательный процесс, а также стимулирования дальнейшего развития данной сферы (как в научном, так и в экономическом аспектах).

Таким образом, именно применение сетевого взаимодействия позволит укрупнить и зафиксировать высокие позиции российского дополнительного профессионального образования на международном конкурентном рынке.

3. Потребность в сохранении высокого уровня качества программ дополнительного профессионального образования, а также их своевременной адаптивности в условиях изменяющейся конъюнктуры рынка образовательных услуг и профессиональных навыков.

С развитием рыночной экономики и смещением фокуса в сторону услуг, образование является одной из сфер (наряду с медициной), в которой потребители предъявляют высокие требования к качественной составляющей деятельности. Особенно актуально это для дополнительного профессионального образования, так как (по своей природе) оно является объектом интереса для уже функционирующих на рынке труда специалистов, имеющих значительную потребность в развитии тех или иных профессиональных навыков и критически относящихся к соотношению «время-деньги-качество».

Таким образом, для поддержания достаточного уровня конкурентоспособности образовательным организациям дополнительного профессионального образования необходимо использовать сетевые технологии как основной механизм укрепления уже существующей образовательной базы, а так же как механизм ее развития путем эффективного обмена инновационными образовательными практиками.

Исторический аспект темы исследования

Стоит отметить, что вышеизложенные особенности претерпевали значительные изменения в процессе многолетней трансформации системы дополнительного профессионального образования, в результате сформировав специфику ее современного состояния.

Так рассматривая историю, можно отметить, что первые факультеты дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) были созданы в конце 70-х гг. XX в. на базе национальных высших учебных заведений. В рамках данной программы, финансируемой государством, были сформированы не только факультеты, но и управленческие кафедры [6].

Данное направление курировалось государством до начала XXI в. Однако все программы и учебные планы разрабатывались и утверждались всеми педагогическими науками самостоятельно в рамках развивающегося сетевого взаимодействия.

Далее в связи с прекращением государственного финансирования структуры дополнительного профессионального образования на базе высших учёных заведений были вынуждены искать новые варианты для развития и эффективного использования своего научного и кадрового потенциала [7].

Так, в начале 10-х гг. XXI в. заведения дополнительного профессионального образования оказались перед выбором: прекратить существование или адаптироваться в контексте новых экономических реалий. В итоге был выбран второй путь, который запустил механизмы в управлении системой дополнительного профессионального образования с позиции внедрения систем рыночной экономики.

Современные тенденции дополнительного профессионального образования в Российской Федерации

Высшие учебные заведения начали использовать потенциал внедряемых экономических структур, повышая качество образовательного процесса, а также наращивая эффективность во

взаимодействии с национальным и международным рынками работодателей. Стоит отметить, что именно данная тенденция определила развитие новой деятельности системы и, согласно диалектическим законам, стабилизировалась с укреплением внутренних отношений и переходом на другой качественный уровень [8]. Так в национальных высших учебных заведениях интенсивно запустился процесс качественной трансформации системы дополнительного профессионального образования – за последние восемь лет произошло значительное расширение спектра деятельности и добавление принципиально новых направлений повышения квалификации и переподготовки кадров. При этом наибольшее развитие получили направления [9, 10]:

- высококвалифицированная профориентация и обеспечение необходимых профессиональных навыков для трудоустройства выпускников различного уровня образования;
- последиplomная поддержка выпускников различных ступеней высшего образования, ориентированная на обеспечение практической составляющей для дальнейшей трудовой деятельности;
- сотрудничество с организациями, осуществляющими рекрутинговые услуги: со стороны учебных заведений – своевременная актуализация образовательного процесса в дополнительном профессиональном образовании на базе данных о потребностях рынка труда; со стороны рекрутинговых компаний – получение наиболее подходящих и квалифицированных специалистов;
- продвижение и поддержка инноваций в образовательных организациях;
- создание комплексных условий для эффективного развития системы дополнительного профессионального образования на региональном и муниципальном уровнях.

Перспективы развития национального дополнительного профессионального образования

Стоит также отметить, что для конкретизации процесса стабилизации технологий сетевого взаимодействия в условиях современного рынка необходимо учитывать «точки роста», которые целесообразно определять путем взаимодействия с целевой аудиторией системы дополнительного профессионального образования. Так в данном аспекте целевыми аудиториями являются: руководители образовательных учреждений всех уровней, психологи, профессора и преподаватели вузов, педагогические работники системы дополнительного профессионального образования, студенты и аспиранты высших учебных заведений, представители государственных и частных организаций муниципальных объединений [11].

Мнение данных целевых категорий позволяет выявить основные векторы взаимодействия заинтересованных сторон. При этом применение технологии сетевого взаимодействия позволит не только эффективно образовывать данную систему, но и стабилизировать ее, а также обеспечить ее постоянную актуализацию [12].

Таким образом, включение всех новых видов деятельности в единую систему позволит наиболее эффективно использовать привлеченные ресурсы, а также наиболее оптимально интегрировать новые и/или специфические потребности субъектов сетевого взаимодействия в образовательную программу национального дополнительного профессионального образования, это поспособствует развитию и укреплению механизмов педагогических и организационных инициатив, а также позволит консолидировать потенциал образовательных организаций различного уровня, что позволит им развиваться и совершенствоваться, переходя на качественно новый уровень.

Заключение

В заключении стоит отметить, что система дополнительного профессионального образования, построенная на основе использования сетевого взаимодействия, объективно имеет неограниченные ресурсы, которые, в свою очередь, способствуют повышению активностей в областях поиска инновационных форм образования и качественной адаптации новых форм сетевого взаимодействия.

Литература

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. (ред. 19.12.2016) № 273 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Справочная правовая система «Консультант плюс» – [http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/]
2. Бураченко В.И. Интеграция основного и профессионального дополнительного образования // Современное образование. – 2018. – № 4(174). – С. 37-38.
3. Гилева М.Ю. Возможности сетевого взаимодействия учреждений дополнительного профессионального образования // Образование. Карьера. Общество. – 2017. – № 2 (41). – С. 13-15.
4. Остров А.М. Персонализированное повышение квалификации работников с использованием информационно-коммуникационных технологий // Менеджмент в образовании. – 2017. – № 4. – С. 391-396.
5. Сом О.В. Мониторинг эффективности дополнительного профессионального образования: основные потребности и перспективы сферы // Современное образование. – 2018. – № 3. – С. 113-118.
6. Гриппа А.Л. Модель сетевого взаимодействия в дополнительном профессиональном образовании: исторический аспект и перспективы // Цифровая экономика. – 2015. – № 11(69). – С. 39-44.
7. Кухлева А.С. Историческое развитие системы дополнительного профессионального образования в России // Менеджмент. – 2018. – № 5. – С. 29-34.
8. Мкртычан А.А. Качество дополнительного профессионального образования в России // Менеджмент. – 2017. – № 1. – С. 62-66.
9. Гавриленко Т.С. Сопровождение саморазвития у учащихся по программам дополнительного профессионального образования // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2015. – № 6. – С. 183-193.
10. Новиков И.Э. Современное развитие системы дополнительного профессионального образования в России // Менеджмент и маркетинг. – 2018. – № 7. – С. 20-28.
11. Смолина Г.О. Средства сетевого взаимодействия как инструмент включения информационных технологий в дополнительное профессиональное образование // Трансформация науки. – 2016. – № 7 – С. 152-159.
12. Милинова А.В. Перспективные направления в сетевом взаимодействии: образовательный аспект // Образование. Карьера. Общество. – 2016. – № 7(32). – С. 179-184.

References

1. Federal'nyi zakon ot 29 dekabrya 2012 g. (red. 19.12.2016) № 273 FZ «Ob obrazovanii v Rossiiskoi Federatsii» // Spravochnaya pravovaya sistema «Konsul'tant plyus» – [http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/]
2. Burachenko V.I. Integratsiya osnovnogo i professional'nogo dopolnitel'nogo obrazovaniya // Sovremennoe obrazovanie. – 2018. – № 4(174). – S. 37-38.
3. Gileva M.Yu. Vozmozhnosti setevogo vzaimodeistviya uchrezhdenii dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya // Obrazovanie. Kar'era. Obshchestvo. – 2017. – № 2 (41). – S. 13-15.
4. Ostrov A.M. Personifitsirovannoe povyshenie kvalifikatsii rabotnikov s ispol'zovaniem informatsionno-kommunikatsionnykh tekhnologii // Menedzhment v obrazovanii. – 2017. – № 4 – S. 391-396.
5. Som O.V. Monitoring effektivnosti dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya: osnovnye potrebnosti i perspektivy sfery // Sovremennoe obrazovanie. – 2018. – № 3. – S. 113-118.
6. Grippa A.L. Model' setevogo vzaimodeistviya v dopolnitel'nom professional'nom obrazovanii: istoricheskii aspekt i perspektivy // Tsifrovaya ekonomika. – 2015. – № 11(69). – S. 39-44.
7. Kukhleva A.S. Istoricheskoe razvitie sistemy dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya v Rossii // Menedzhment. – 2018. – № 5. – S. 29-34.
8. Mkrtychan A.A. Kachestvo dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya v Rossii // Menedzhment. – 2017. – № 1. – S. 62-66.
9. Gavrilenko T.S. Soprovozhdenie samorazvitiya u uchashchikhsya po programmam dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya // Standarty i monitoring v obrazovanii. – 2015. – № 6. – S. 183-193.
10. Novikov I.E. Sovremennoe razvitie sistemy dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya v Rossii // Menedzhment i marketing. – 2018. – № 7. – S. 20-28.
11. Smolina G.O. Sredstva setevogo vzaimodeistviya kak instrument vkl'yucheniya informatsionnykh tekhnologii v dopolnitel'noe professional'noe obrazovanie // Transformatsiya nauki. – 2016. – № 7 – S. 152-159.
12. Milinova A.V. Perspektivnye napravleniya v setevom vzaimodeistvii: obrazovatel'nyi aspekt // Obrazovanie. Kar'era. Obshchestvo. – 2016. – № 7(32). – S. 179-184.

*А. С. Москвина, А. Л. Третьяков***Умственное воспитание дошкольников и младших школьников:
постановка проблемы***Московский государственный областной университет, г. Москва, Россия*

Аннотация. В данной статье исследователи раскрывают теоретико-методологические основы умственного воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста в современных условиях. Особое внимание уделяется обучению и воспитанию умственного развития обучающихся в дошкольной и образовательной организации и общеобразовательной организации. Раскрываются основные задачи подготовки детей к обучению школе в инновационном пространстве современной дошкольной образовательной организации. Акцентируется внимание на научно-практическом анализе ФГОС ДО и ФГОС НОО по рассматриваемой проблематике. Раскрывается инновационный научно-педагогический и исследовательский потенциал изучаемой в статье проблематики.

Ключевые слова: умственное воспитание, дети дошкольного и младшего школьного возраста, теоретизация, методология, преемственность дошкольного и начального общего образования, анализ, инновации в образовании.

*A. S. Moskvina, A. L. Tretyakov***Mental Education of Preschoolers and Younger Students:
Posing the Problem***Moscow State Regional University, Moscow, Russia*

Abstract. In this article, the researchers reveal the theoretical and methodological foundations of the mental education of children of preschool and primary school age in modern conditions. An extensive theoretical analysis of domestic and foreign educational theory and educational practice is presented. Particular attention is paid to training and education of mental development of students in preschool and educational organizations and educational organizations. The main tasks of preparing children for school in the innovative space of a modern pre-school educational organization are revealed. The attention is focused on the scientific and practical analysis of the Federal State Educational Standards of the Secondary Educational Organization and the Federal State Educational Standards of the IEO on the subject matter. The innovative scientific, pedagogical and research potential of the problems studied in the article is revealed.

Keywords: mental education, children of pre-school and primary school age, theorization, methodology, continuity of pre-school and primary general education, analysis, innovations in education.

МОСКВИНА Анна Сергеевна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры начального образования, заместитель декана по учебной работе, Факультет психологии, Московский государственный областной университет, г. Москва, Россия.

E-mail: anna.moskvina@list.ru

MOSKVINA Anna Sergeyevna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Primary Education, Deputy Dean for Academic Affairs, Faculty of Psychology, Moscow State Regional University, Moscow, Russia.

ТРЕТЬЯКОВ Андрей Леонидович – магистр библиотечно-информационной деятельности, магистр педагогического образования, старший преподаватель кафедры дошкольного образования, Факультет психологии, Московский государственный областной университет, г. Москва, Россия.

E-mail: altretyakov@list.ru

TRETYAKOV Andrey Leonidovich – Master of Library and Information Activities, Master of Education, Senior Lecturer of the Department of Preschool Education, Faculty of Psychology, Moscow State Regional University, Moscow, Russia.

Введение

В современной действительности перед образовательным пространством инновационного типа среди задач воспитания важную роль играет феномен «умственного воспитания обучающихся». Наиболее важными задачами которого являются: организация интеллектуального труда, содержание учебного материала, взаимодействия между различными видами учебной деятельности, от которого зависит успешность умственного воспитания.

В настоящее время ведётся активный поиск и разработка новых программ для развития умственных способностей обучающихся. Этот вопрос привлекает пристальное внимание педагогов, социологов, психологов, философов [1, с. 165].

Основная часть

В современных условиях актуализируется необходимость создания преемственности психического и умственного развития детей на стыке дошкольного и начального этапа обучения в образовательных организациях. Подобная система обеспечивает преемственные связи между дошкольной образовательной организацией и начальной школой и определяет плавное вхождение ребёнка в учебно-воспитательный процесс. Создание преемственности имеет особое значение для современных инновационных образовательных организаций, предъявляющих ряд новых требований к уровню развития обучающихся. Реализация взаимосвязи умственного развития детей на смежных ступенях образования требует соблюдения поступательного и непрерывного характера обучения, а также учёта особенностей дошкольной и школьной образовательных сред, индивидуального, персонифицированного и дифференцированного подходов к ребёнку [2-5].

С инновационной стороны подошёл к проблеме интеллектуального развития в своих исследованиях Ж. Пиаже, который считал, что не внутренние процессы и не внешнее обучение управляют развитием, а дети должны взаимодействовать с окружающей средой и развиваться. Это процесс активного конструирования, в котором дети посредством собственной деятельности, активности выстраивают все более дифференцированные и всеобъемлющие когнитивные структуры. Как показали исследования Ж. Пиаже, интеллектуальная деятельность представляет собой устойчивые и гибкие умственные структуры – систему внутренних действий. Они проходят определенные стадии возрастного развития: сенсомоторная и более рациональным сменяется операционной, через стадию конкретных операций (в младшем школьном возрасте), мышление переходит на стадию формально-логических операций, завершающаяся в подростковом возрасте [6, с. 49].

Правильная организация умственного воспитания детей дошкольного возраста подразумевает изучение таких аспектов, как закономерности развития ощущений, восприятие, разработка новых методик умственного воспитания на основе опытов и проч., которые позволяют определить особенности способностей к познанию у детей, таких как наглядно-образного, понятийного, наглядно-действенного и логического.

С точки зрения учебной деятельности обучения в детском саду является важной предпосылкой для успешного дальнейшего обучения в школе. Адресное значение имеет использование совершенно иных методов приравненную к школьному обучению.

Очень важную роль играет умственное воспитание при подготовке старших дошкольников к обучению в школе. Для успешного обучения детям необходимо освоить и развить самостоятельность, активность, приобрести навыки и умения.

Умственное воспитание детей дошкольного и младшего школьного возраста является основополагающим звеном на этапе обучения ребёнка, поэтому подход к этому развитию должен быть продуманным, систематизированным, контролируемым. Современная система образования позволяет это реализовать в образовательных организациях инновационного типа [7].

Готовность к школе предполагает определённый уровень умственного развития и, соответственно, ребёнку необходим запас знаний. Но само по себе количество знаний или навыков не может служить показателем развития. Образовательная организация ожидает не столько

образованного, сколько психологически подготовленного к учебному труду ребёнка. Значительно существеннее не сами знания, а то, как дети умеют ими пользоваться. Подготовка детей к школе в дошкольной образовательной организации (далее – ДОО) включает в себя две основные задачи:

- 1) всестороннее воспитание ребёнка (физическое, умственное, нравственное, эстетическое, психологическое);
- 2) специальная подготовка к усвоению тех предметов, которые он будет изучать в школе [8, 9].

Общеобразовательные организации достаточно тесно сотрудничают с ДОО с целью установления единства взглядов на воспитательно-образовательный прогресс [10].

Взаимодействие – это способ организации совместной деятельности разных сторон в условиях открытости. Важно, чтобы проводилась методическая работа с родителями, которая осуществляется через проведение мастер-классов, консультаций, семинаров и проч.

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) [11] и Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) [12] отражает важность духовно-нравственного развития, воспитания личности гражданина России. В современной общеобразовательной школе воспитательные программы существуют в деятельности каждого классного коллектива и разработаны для каждой возрастной ступени школы.

В ФГОС НОО и ФГОС ДО содержания образования чётко обозначены требования к его результатам:

- личностным (готовность и способность к саморазвитию, формирование мотивации к обучению и познанию, умение прилагать усилия в достижении цели, самостоятельности, наблюдательности, инициативе и проч.);
- метапредметные (умение учиться);
- формирование познавательного интереса;
- предметные умения (умение пользоваться) [13-15].

Обучение в начальной школе – это один из наиболее сложных и ответственных моментов в жизни детей как в социально-психологическом, так и физиологическом плане. Поэтому физическое состояние ребёнка также влияет на успешность обучения в школе. Часто болеющий ребенок не успевает в усвоении знаний и требует индивидуального подхода.

Заключение

Дошкольное образование является первым звеном единой системы общего образования с недавнего времени. Поступление выпускников ДОО в начальную школу происходит в процессе адаптации детей к новым условиям, которое осуществляется на основе формирования готовности детей к обучению в школе. Процесс адаптации детей в школе включает приспособление к режиму работы начальной школы, школьному и ученическому коллективу, организационным формам обучения и воспитания, традициям и ценностям начальной школы.

Преимственность характеризуется как информативная подготовка ребенка к новой ступени образования, как освоение содержания школьных курсов, что приводит к несформированной готовности к школе и отрицательно отражается на успешности обучения ребенка. Комфортности его пребывания в классе. Обучение, в школе начиная с шести лет, еще более актуализирует проблему преимственности. Трудности обучения в школе связаны и с недостаточным вниманием.

Следовательно, преимственность ДОО и начальной школы в части умственного воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста предусматривает следующие задачи:

- подготовить детей в школу с высоким уровнем общего развития и воспитанности, который отвечает требованиям школьного обучения;
- развивать знания и умения, качества детей, которые уже приобретены дошкольниками;
- активно использовать полученные знания, умения и навыки для дальнейшего всестороннего развития обучающихся и проч.

Таким образом, описанные выше теоретико-методологические основы умственного воспитания детей дошкольного и младшего школьного возраста в современных условиях лишь только начинают актуализировать данную проблематику, и требует дальнейшей профессиональной дискуссии среди педагогического сообщества, а также иных заинтересованных акторов сферы образования.

Литература

1. Демидов А. А. Петербургская модель этико-правового образования детей и молодежи: некоторые подходы к процессу формирования правовой культуры личности / А. А. Демидов, А. Л. Третьяков // Управленческое консультирование. – 2016. – № 5. – С. 164-172.
2. Москвина А. С. Изобразительное искусство и литературное медиаторство в организации трудового воспитания детей дошкольного и школьного возрастов / А. С. Москвина, О. И. Радомская, О. В. Юдушкина // Педагогика искусства. – 2016. – № 3. – С. 66-73.
3. Москвина А. С. Причины и профилактика школьной неуспеваемости учащихся начальной школы / А. С. Москвина // Педагогика искусства. – 2015. – № 1. – С. 286-290.
4. Плужникова Е. А. Проектирование развивающей среды одарённых детей в системе «школа-вуз» / Е. А. Плужникова, Н. И. Рослякова // Педагогика и психология XXI века: матер. Междунар. науч.-практ. конф. – Армавир, 2016. – С. 77-80.
5. Плужникова Е. А. Социальное проектирование в современном образовательном пространстве / Е. А. Плужникова // Развитие молодёжного добровольчества: современное состояние, проблемы и перспективы: матер. Междунар. науч.-практ. конф. – Армавир, 2016. – С. 20-27.
6. Костенко А. А. Современные технологии сопровождения особенных (одарённых) детей в условиях стандартизации общего образования / А. А. Костенко // Образование в России: история, опыт, проблемы, перспективы. – 2017. – № 1. – С. 48-52.
7. Дьюи Дж. Школа и общество / Дж. Дьюи. – Москва: Наука, 2014. – 168 с.
8. Терсакова А. А. Взаимодействие педагога с семьёй в полиэтнической социокультурной среде / А. А. Костенко, А. А. Терсакова // Культура. Наука. Интеграция. – 2010. – № 3. – С. 116-119.
9. Терсакова А. А. Программа социально-психологического сопровождения развития жизненного ресурса личности в юношеском возрасте / А. В. Качалова, А. А. Костенко, А. А. Терсакова // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. – 2016. – № 3. – С. 37-42.
10. Крамаренко Н. С. Онтогенетический аспект проблемы самоосуществления человека с позиции субъектного подхода / Н. С. Крамаренко // Вестник Московского государственного областного университета. – 2015. – № 1. – С. 11.
11. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rg.ru/2012/06/21/obrstandart-dok.html>, свободный. – (Дата обращения: 08.12.2018).
12. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>, свободный. – (Дата обращения: 08.12.2018).
13. Дынник Л. Г. Подготовка дошкольника к школьному обучению / Л. Г. Дынник // Завуч начальной школы. – 2011. – № 5. – С. 91-93.
14. Третьяков А. Л. Информационная компетентность как образовательный феномен / А. Л. Третьяков // Язык и актуальные проблемы образования: матер. Междунар. науч.-практ. конф. – Москва, 2018. – С. 389-392.
15. Крамаренко Н. С. Самоосуществление человека в условиях реального и виртуального мира: субъектный подход: автореф. дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01 / Н. С. Крамаренко. – Москва, 2014. – 40 с.

References

1. Demidov A. A. Peterburgskaya model' etiko-pravovogo obrazovaniya detey i molodezhi: nekotoryye podkhody k protsessu formirovaniya pravovoy kul'tury lichnosti / A. A. Demidov, A. L. Tret'yakov // Upravlencheskoye konsul'tirovaniye. – 2016. – № 5. – S. 164-172.
2. Moskvina A. S. Izobrazitel'noye iskusstvo i literaturnoye mediatvorchestvo v organizatsii trudovogo vospitaniya detey doshkol'nogo i shkol'nogo vozrastov / A. S. Moskvina, O. I. Radomskaya, O. V. Yudushkina // Pedagogika iskusstva. – 2016. – № 3. – S. 66-73.

3. Moskvina A. S. Prichiny i profilaktika shkol'noy neuspeyayemosti uchaschikhsya nachal'noy shkoly / A. S. Moskvina // *Pedagogika iskusstva*. – 2015. – № 1. – S. 286-290.
4. Pluzhnikova Ye. A. Proyektirovaniye razvivayushchey srede odaronnykh detey v sisteme «shkola-vuz» / Ye. A. Pluzhnikova, N. I. Roslyakova // *Pedagogika i psikhologiya XXI veka: mater. Mezhdunar. nauch.-prakt. konf.* – Armavir, 2016. – S. 77-80.
5. Pluzhnikova Ye. A. Sotsial'noye proyektirovaniye v sovremennom obrazovatel'nom prostranstve / Ye. A. Pluzhnikova // *Razvitiye molodozhnogo dobrovol'chestva: sovremennoye sostoyaniye, problemy i perspektivy: mater. Mezhdunar. nauch.-prakt. konf.* – Armavir, 2016. – S. 20-27.
6. Kostenko A. A. Sovremennyye tekhnologii soprovozhdeniya osobennykh (odaronnykh) detey v usloviyakh standartizatsii obshchego obrazovaniya / A. A. Kostenko // *Obrazovaniye v Rossii: istoriya, opyt, problemy, perspektivy*. – 2017. – № 1. – S. 48-52.
7. D'yui Dzh. Shkola i obshchestvo / Dzh. D'yui. – Moskva: Nauka, 2014. – 168 s.
8. Tersakova A. A. Vzaimodeystviye pedagoga s sem'yoy v politnicheskoy sotsiokul'turnoy srede / A. A. Kostenko, A. A. Tersakova // *Kul'tura. Nauka. Integratsiya*. – 2010. – № 3. – S. 116-119.
9. Tersakova A. A. Programma sotsial'no-psikhologicheskogo soprovozhdeniya razvitiya zhiznennogo resursa lichnosti v yunosheskom vozraste / A. V. Kachalova, A. A. Kostenko, A. A. Tersakova // *Gumanitarnyye, sotsial'no-ekonomicheskkiye i obshchestvennyye nauki*. – 2016. – № 3. – S. 37-42.
10. Kramarenko N. S. Ontogeneticheskiy aspekt problemy samoosushchestvleniya cheloveka s pozitsii sub'yektnogo podkhoda / N. S. Kramarenko // *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta*. – 2015. – № 1. – S. 11.
11. Federal'nyy gosudarstvennyy obrazovatel'nyy standart nachal'nogo obshchego obrazovaniya [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: <https://rg.ru/2012/06/21/obrstandart-dok.html>, svobodnyy. – (Data obrashcheniya: 08.12.2018).
12. Federal'nyy gosudarstvennyy obrazovatel'nyy standart doshkol'nogo obrazovaniya [Elektronnyy resurs]. – Rezhim dostupa: <https://rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>, svobodnyy. – (Data obrashcheniya: 08.12.2018).
13. Dynnik L. G. Podgotovka doshkol'nika k shkol'nomu obucheniyu / L. G. Dynnik // *Zavuch nachal'noy shkoly*. – 2011. – № 5. – S. 91-93.
14. Tret'yakov A. L. Informatsionnaya kompetentnost' kak obrazovatel'nyy fenomen / A. L. Tret'yakov // *Yazyk i aktual'nyye problemy obrazovaniya: mater. Mezhdunar. nauch.-prakt. konf.* – Moskva, 2018. – S. 389-392.
15. Kramarenko N. S. Samoosushchestvleniye cheloveka v usloviyakh real'nogo i virtual'nogo mira: sub'yektnyy podkhod: avtoref. dis. ... d-ra psikhol. nauk: 19.00.01 / N. S. Kramarenko. – Moskva, 2014. – 40 s.



Г. Ю. Протодьяконова

Механизм формирования и оценивания общепрофессиональных, профессионально- специализированных и профессиональных компетенций

Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия

Аннотация. Статья посвящена проблеме создания компетентностной модели основных образовательных программ. В данном исследовании рассмотрены подходы и проанализированы пути формирования общепрофессиональных, профессионально-специализированных и профессиональных компетенций. Исследованы и выявлены особенности разработки оценочных средств, определены основные методологические подходы к проектированию структуры и содержания дидактических и оценочных средств для формирования и оценки общепрофессиональных, профессионально-специализированных и профессиональных компетенций при разработке образовательных программ. Полученные результаты исследования могут быть использованы в процессе формирования компетенций.

Ключевые слова: профессиональные компетенции, общепрофессиональные компетенции, профессионально-специализированные компетенции, оценочные средства профессиональных компетенций, компетенции от работодателей, механизм формирования и оценивания компетенций, основные показатели оценки результатов обучения, дескрипторы профессиональных компетенций.

G. Y. Protodjakonova

The Mechanism of Formation and Evaluation of General, Vocational and Specialized Professional Competences

M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia

Abstract. The article discusses the issue of creating a competence model of basic educational programs. This study examined the approaches and analyzed the ways of forming general, professional, specialized, and professional competencies. The development of evaluation tools were studied and identified, we also outlined the main methodological approaches to designing the structure and content of didactic and evaluation tools for the formation and evaluation of general, professional, specialized and professional competencies in the development of educational programs. The results of the research can be used in the process of competence formation.

Keywords: professional competence, general professional competence, professional-specialized competence, evaluation tools of professional competence, competence from employers, mechanism of formation and evaluation of competencies, main indicators of evaluation of learning outcomes, descriptors of professional competence.

Введение

На современном этапе развития системы профессионального образования России одной из важных задач является формирование личности компетентного специалиста. Основное внимание уделяется формированию профессиональных компетенций у выпускников как интегральных качеств личности. Формирование общепрофессиональных, профессионально-специализированных и профессиональных компетенций обучающихся и выпускников происходит при реализации компетентностных образовательных программ.

ПРОТОДЬЯКОНОВА Галина Юрьевна – к.п.н., зав.кафедрой эксплуатации и обслуживания информационных систем Колледжа инфраструктурных технологий, доцент кафедры общих дисциплин, Чукотский филиал, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова.

E-mail: protogalina@mail.ru

PROTODYAKONOVA Galina Yurevna – Ph.D., Head of the Department of operation and service of information systems of College of infrastructure technologies, associate professor of the general disciplines, Chukotka branch, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University.

Реализация компетентностной основной образовательной программы кардинально меняет содержание и структуру дидактических, оценочных средств, также методы и технологии применения их в образовательном процессе. Как следствие этого, меняются виды и формы проведения занятий на различных этапах формирования компетенций.

При разработке оценочных средств преподаватели должны учесть, что данные средства являются одновременно и формирующими компетенции на различных этапах их формирования [1].

Компетентностный подход реализуется на различных этапах формирования компетенций в образовательном процессе: на этапах мотивации и актуализации основных дескрипторов компетенций: знаний, умений, практического опыта, на этапе прохождения нового материала, на этапах первичного и вторичного закрепления и т.д. Текущий контроль сформированности компетенций проводится на занятиях, при выполнении самостоятельных работ студента, при выполнении практических и лабораторных работ. На промежуточной и итоговой аттестации для выявления сформированности профессионально-прикладных и профессиональных компетенций используются оценочные средства из фонда оценочных средств, согласованного с работодателями. Все оценочные средства должны носить компетентностно-ориентированный характер. И как следствие, появляются новые виды и формы промежуточной и итоговой аттестации, как, например, демонстрационный экзамен [2].

Исследование проводилось с целью выявления педагогических условий формирования профессиональных, общепрофессиональных, профессионально-специализированных компетенций у обучающихся и выпускников образовательных организаций среднего специального и высшего образования.

Механизм формирования и оценивания компетенций

Современная система образования требует постоянного обновления технологий, тем самым улучшается уровень подготовки высококвалифицированных практикоориентированных специалистов [3].

Отличительной особенностью актуализированных образовательных программ является разработка ООП на основе профессиональных стандартов, привлечение работодателей в разработку и реализации ООП. Работодателями дополнительно определяются новые виды деятельности, в рамках которых разрабатываются профессионально-специализированные и профессиональные компетенции, необходимые конкретному работодателю [4].

Рассмотрим особенности организации образовательного процесса с точки зрения формирования компетенций выпускника. В результате применения компетентностного подхода происходят кардинальные системные изменения в организации образовательного процесса в соответствии с этапами формирования компетенций. Меняются методы оценки компетенций, структура и содержание оценочных средств, основные показатели оценки результатов. Одной из эффективных форм выявления профессионально-специализированных и профессиональных компетенций является проведение чемпионатов WorldSkills Russia, Абилимпикс. Данные чемпионаты WorldSkills Russia, Абилимпикс: отборочные, региональные, национальные, также демонстрационные экзамены позволяют выявлять уровень сформированности профессиональных компетенций, также таких общих и общекультурных компетенций, которые формируют умения постановки целей, быстрого принятия решений в нестандартных ситуациях в условиях проведения данных чемпионатов и демоэкзаменов. Сам процесс подготовки к этим чемпионатам формирует общепрофессиональные, профессионально-специализированные и профессиональные компетенции обучающихся и выпускников наряду с формированием общих и общекультурных компетенций. Самая главная отличительная черта таких чемпионатов и демоэкзаменов – это оценка компетенций студентов независимыми экспертами из сообщества работодателей.

Компетентностный подход к реализации образовательных программ порождает трансформацию, модернизацию различных составляющих российской системы образования: органи-

зационной, технологической, социально-культурной, организационной, квалиметрической, кадровой. Все это сопровождается системными преобразованиями в самой системе образования. Происходит процесс интеграции высшего образования со средним профессиональным образованием в содержательном и методологическом плане [5].

Компетенция состоит из следующих составных частей: когнитивный, деятельностный, ценностный [6]. Когнитивная составляющая отвечает за формирование знаний и понятийного аппарата, деятельностная составляющая – за практическое применение знаний, формирование практического опыта, ценностная – за восприятие, формирование ценностных качеств личности. Нами выявлено, что акцентированные компетенции формируются при выполнении видов деятельности, указанных в ФГОС.

Дескрипторы компетенций необходимо оценить при выполнении практических заданий на промежуточной аттестации, на экзаменах квалификационных, демоэкзаменах. Преподаватель должен на этапе разработки оценочных средств определять, какие составные части компетенций будет формировать и оценивать, исходя из этого должен составлять комплексные практические задания, которые формируют одновременно несколько компетенций: общие (общекультурные), профессиональные, общепрофессиональные, профессионально-специализированные. Состав комплексных практических заданий полностью поменяет подходы к структуре занятия, следовательно, меняется форма занятия и т.д. Особенность разработки оценочных средств – пересмотр основных показателей оценки результатов, они должны быть составлены таким образом, чтоб конкретно оценить уровень сформированности компетенции.

В ходе исследования нами выявлено, что при формировании профессиональных компетенций необходимо у студентов прививать навыки и умения презентовать свои проекты, определять пути решения проблем, продвижения проектов. Основные виды деятельности студента позволят ему овладеть социальным опытом, чтобы в будущем адаптироваться в современной социальной среде [7]. При этом в образовательном процессе активно должен внедряться метод проектов.

Фонд оценочных средств (ФОС) дисциплин и модулей, практик входит в состав учебно-методического обеспечения по формированию и оцениванию компетенций: учебно-методическое обеспечение мониторинга сформированности компетенций студентов; учебно-методическое обеспечение формирования компетенций [8].

ФОС должен содержать формирующие и оценочные средства – дидактические материалы компетентностного характера; индикаторы уровня сформированности компетенций студентов – основные проказатели оценки результатов (ОПОР); шкалу оценивания – шкалу перевода по процентам выполнения основных показателей оценки результатов уровня сформированности компетенций в вербальную оценку; оценочную ведомость – сводную матрицу сформированности уровня общих (общекультурных) компетенций и профессиональных компетенций [9].

Заключение

Исследованы и выявлены особенности разработки оценочных средств, определены основные методологические подходы к проектированию структуры и содержания дидактических и оценочных средств для формирования и оценки компетенций. Определен механизм формирования и оценивания общепрофессиональных, профессионально-специализированных и профессиональных компетенций.

Соответствие образовательной программы профессиональным стандартам повысит качество образования и позволит решить проблемы трудоустройства выпускников, работодатели получат кадры с компетенциями, отвечающими современным потребностям рынка, все это в конечном итоге сократит им расходы по повышению квалификации, переподготовке кадров и т.д.

Полученные результаты исследования будут использованы при реализации данных программ в образовательных организациях среднего профессионального и высшего образования.

Литература

1. Богословский В.А., Караваева Е.В., Кофтун Е.Н. и др. Методические рекомендации по проектированию оценочных средств для реализации многоуровневых образовательных программ ВПО при компетентностном подходе. – М.: Изд. МГУ, 2007. – 148 с.
2. Байденко В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 72 с.
3. Протодяконова Г.Ю., Протодяконова М.С. Педагогические условия создания программы по прикладному бакалавриату. – Челябинск: Вестник Челябинского университета, 2013. – 242 с.
4. Коваленко А.С. Формы участия работодателя в планировании, реализации и оценке образовательных программ ПО // Педагогика высшей школы. – 2016. – № 3. – С. 60-63.
5. Давыденко Т.М., Пересыпкин А.П., Верзунова Л.В. Роль работодателей в процессе развития профессиональных компетенций студентов при реализации учебных и производственных практик. // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 2.
6. Ершова О.В., Муллина Э.Р. Формирование профессиональных компетенций студентов, обеспечивающих конкурентоспособность на рынке труда // Современные наукоемкие технологии. – 2015. – № 9. – С. 133-136.
7. Атлягузова Е.И. Формирование базовых компетенций студентов технического профиля: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Е.И. Атлягузова. – Тольятти, 2011. – 23 с.
8. Протодяконова Г.Ю., Протодяконова М.С. Механизм оценивания сформированности профессионально-прикладных компетенций при реализации программы прикладного бакалавриата // Сборник научных трудов по материалам XXI Международной научно-практической конференции «Актуальные вопросы современной науки». – М.: Перо. Таганрог, 2013. – С. 52-59.
9. Насейкина Л.И., Жарикова И.Ю. Формирование профессиональных компетенций студентов вуза при обучении по стандартам третьего поколения и методика их оценки // Инновации в науке: сб. ст. по матер. IX междунар. науч.-практ. конф. – Новосибирск: СибАК, 2012.

References

1. Bogoslovskiy V.A., Karavayeva E.V., Koftun E.N. i dr. Metodicheskiye rekomendatsii po proyektirovaniyu otsenochnykh srelstv dlya realizatsii mnogourovnevnykh obrazovatelnykh programm VPO pri kompetentnostnom podkhode. – M.: Izd. MGU. 2007. – 148 s.
2. Baydenko V.I. Vyyavleniye sostava kompetentsiy vypusknikov VUZov kak neobkhdimyy etap proyektirovaniya GOS VPO novogo pokoleniya. – M.: Issledovatel'skiy tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov. 2006. – 72 s.
3. Protodiakonova G.Yu., Protodiakonova M.S. Pedagogicheskiye usloviya sozdaniya programmy po prikladnomu bakalavriatu. – Chelyabinsk: Vestnik Chelyabinskogo universiteta. 2013. – 242 s.
4. Kovalenko A. S. Formy uchastiya rabotodatelaya v planirovani. realizatsii i otsenke obrazovatelnykh programm PO // Pedagogika vysshey shkoly. – 2016. – № 3. – S. 60-63.
5. Davydenko T.M., Peresyypkin A.P., Verzunova L.V. Rol rabotodateley v protsesse razvitiya professionalnykh kompetentsiy studentov pri realizatsii uchebnykh i proizvodstvennykh praktik. // Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya. – 2012. – № 2.
6. Ershova O.V., Mullina E.R. Formirovaniye professionalnykh kompetentsiy studentov. obespechivayushchikh konkurentosposobnost na rynke truda // Sovremennyye naukoymkiye tekhnologii. – 2015. – № 9. – S. 133-136.
7. Atlyaguzova E.I. Formirovaniye bazovykh kompetentsiy studentov tekhnicheskogo profilya: avtoreferat disertatsii na soiskaniye uchenoy stepeni kandidata pedagogicheskikh nauk / E.I. Atlyaguzova. – Toliatti. 2011. – 23 s.
8. Protodiakonova G.Yu., Protodiakonova M.S. Mekhanizm otsenivaniya sformirovannosti professionalno-prikladnykh kompetentsiy pri realizatsii programmy prikladnogo bakalavriata // Sbornik nauchnykh trudov po materialam XXI Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii «Aktualnyye voprosy sovremennoy nauki». – M.: Pero. Taganrog. 2013. – S. 52-59.
9. Naseykina L.I., Zharikova I.Yu. Formirovaniye professionalnykh kompetentsiy studentov vuza pri obuchenii po standartam tretyego pokoleniya i metodika ikh otsenki // Innovatsii v nauke: sb. st. po mater. IX mezhdunar. nauch.-prakt. konf. – Novosibirsk: SibAK. 2012.

Л. Н. Пузейкина, А. В. Бояркина

Расширенные возможности преподавания иностранного языка в вузе с использованием систем дистанционного обучения (на примере курсов сетевого сопровождения аудиторных занятий по немецкому языку)

Санкт-Петербургский государственный университет, г. Санкт-Петербург, Россия

Аннотация. В статье предлагается обзор различных ресурсов для работы преподавателя и студента в электронной среде с учетом новых образовательных стандартов в вузах, при которых особое внимание обращается в последние годы на обеспечение образовательных программ возможностями дистанционного или смешанного (blended learning) обучения, что говорит об актуальности данного исследования. Авторы стремились представить различные возможности использования систем дистанционного обучения в высшем учебном заведении. При этом решались задачи по анализу терминологического разнообразия в рамках заявленной проблематики, выделению наиболее существенных аспектов и частных проблем, связанных с работой в той или иной системе дистанционного обучения (СДО), и поиску их возможных решений. Авторы дают определение понятия электронного образовательного ресурса и приводят классификацию различных видов данных ресурсов. Необходимость точного определения СДО представляется насущной в связи с тем, что зачастую в отечественной литературе не проводится четкого разграничения между отдельными видами электронных изданий. В статье также сравниваются различные возможности и формы дистанционного обучения в высшем учебном заведении – подробно рассматриваются образовательные ресурсы на наиболее перспективных, с точки зрения авторов, платформах, анализируются современные технологии электронного обучения, их сильные и слабые стороны (на примере курсов СПбГУ). Авторы останавливаются также на более подробном описании различных видов систем дистанционного обучения и делают свой выбор в пользу платформы свободного доступа Moodle, позволяющей обеспечить полный цикл дистанционного образования. В качестве примера приводятся несколько авторских курсов по различным аспектам преподавания иностранного языка, созданных на данной платформе. Представленное исследование, ориентированное на практику, демонстрирует результаты использования СДО при обучении иностранному языку и делает наглядным вывод о необходимости и пользе введения работы с различными электронными платформами в практику текущего преподавания иностранного языка в вузах.

Ключевые слова: стандартизация образования, дистанционное обучение, смешанное обучение, электронные образовательные ресурсы, системы дистанционного обучения, Moodle, Blackboard, дистанционное образование, преподавание иностранного языка, blended learning.

ПУЗЕЙКИНА Лариса Николаевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры немецкой филологии, Санкт-Петербургский государственный университет (Россия).

E-mail: l.puzejkina@spbu.ru

PUSEIKINA Larisa Nikolaeva – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Department of German Philology, Saint-Petersburg State University.

БОЯРКИНА Альбина Витальевна – кандидат филологических наук, доцент кафедры немецкой филологии Санкт-Петербургский государственный университет (Россия).

E-mail: a.boyarkina@spbu.ru

BOIARKINA Albina Vital'evna – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Department of German Philology, Saint-Petersburg State University.

L. N. Puzeikina, A. V. Boiarkina

Advanced Methods of Teaching Foreign Languages in Universities with the Use Of Distance Educational Systems: the Case of Cloud Courses Supplemeting Regular German Language Classes

Saint-Petersburg State University, Saint-Petersburg, Russia

Abstract. The article offers an overview of the various resources for the teacher's and student's work within the electronic environment, with account of the new educational standards in higher education institutions, where special attention in the recent years has been paid to the provision of educational programs available for distance or blended learning, which indicates the relevance of this study. The authors set a goal to present various possibilities of using distance learning systems in a higher educational institution. Herewith, the tasks of analyzing the terminological diversity within the framework of the declared problem were solved, highlighting the most significant aspects and frequency problems associated with working in a particular distance learning system (DLS), and searching for their possible solutions. The authors give a definition of an electronic educational resource and classify various types of these resources. The need for an accurate definition seems to be needful because quite often in domestic literature there is no clear distinction between different types of electronic publications. The article also compares various possibilities and forms of distance learning in a higher education institution – the educational resources on the two most advantageous, from the authors' point of view, platforms are explicitly examined, modern e-learning technologies, their strengths and weaknesses are analyzed (through example of SPbSU's courses). The authors also pay a lot of attention to the description of various types of distance learning systems and make their choice in favor of the free access platform Moodle, which allows creating a complete cycle of distance education. Several author's courses on various aspects of teaching a foreign language created on the basis of this platform, are provided as an example. This application-oriented study demonstrates the results of using the DLS in teaching foreign languages and makes a conclusion about necessity and usefulness of implementing usage of various electronic platforms into the practice of the current teaching of foreign languages in higher education institutions.

Keywords: education standardization, distance learning, e-learning, blended learning, electronic platforms, distance learning systems, Moodle, Blackboard, distance education, teaching of foreign languages.

Введение

Необходимость применения систем дистанционного обучения (СДО) в вузах связана с постепенным неуклонным изменением образовательных стандартов, подразумевающих обязательное использование электронных ресурсов как в аудиторной, так и во внеаудиторной работе студентов. На сегодняшний день наиболее полную информацию в отношении стандартизации системы высшего образования можно получить на портале Координационного совета учебно-методических объединений и научно-методических советов высшей школы, портале Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования [1]. На данном ресурсе приводится вся информация, которая может быть полезна преподавателю высшего учебного заведения при подготовке новых курсов, опирающихся на сетевое сопровождение аудиторных занятий, или при обеспечении уже имеющихся курсов необходимыми материалами с использованием СДО. Особое внимание обращается при этом в последние годы на обеспечение образовательных программ возможностями дистанционного или смешанного (blended learning) обучения. Преимущества такого вида обучения трудно переоценить. Во-первых, оно дает возможность обучаться дистанционно тем категориям граждан, которые ранее по тем или иным причинам не могли посещать аудиторные занятия (например, по состоянию здоро-

вья или из-за невозможности совмещения учебы с трудовой деятельностью и т.д.). Во-вторых, сетевое обучение позволяет обеспечивать занятость студентов и контроль их работы во время часов, выделяемых в современных программах на самостоятельную внеаудиторную работу. В третьих, создание электронного курса позволяет накапливать и сохранять всю необходимую для обучения информацию, дорабатывать и постоянно актуализировать курс, обновлять курс в связи с требованиями времени, адаптировать курс к различным группам.

Введение данного типа обучения применяется с целью:

- «повышения качества образования, расширения доступа обучающихся к современным образовательным технологиям и средствам обучения,
- предоставления обучающимся возможности выбора различных профилей подготовки и специализаций,
- углубленного изучения учебных курсов, предметов, дисциплин, модулей,
- более эффективного использования имеющихся образовательных ресурсов» [2].

Электронный образовательный ресурс, определение понятия и классификация

Системы дистанционного обучения являются электронными образовательными ресурсами. Под электронным образовательным ресурсом (ЭОР) мы понимаем согласно определению, принятому в ГОСТ 52653-2006, любой образовательный ресурс, представленный в электронно-цифровой форме. При этом для использования данного образовательного ресурса необходимы те или иные средства вычислительной техники. Структура, содержание и методика подачи материала может быть в ЭОР совершенно различной в связи с тем, что это зависит, во-первых, от функционального назначения ЭОР, во-вторых – от специфики его применения в конкретных информационно-образовательных системах (ИОС). Но при этом необходимо отметить, что большинство ЭОР отличают общие принципы подачи материала и наличие базовых технологических решений, вне зависимости от выбранной ИОС.

Содержание и наполненность электронного образовательного ресурса, или его контент, может быть названо электронным изданием (ЭИ, согласно ГОСТу 7.60-2003) только в том случае, если оно прошло редакционно-издательскую обработку, имеет выходные данные и предназначается для распространения в электронном виде.

В целом можно выделить следующие типы электронных изданий, определенных ГОСТами:

- учебник – издание, содержащее систематическое изложение учебной дисциплины, ее раздела, части, соответствующих учебной программе;
- учебное пособие – издание, дополняющее или заменяющее частично или полностью учебник;
- учебно-методическое пособие – издание, содержащее материалы по методике преподавания и изучения учебной дисциплины, ее раздела или части;
- учебное наглядное пособие – издание, содержащее, как правило, изобразительные материалы в помощь изучению и преподаванию;
- самоучитель – издания для самостоятельного изучения учебного материала без помощи руководителя;
- практикум – издания, содержащее практические задания и упражнения, способствующие усвоению пройденного.

Необходимость учитывать данные определения представляется достаточно насущной в связи с тем, что зачастую в отечественных ЭИ не проводится четкой грани между отдельными видами электронных изданий. Так, например, издания, являющиеся по своему контенту учебными пособиями, называются учебно-методическими, наглядными пособиями или даже учебниками, хотя они и не отвечают вполне требованиям, предъявляемым к изданиям такого рода.

Из всего многообразия ЭИ ГОСТами определено официально только два типа:

- компьютерные обучающие программы;
- автоматизированные учебные курсы (в том числе на платформах систем дистанционного обучения).

Именно о последних пойдет речь далее.

Системы дистанционного обучения: виды и классификации

Системы дистанционного обучения (СДО) могут быть подразделены на несколько подтипов. Так, компания *Redcenter* предложила следующую базовую классификацию:

- средства создания электронных курсов (*Authoring Tools*);
- средства управления учебными курсами (*Learning Object Repositories* или *Content Management Systems*);
- средства управления процессом обучения (*Learning Management Systems*);
- средства управления обучением и учебным контентом (*Learning Content Management System*).

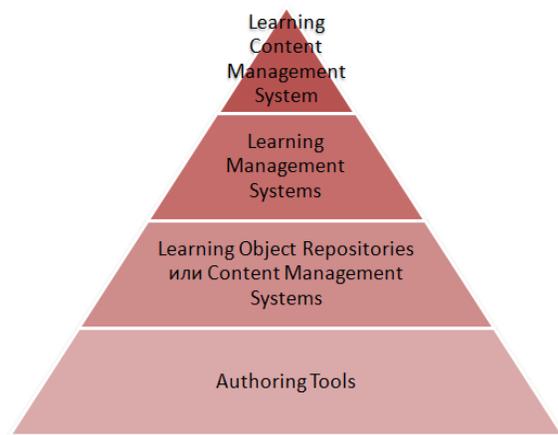


Рис. 1. Графическое изображение типов СДО [3]

Несмотря на то, что данная классификация может вызывать критику в связи с тем, что в ней не отражаются многие признаки, характеризующие обучающие системы, она представляется авторам наиболее цельной и емкой с точки зрения базовых типов СДО. Конечно, современное интенсивное развитие в данной сфере приводит к созданию все новых видов обучающих систем, часто включающих в себя такие возможности электронного обучения, которые могут относиться к разным типам СДО. В связи с этим многие авторы предлагают значительно более дробные классификации, отражающие, например, различные модели дистанционного обучения [4]. При этом в один ряд ставятся следующие термины: СДО как обучающая платформа, размещенная в электронной среде, и СДО как набор средств (программ, платформ, правовое регулирование и т.д.), дающий возможность получать образование вне рамок аудиторного обучения [5]. Например, составители программы по дистанционному обучению Московского института радиотехники, электроники и автоматики также понимают под системами дистанционного обучения, судя по предлагаемой ими классификации, дистанционное обучение в целом и приводят различные средства, используемые при обучении дистанционно. В результате такого подхода к системам дистанционного обучения относятся видеолекции, телепередачи, электронные учебники, являющиеся частью системы дистанционного обучения, относящейся к разделу обучающих материалов, и т.д. [6].

В данной работе под *системой дистанционного обучения* (СДО), называемой в отечественной литературе часто также *системой управления обучением* (СУО, от англ. Learning Management System, LMS), понимается основанная на программном обеспечении платформа, которая облегчает создание, наполнение, управление и контроль программ электронного обучения организации, в нашем случае – программ вуза для изучения иностранного языка (немецкого).

Выбор системы дистанционного обучения или образовательной платформы

В сфере образования большим успехом пользуются СДО, которые позволяют дополнять традиционные возможности системы образования, реализуемые в процессе аудиторных за-

ятий, и создают пользователям условия, позволяющие подходить к наполнению ресурса и к выполнению заданий творчески. Подобные обучающие платформы могут быть как платными, так и бесплатными. Несмотря на наличие большого выбора бесплатных систем обучения (MOODLE, LAMS, Sakai, ATutor, Claroline, Dokeos, OLAT, OpenACS, ILIAS и др.) [7], в российском образовательном секторе бесспорно лидирующие позиции занимает платформа Moodle, позволяющая обеспечить полный цикл дистанционного образования.

Появившаяся в 2002 г. первая версия Moodle практически сразу показала свою эффективность, довольно быстро распространилась, в особенности в университетской среде, и стала основной системой для смешанного и полностью дистанционного обучения в вузах. С 2006 г. СПбГУ задействовал данный ресурс в качестве дополнения к основному образовательному процессу наряду с платформой Blackboard Learn.

Основное преимущество Moodle заключается с нашей точки зрения в том, что данная платформа позволяет в полной мере реализовать возможности преподавания, в частности иностранного языка, использовать все необходимые материалы, интегрируя их в электронную среду, а также обеспечить контроль частоты обращений к выложенным заданиям и качества их выполнения. Moodle предоставляет полный набор системы проверки знаний: тесты, задания, семинары, форумы. У преподавателя есть доступ к автоматически создаваемым шкалам посещаемости и оценкам, выставленным в ручном или автоматическом режиме. Преподаватель может также контролировать регламент коммуникации: указать количество работ и сроки их выполнения, назначить консультации, уточнить ее формы (через систему или в очной форме), определить объемы и особенности выполнения заданий. Таким образом, практически сразу можно начать использовать возможности системы в учебных целях, что в некоторых случаях (работа со студентами, не имеющими возможность посещать занятия) оказывается очень важным.

Для работы в Moodle требуется обучение тьюторов, разработчиков курсов и студентов, необходима помощь технической поддержки, чтобы обеспечить своевременную регистрацию, обновление и удаление пользователей. Однако практика показывает, что при минимальном опыте работы в электронной среде преподаватель довольно быстро осваивает ресурсы системы и может самостоятельно назначать и отменять полномочия студентов, регламентировать коммуникацию между участниками учебного процесса и наполнять учебными материалами курсы.

Создание контента курсов в Moodle – один из самых долгих и кропотливых процессов. Система предоставляет возможность использовать ее как продвинутую коммуникационную платформу – выкладывать текстовые материалы, ссылки на имеющиеся ресурсы в интернете (сайты, видео), а также списки литературы с помощью простых в освоении инструментов (рис. 2). Но для того, чтобы могло существовать eLearning (электронное обучение) в максимально полном объеме, для создания мультимедийного контента необходимо освоение более сложных инструментов, которые бы обеспечивали полноценное взаимодействие в электронной среде.

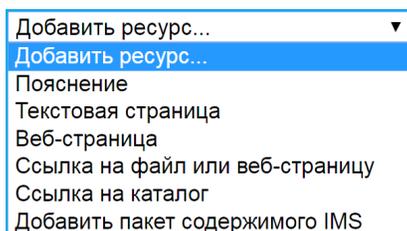


Рис. 2. Инструменты Moodle

В системе Moodle для этого имеются инструменты создания анкет, мультимедийных глоссариев, страниц Wiki, оригинальных упражнений на основе программы HotPotatoes, различных заданий, предполагающих ответы в виде текстов, файлов или вне сайта, а также созда-

ния аудио- и видеолекций. Преподаватель может создать тест, опрос или провести семинар (рис. 3).

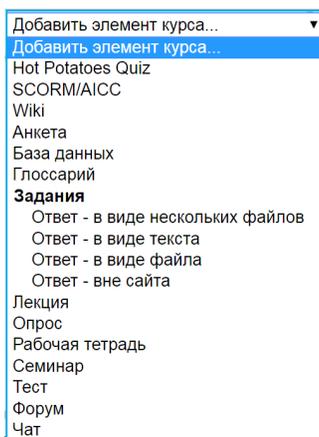


Рис. 3. Инструменты Moodle

Таким образом, даже если преподаватель ограничивается небольшим составом простых инструментов Moodle, система позволяет в короткий срок наладить со студентами коммуникацию и обеспечить мультимедийное сопровождение занятий [8, 9, 10]. Не всегда студенты легко выполняют новые требования, но для тех, кто по различным причинам не посещает очные занятия, именно дистанционное сопровождение позволяет сохранить темп обучения. Это относится также и к обучению аспирантов, так как курсы, разработанные для них в системе Moodle, позволяют обеспечить качественную подготовку к экзаменам даже при минимальном очном посещении – дистанционный курс в этом случае может содержать всю информацию об экзамене, образцы текстов для перевода, примеры презентаций по теме диссертации и задания, которые необходимо выполнять в течение всего курса.

Говоря о платных СДО, следует в первую очередь упомянуть популярную платформу компании Blackboard, которую, например СПбГУ, использует в качестве основной системы для сопровождения учебного процесса. Данная платформа также имеет ряд достоинств и может быть задействована как в синхронной (взаимодействие в реальном времени), так и в асинхронной среде (сопровождение аудиторных занятий учебным материалом). Данная система имеет схожие с Moodle инструменты, которые обеспечивают как подачу собственно обучающего материала (тексты, иллюстрации, задания), средств оценки (тесты, вопросы), так и все возможности организации обучения (напоминания о предстоящих событиях, сроках сдачи заданий, инструкции по выполнению упражнений), а также мобильные приложения, позволяющие с различных устройств получать все сообщения курса, выполнять упражнения, писать комментарии и общаться с сокурсниками.

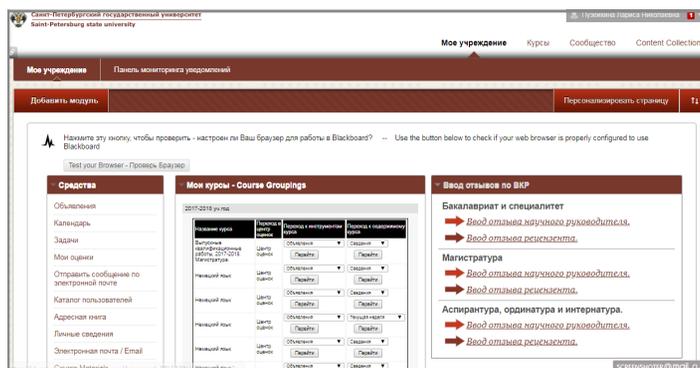


Рис. 4. Индивидуальная страница преподавателя СПбГУ в Blackboard

Помимо дистанционного сопровождения занятий на базе различных систем, актуальными для учебных заведений становятся в последнее время также открытые курсы, обучение на которых в некоторых случаях может быть засчитано студентам определенным количеством баллов. В СПбГУ на протяжении нескольких последних лет создаются открытые курсы на двух платформах: российской национальной платформе «Открытое образование» и международной платформе «Coursera». Представленные на этих ресурсах курсы выполняют важную задачу – они обеспечивают доступ к качественным образовательным ресурсам не только обучающимся СПбГУ, но и всем желающим. Данные курсы рассчитаны прежде всего на студентов, которые в случае успешного прохождения курса и сдачи экзаменов могут получить сертификат, обеспечивающий льготы (десять баллов) при поступлении в магистратуру и аспирантуру. Курсы могут быть также полезны школьникам при прохождении профориентации. Преподавателям СПбГУ участие в курсе и сертификат, подтверждающий его успешное прохождение, обеспечивает дополнительные бонусы и облегчает доступ к различным сервисам при обучении на других открытых курсах указанных платформ. В качестве повышения квалификации данные курсы не засчитываются.

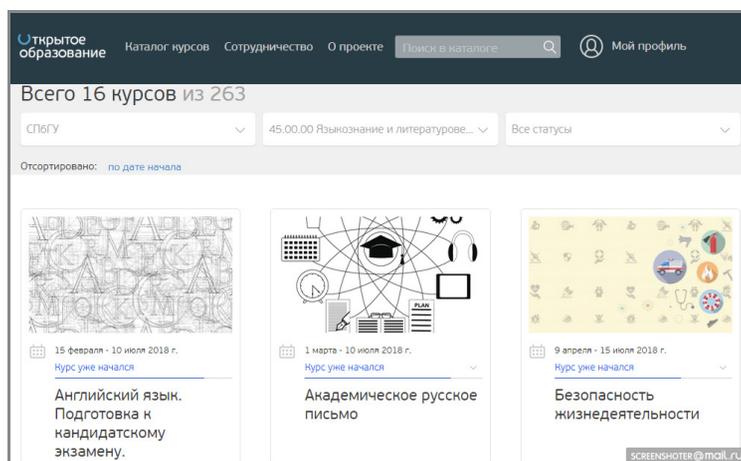


Рис. 5. Платформа «Открытое образование» с курсами СПбГУ по языкознанию и литературоведению

Основные проблемы при работе с системами дистанционного обучения или образовательными платформами

При всех указанных выше достоинствах инструменты СДО требуют от разработчиков курсов больших временных затрат. С одной стороны – для освоения контента и поддержки текущей работы в системе, с другой стороны – для дополнения и расширения курсов, а также их подготовки для новых групп студентов. К тому же подобный контент должен создаваться не только силами одного преподавателя, так как для создания качественных учебных материалов требуется помощь корректоров и научных редакторов, чтобы загружать в систему ценные оригинальные методические материалы, включающие специально разработанные тексты и упражнения, а также изображения и данные в аудио-визуальных форматах.

Что касается участников курса, то необходимо учитывать, что все виды дистанционного обучения, в том числе открытые курсы, требуют от студентов развитой самостоятельности, организованности и способности мотивировать себя на ритмическую работу – черты, которые у современных молодых людей не всегда успевают сформироваться к моменту поступления в вуз. При большом объеме учебного материала и постоянных дедлайнах, что вместе дает довольно серьезную психологическую нагрузку, из первоначально записавшихся на открытый курс совсем небольшой процент доходит до финального экзамена. По тем же причинам материалы дистанционного сопровождения очных лекций и практических занятий не всегда

полностью осваиваются студентами. Работа вне группы и социального контакта часто бывает невозможна для определенных типов студентов, и в этом случае именно преподаватель, его очное (синхронно-дистанционное) присутствие, может играть существенную роль для достижения качественного результата в обучении иностранному языку.

Данные проблемы исследуются как отечественными, так и зарубежными учеными, которые приходят в целом к схожим выводам. Так, например П.Л. Пеккер, исследовавшая опыт дистанционного обучения в семи московских вузах и опросившая 25 преподавателей и кураторов дистанционных курсов, приходит к выводу, о том, что «эксперты в области дистанционного обучения без энтузиазма поддерживают преимущества дистанционного обучения» [11, с. 67]. Среди основных проблем, с которыми сталкиваются преподаватели электронных курсов, автор называет недостаточную сформированность места и роли дистанционного образования в России, отсутствие времени на поддержание работы курса, отсутствие рычагов влияния на незаинтересованных слушателей, отсутствие живой реакции и др. К близким результатам приходит Р.Г. Хурадо, исследовавший причины недостаточного применения СДО в системе высшего образования в Швеции [12]. Исследователь приходит к выводу, что ожидания преподавателей в отношении развития и возможностей СДО не столь оптимистичны в 2011 г. по сравнению с 2006 г., но при этом многие продолжают верить в перспективность развития обучающих платформ. Системы дистанционного обучения экономят преподавателям время и усилия на уровне использования готового курса, но требуют при этом много дополнительных временных и интеллектуальных затрат на этапе создания курса и знакомства с его возможностями. Опросы, проведенные нами среди студентов СПбГУ, показывают положительное отношение к использованию СДО при смешанном обучении, совмещающем очное преподавание в аудитории и заочное сопровождение самостоятельной работы студентов в электронной среде. Опрос показывает, что студенты, работавшие в электронной среде на платформе Moodle в рамках Вводного фонетического курса немецкого языка, максимально эффективно используют различные возможности курса (рис. 6).



Рис. 6. Виды работы студентов в электронной среде. Курс «Вводный фонетический курс немецкого языка», СПбГУ

Наиболее активно студенты работают с практическими аудиоупражнениями (88,2%), что объясняется спецификой курса, в котором требуется многократное повторение звуков, слов, словосочетаний и фраз на иностранном языке. Помимо этого, высокий процент ответов получили варианты, касающиеся изучения дополнительных и лекционных материалов (82,4% и

76,5%). В рамках этого же опроса, студенты выделили следующие положительные стороны работы в электронном курсе: постоянный доступ к учебным материалам («очень полезно» – 94,1%), участие в онлайн-тестировании и выполнении различных заданий («очень полезно» – 64,7%, «скорее полезно» – 35,3%), возможность обратиться с вопросом к преподавателю в любое время («очень полезно» – 82,4%, «скорее полезно» – 17,6%). Среди основных трудностей, с которыми студенты столкнулись при работе с данным курсом, можно назвать недостаток времени на работу с электронным курсом («скорее испытывал» – 35,3%, «скорее не испытывал» – 47,1%, «совсем не испытывал» – 17,6%) и строго фиксированные сроки выполнения тестов и заданий («скорее испытывал» – 41,2%, «скорее не испытывал» – 29,4%, «совсем не испытывал» – 29,4%).

Заключение

В современном мире использование дистанционных форм обучения в высшей школе необходимо, это позволяет эффективно распределять учебный материал и контролировать успеваемость студентов. Электронные платформы, которые предоставляют возможность создавать курсы и работать со студентами онлайн, за счет простого инструментария и удобства в его освоении позволяют в довольно быстрые сроки обеспечить дистанционную работу и непрерывность учебного процесса, открытые курсы естественно дополняют и расширяют возможности студентов при обучении. При этом необходимыми минимальными условиями успешной работы на образовательных платформах как со стороны преподавателей, так и со стороны студентов являются достаточный уровень компьютерной грамотности, необходимое техническое обеспечение (как домашнего рабочего места, так и аудитории), выделение в рамках образовательной программы часов на самостоятельную работу в курсе (для студентов) и текущее сопровождение курса (для преподавателей). Только при выполнении всех указанных минимальных условий работа с курсом дистанционного сопровождения в любом формате будет эффективной для процесса обучения.

Литература

1. Портал Федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования. Координационный совет учебно-методических объединений и научно-методических советов высшей школы. URL: <http://www.fgosvo.ru/> (последнее обращение: 15.04.2018).
2. Разъяснение по сетевым формам реализации образовательных программ (от 28 октября 2013 года). URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/setev/1_3Razyasnenie_pro_setev_formu_dly_KCP2014.pdf (последнее обращение 15.04.2018).
3. Автономная некоммерческая организация «Учебно-научное предприятие «РЕДЦЕНТР». URL: <http://www.redcenter.ru/> (последнее обращение 15.04.2018).
4. Андреев А.А. Дидактические основы дистанционного обучения. – М.: РАО, 1999. – 120 с.
5. Андреев А.А., В.И. Солдаткин. Дистанционное обучение: Сущность. Технология. Организация. – М.: Издательство МЭСИ, 1999. – 196 с.
6. Зуева Е.С., Куприянова А.А., Силаев С.В., Чарышкин П. Дистанционное обучение. – М., 2002.
7. Батаев А.В. Обзор рынка систем дистанционного обучения в России и мире // Молодой ученый. – 2015. – № 17. – С. 433-436.
8. Бояркина А.В. Дистанционный курс немецкого языка «Моцарт» (опыт преподавания) // Материалы VIII Научно-практической конференции «Дополнительные образовательные программы по иностранным языкам». – СПб., 2008. – С. 127-129.
9. Пузейкина Л.Н. Содержательные принципы и варианты технологических решений при формировании курсов сетевого сопровождения аудиторных занятий // Интернет и современное общество: Труды одиннадцатой всероссийской объединенной конференции. – СПб., 2008. – С. 97-98.
10. Pusejkina L.N., Rebikow W.B. E-Learningstrategie im Fach Germanistik: didaktische Möglichkeiten und Perspektiven des Phonetikunterrichts // МИАЖ «Crede Experto: транспорт, общество, образование, язык». – 2016. – № 3 (10). – С. 217-235.
11. Пеккер П.Л. Дистанционное обучение: опыт московских ВУЗов // Человек и образование. – 2015. – № 2 (43). – С. 66-71.
12. Jurado R.G. Barriers to a wider Implementation of LMS in Higher Education: a Swedish case study, 2006-2011 // Eleed (e-learning and education). 2012. Iss. 9 (urn:nbn:de:0009-5-33715).

References

1. Portal Federal'nyh gosudarstvennyh obrazovatel'nyh standartov vysshego obrazovaniya. Koordinacionnyj sovet uchebno-metodicheskikh ob#edinenij i nauchno-metodicheskikh sovetov vysshej shkoly. URL: <http://www.fgosvo.ru/> (poslednee obrashhenie: 15.04.2018).
2. Raz#jasnenie po setevym formam realizacii obrazovatel'nyh programm (ot 28 oktjabrja 2013 goda). URL: http://fgosvo.ru/uploadfiles/setev/1_3Razjasnenie_pro_setev_formu_dly_KCP2014.pdf (poslednee obrashhenie 15.04.2018).
3. Avtonomnaja nekommercheskaja organizacija «Uchebno-nauchnoe predpriyatje «REDCENTR». URL: <http://www.redcenter.ru/> (poslednee obrashhenie 15.04.2018).
4. Andreev A.A. Didakticheskie osnovy distancionnogo obuchenija. – M.: RAO, 1999. – 120 s.
5. Andreev A.A., V.I. Soldatkin. Distancionnoe obuchenie: Sushhnost'. Tehnologija. Organizacija. – M.: Izdatel'stvo MJeSI, 1999. – 196 s.
6. Zueva E.S., Kuprijanova A.A., Silaev S.V., Charyshkin P. Distancionnoe obuchenie. – M., 2002.
7. Bataev A.V. Obzor rynka sistem distancionnogo obuchenija v Rossii i mire // Molodoj uchenyj. – 2015. – № 17. – S. 433-436.
8. Bojarkina A.V. Distancionnyj kurs nemeckogo jazyka «Mocart» (opyt prepodavaniya) // Materialy VIII Nauchno-prakticheskoy konferencii «Dopolnitel'nye obrazovatel'nye programmy po inostrannym jazykam». – SPb., 2008. – S. 127-129.
9. Puzejkina L.N. Soderzhatel'nye principy i varianty tehnologicheskikh reshenij pri formirovanii kursov setevogo soprovozhdenija auditornyh zanjatij // Internet i sovremenno obshhestvo: Trudy odinnadcatoj vserosijskoj ob#edinennoj konferencii. – SPb., 2008. – S. 97-98.
10. Pusejkina L.N., Rebikow W.B. E-Learningstrategie im Fach Germanistik: didaktische Möglichkeiten und Perspektiven des Phonetikunterrichts // MIAZh «Crede Experto: transport, obshhestvo, obrazovanie, jazyk». – 2016. – № 3 (10). – S. 217-235.
11. Pekker P.L. Distancionnoe obuchenie: opyt moskovskih VUZov // Chelovek i obrazovanie. – 2015. – № 2 (43). – S. 66-71.
12. Jurado R.G. Barriers to a wider Implementation of LMS in Higher Education: a Swedish case study, 2006-2011 // Eleed (e-learning and education). 2012. Iss. 9 (urn:nbn:de:0009-5-33715).



А. К. Софронова, Э. Ю. Миронов

Применение онлайн-курсов в дополнительном профессиональном образовании

Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия

Аннотация. В данной статье исследуется применение онлайн-курсов в практике дополнительного профессионального образования. В настоящее время практика применения онлайн-курсов набирает большую популярность и тем самым рассматривается в статье как эффективный инструмент в получении дополнительного образования. В ходе наших исследований выявлены несколько существенных проблем в области массового применения онлайн-курсов по сравнению с традиционной моделью обучения: несоответствие стандартам образовательных программ, неоднородность материалов, большие затраты организаторов при первоначальном старте онлайн-курсов. Предлагается несколько решений, которые частично могут исправить нынешнее положение онлайн-обучения.

Ключевые слова: онлайн-обучение, онлайн-курсы, массовые открытые онлайн-курсы, xMOOC, cMOOC, SPOC, электронное обучение, дистанционное обучение, СЦОС, дополнительное профессиональное образование.

A. K. Sofronova, E. Y. Mironov

Application of Online Courses in Additional Professional Education

M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia

Abstract. The article studies the application of online courses in additional professional education. Nowadays, the application of online courses has become very popular, and thus, we consider it as an effective tool in receiving additional education. Our research revealed several vital issues in the field of mass application of online courses in comparison with traditional model of training: discrepancy to standards of educational programs, inhomogeneity of materials, big expenses of organizers at the initial stage of online courses. Several solutions were proposed which could partially improve the current situation with the online training.

Keywords: online training, online courses, mass open online courses, XMOOC, CMOOC, SPOC, e-learning, distance learning, DPS, additional professional education.

Введение

Актуальность данной темы обусловлена возрастающей тенденцией применения современных образовательных технологий, о чем свидетельствует реализация приоритетного проекта на 2016-2021 гг. «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации», целью которого является повышение доступности образования и реализация концепции непрерывного образования «за счёт развития российского цифрового образовательного пространства» [1]. В 2017 г. объем рынка онлайн-образования составил более 20 млрд рублей.

МИРОНОВ Эдуард Юрьевич – преподаватель кафедры ЭОИС Колледжа инфраструктурных технологий, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова.

E-mail: emiron93@yandex.ru

MIRONOV Eduard Yuryevich – instructor, EOIS Department, College of Infrastructure Technologies, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University.

СОФРОНОВА Асия Куприяновна – преподаватель кафедры ЭОИС Колледжа инфраструктурных технологий, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова.

E-mail: a.sofronova046a@mail.ru

SOFRONOVA Asiya Kupriyanovna – instructor, EOIS Department, College of Infrastructure Technologies, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University.

Одним из направлений онлайн-образования являются онлайн-курсы, которые являются одним из инструментов дополнительного профессионального образования.

В 2011 г. был запущен портал Coursera.org с тремя онлайн-курсами с охватом 200 тыс. обучающихся. Для сравнения востребованности онлайн-образования в мире в 2014 г. проведено более 200 онлайн-курсов, на которых учились более 5 млн обучающихся, а в 2016 г. – 35 млн обучающихся на 2000 онлайн-курсах. Что касается России, в 2015 г. был запущен портал НПОО (ОткрытоеОбразование.рф) с 50 онлайн-курсами и 200 тыс. обучающимися. По прогнозам, к 2025 г. планируется (проект «СЦОС») 11 млн. обучающихся на онлайн-курсах и более 4000 онлайн-курсов [2].

Определение терминологии

Онлайн-курс является видом электронного и дистанционного обучения широкой категории, но не всякий дистанционный или электронный курс является онлайн-курсом. Под электронным обучением понимается организация образовательного процесса с применением информационных технологий, технических средств, а также информационно-телекоммуникационных сетей, обеспечивающих взаимодействие обучающихся и педагогических работников. Под дистанционными образовательными технологиями понимается реализация образовательного процесса с применением информационно-телекоммуникационных сетей для обучения на расстоянии.

«Онлайн-курс реализуется с применением исключительно электронного обучения, дистанционных образовательных технологий структурированная совокупность видов, форм и средств образовательной деятельности, обеспечивающее достижение и оценку определенных результатов обучения одновременно для любого количества, обучающихся на основе комплекса взаимосвязанных в рамках единого педагогического замысла электронных образовательных ресурсов» [3].

Классификация онлайн-курсов

Онлайн-обучение дополняет традиционную модель и делает более эффективным образовательный процесс. Современным случаем являются массовые открытые онлайн-курсы (МООС).

МООС в свою очередь подразделяется на xMOOC (масштабируемый МООС), cMOOC (МООС, основанный на совместной работе) и hMOOC (гибридный МООС) (табл.) [4].

Таблица

Сравнительная характеристика cMOOC и xMOOC

	cMOOC	xMOOC
Модель обучения	Коннективизм	Классическая
Задачи/цели обучения	Ставятся обучаемым	Ставятся преподавателем
Связь	Между участниками	С преподавателем
Процесс обучения	Выстраивается обучаемым	Задается преподавателем
Ресурсы	Агрегируются обучаемыми	Создаются разработчиками курса
Взаимодействие внутри группы	Очень важно	Возможно
Взаимодействие	Везде (социальные сети, облака, курс...)	На курсе (форум, чат)

xMOOC – это такие образовательные онлайн-курсы, которые без дополнительных затрат со стороны разработчиков курса могут быть реализованы на большую аудиторию. Единственным ограничением может быть технические возможности сервера, на котором размещается онлайн-курс.

cMOOC также может быть масштабируемым, однако эти курсы нацелены на взаимодействие обучающихся между собой. Для этого используются технологии взаимной оценки и обучения, поэтому эти курсы имеют привязку по времени для организации синхронной работы обучающихся.

Одним из различий xMOOC от cMOOC является использование ресурсов. В xMOOC открытый доступ к материалам, но использование данных материалов вне курса запрещено. Что касается cMOOC все материалы в свободном доступе.

Для hMOOC в учебном процессе используется организационная поддержка студентов, обучающихся на MOOC, а также синхронизация учебного плана организации с используемым MOOC. В hMOOC есть несколько моделей для организации курса. К примеру, доступ к сервисам университета может быть открыт для внешних студентов MOOC (например, использование библиотеки, ПО и т.д.), либо MOOC используется в преподавании внутри кампуса [5].

SPOC – оптимизация

С развитием MOOC образуются небольшие закрытые онлайн-курсы – SPOC (Small Private Online Course). Это версия MOOC, используемая локально с учащимися в организации.

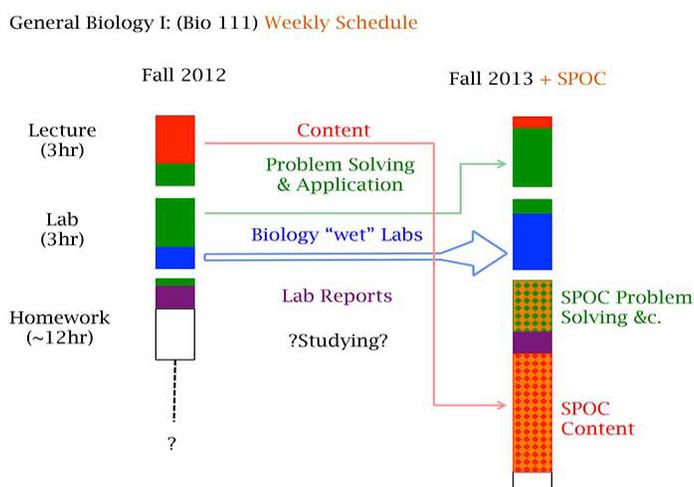


Рис. Результаты опыта профессора Брайана Уайта в преподавании «Общей биологии»

В Массачусетском университете Бостона профессор Брайан Уайт использовал онлайн-курс (SPOC) по дисциплине «Общая биология», чтобы разгрузить очные занятия (рис.) [6].

Проблема заключалась в том, что практических занятий было мало, а поток был большим, нужно было успеть дать теоретический материал и выработать практические навыки студентов. Для этого объем теоретического материала на очных занятиях был сокращен, большая часть материала была перенесена в самостоятельную работу студента (SPOC Content). В результате аудиторная работа осталась на разбор проблемных заданий и проведение лабораторных работ.

Из этого опыта можно выделить следующие основные положительные аспекты SPOC:

- 1) эффективное использование времени студентов и ассистентов;
- 2) практическая ориентированность;
- 3) методы активного обучения.

Роль онлайн-курсов в ДПО

Дополнительное профессиональное образование (ДПО) включает в себя программы повышения квалификации и программы профессиональной переподготовки. Вне зависимости от тематики и содержания программы ДПО можно разделить по объёму представляемого материала и задачами этих программ [7]:

- Повышение квалификации – краткосрочные (от 16 часов) программы и курсы, имеющие своей целью расширение знаний специалиста в одной конкретной области (к ним относятся семинары и тренинги).

• Профессиональная переподготовка – программы средней продолжительности (от 250 часов), направленные на комплексное углубление знаний специалиста в рамках профессии или направления профессиональной деятельности.

Краткосрочные программы обучения, используемые на курсах повышения квалификации, можно пройти удаленно, что отлично подходит для преподавателей, которые имеют большую педагогическую нагрузку и физически не могут находиться в том учебном заведении, где планируют пройти программу обучения. Повышение квалификации является обязанностью любого компетентного работника.

Профессиональная переподготовка – это удобный, недорогой и, главное, быстрый способ (программа включает только профильные дисциплины) получить второе образование, освоить новую специальность. Этим она выгодно отличается от второго высшего образования, которое длится три года и более, значительно дороже или насыщено общими предметами [8].

Преимуществом онлайн-курсов в ДПО, во-первых, является низкий барьер входа, то есть каждый может пройти обучение по любым направлениям и дисциплинам. Во-вторых, масштабируемость обучения, которая проявляется в возможности проводить занятия для большого числа обучающихся при низких затратах. В-третьих, широкая потенциальная аудитория, то есть наравне с профильными специалистами, курсы могут проходить не специализированные в данном профиле обучающиеся. В-четвертых, наличие данных и инструментов для анализа учебной деятельности.

Из этого следует, что онлайн-курсы являются отличным решением как для курсов профессиональной переподготовки, так и для курсов повышения квалификации.

Однако нужно учитывать, что имеются сложности с организацией онлайн-обучения. К примеру, сложность аутентификации слушателей, так как на данный момент технически трудно обеспечить личное прохождение курса каждого обучающегося. Кроме этого нужен большой объем затрат разработчиков на старте (особенно xMOOC) в силу того, что весь материал создается самими разработчиками курса, и необходимо обеспечить техническим оборудованием для проведения видео-уроков и т.д. Для курсов, использующих технологию взаимного обучения и технологии работы сотрудничества, от обучающихся требуется определённый уровень «цифровой грамотности» (особенно cMOOC). Также возникает проблема неоднородности качества онлайн-курсов, так как над созданием материала обучения работают разные команды разработчиков, у которых могут быть другие представления о результатах обучения.

Онлайн-курсы как один из главных инструментов ДПО

Исходя из возможностей применения онлайн-курсов в дополнительном профессиональном образовании (в первую очередь, для повышения квалификации), выявлено несколько основных аспектов применения онлайн-курсов.

Во-первых, онлайн-курсы в настоящее время являются достаточно востребованными, и аудитория слушателей расширяется. На 50% выросло число российских студентов, которые проходят онлайн-курсы на отечественных и зарубежных ресурсах. На основании этого эксперты в 2019 году прогнозируют дальнейший рост открытых курсов, однако это может привести к нехватке кадров для рынка онлайн-образования. В связи с этим для ДПО появляется возможность формирования нового направления по подготовке научно-педагогических кадров и профессионально-педагогических работников в области разработки и использования открытых курсов.

Во-вторых, можно отметить, что в среднем обычный вузовский онлайн-курс собирает около 5-7 тысяч человек, а для курсов, рассчитанных на ДПО, в среднем набирается 12-13 тысяч человек. Тем самым виден потенциал, заложенный в ДПО.

В-третьих, реализация MOOC включает в себе разработку всех материалов для курса профессиональными преподавателями – специалистами в своей области, разрабатывается четкий график учебного процесса, курс содержит задания и процедуру аттестации. Записаться и пройти курс может любой человек. В ходе обучения преподаватели выполняют исключитель-

но функции контроля. По результатам опроса на 2016 год 76,2% опрошенных выступили за такой вид реализации курсов, ещё 18% выбрали курсы, основанные на задачах, и только 4,8% – курсы вида сМООС. Курсы вида xМООС более регламентированы и менее творчески ориентированы. Такой «способ управления» является наиболее удобным для обучающихся [9].

В-четвертых, нужно отметить, что онлайн-обучение не является полной заменой или конкуренцией традиционному обучению и образованию. Так как онлайн-обучение дополняет традиционную модель и делает обучение более информативным и эффективным.

В-пятых, составление качественного контента и грамотно организованный педагогический сценарий обучения, правильно подобранное сочетание лекций и практических заданий способны обеспечить получение определённого объема знаний. Но, по мнению экспертов, на качественное освоение материала влияет не только контент, но и общение в университетской среде при решении учебных практических задач и ситуаций, что не обеспечивает онлайн-курсам право заменить устоявшуюся модель обучения.

Таким образом, в рамках университета при реализации основных профессиональных образовательных программ такие курсы следует рассматривать как дополнение и расширение возможностей в обучении слушателей и студентов.

В-шестых, для университета короткие онлайн-курсы (16-48 часов) могут быть привлекательными, так как не требуют больших затрат по разработке учебного контента и больших затрат времени преподавателя [10]. Но со стороны потенциального работодателя курс может вызвать недоверие. В связи с этим поднимается проблема качества предлагаемых онлайн-курсов.

По итогам исследования нами был выявлен ряд проблем, требующих первоочередного решения.

Сейчас главной задачей, как мы считаем, является грамотная организация онлайн-курсов с существующей профессиональной образовательной программой. Также контроль ее качества, то есть оценка уровня знаний, полученных обучающимся.

Нельзя не отметить, что в ближайшем будущем грядет нехватка специалистов и преподавателей по разработке и организации онлайн-курсов. Для этого нужны программы по обучению этих кадров в системе дополнительного профессионального образования.

По опросу были выявлены основные критерии оценки онлайн-курса (требования):

- 1) харизматичный лектор, увлечённый материалом;
- 2) качественное визуальное оформление;
- 3) последовательность и самодостаточность курса;
- 4) способность курса вовлекать и удерживать обучающихся (геймификация);
- 5) масштабируемость;
- 6) лицензионная чистота (материалы разработаны авторами курса или авторы дали согласие на использование этих материалов, например, лицензия Creative Commons).

Заключение

Исследовано понятие и особенности применения онлайн-курсов в дополнительном профессиональном образовании, а также основные виды и принципы их организации. В ходе исследования выявили, что онлайн-курсы в основном применяются для получения дополнительного образования в виду того, что эти курсы имеют ряд преимуществ, позволяющих не тратить много времени и ресурсов на обучение. В традиционном обучении онлайн-курсы применяются в качестве вспомогательного инструмента, позволяющего разгрузить очные занятия в тех дисциплинах, где практика в приоритете. Кроме преимуществ также были выявлены недостатки, осложняющие проведение и организацию онлайн-курсов.

Нужно отметить, что в перспективе по совокупности политических и экономических причин целесообразным представляется создание и развитие собственного российского ПО и технологических платформ для массового открытого онлайн-образования.

Литература

1. Паспорт приоритетного проекта «Современная цифровая образовательная среда в Российской Федерации» // CONSULTANT.RU: текст документа в некоммерческой интернет-версии КонсультантПлюс URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_216432 (дата обращения: 27.09.18).
2. Исследования российского рынка онлайн-образования и образовательных технологий // URL: <http://edumarket.digital> (дата обращения: 01.10.18).
3. Положение об организации образовательной деятельности с использованием онлайн-курсов // URL: http://tsput.ru/sveden/document/Pologenie_ob_online_kursah (дата обращения: 01.10.18).
4. СМООС, ХМООС, NO MOOC // Geneva Business News. URL: <https://www.gbnews.ch/смоос-хмоос-но-моос/> (дата обращения: 8.10.18).
5. H-MOOC framework: reusing MOOCs for hybrid education // Springer Link. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s12528-017-9133-5> (дата обращения: 9.10.18).
6. An edX SPOC Online Backbone of Flipped College Course. URL: <https://blog.edx.org/edx-spoc-online-backbone-flipped-college> (дата обращения: 12.10.18).
7. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 03.08.2018) «Об образовании в Российской Федерации» статья 76 «Дополнительное профессиональное образование».
8. Что такое профессиональная переподготовка? // Мое образование. URL: https://moeobrazovanie.ru/professionalnaya_perepodgotovka.html (дата обращения: 20.10.18).
9. Чичиланова С.А. Отечественный опыт реализации массовых открытых онлайн-курсов в формате xMOOC / С.А. Чичиланова, Л.В. Курзаева, А.Д. Григорьева, Т.Б. Новикова // Электротехнические системы и комплексы. – 2015. – № 4(29). – С. 57-62
10. Реста П. Электронное обучение для подготовки преподавателей: создание потенциала для информационного общества. – М.: ИРИО, 2005. – С. 204-215

References

1. Passport prioritetnogo proekta «Sovremennaiia tsifrovaia obrazovatel'naia sreda v Rossiiskoi Federatsii» // CONSULTANT.RU: tekst dokumenta v nekommercheskoj internet-versii Konsul'tantPlius URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_216432 (data obrashcheniia: 27.09.18).
2. Issledovaniia rossiiskogo rynka onlain-obrazovaniia i obrazovatel'nykh tekhnologii // URL: <http://edumarket.digital> (data obrashcheniia: 01.10.18).
3. Polozhenie ob organizatsii obrazovatel'noi deiatel'nosti s ispol'zovaniem onlain-kursov // URL: http://tsput.ru/sveden/document/Pologenie_ob_online_kursah (data obrashcheniia: 01.10.18).
4. СМООС, ХМООС, NO MOOC // Geneva Business News. URL: <https://www.gbnews.ch/смоос-хмоос-но-моос/> (data obrashcheniia: 8.10.18).
5. H-MOOC framework: reusing MOOCs for hybrid education // Springer Link. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s12528-017-9133-5> (data obrashcheniia: 9.10.18).
6. An edX SPOC Online Backbone of Flipped College Course. URL: <https://blog.edx.org/edx-spoc-online-backbone-flipped-college> (data obrashcheniia: 12.10.18).
7. Federal'nyi zakon ot 29.12.2012 N 273-FZ (red. ot 03.08.2018) «Ob obrazovanii v Rossiiskoi Federatsii» stat'ia 76 «Dopolnitel'noe professional'noe obrazovanie».
8. Chto takoe professional'naia perepodgotovka? // Moe obrazovanie. URL: https://moeobrazovanie.ru/professionalnaya_perepodgotovka.html (data obrashcheniia: 20.10.18).
9. Chichilanova S.A. Otechestvennyi opyt realizatsii massovykh otkrytykh onlain-kursov v формате xMOOC / S.A. Chichilanova, L.V. Kurzaeva, A.D. Grigor'eva, T.B. Novikova // Élektrotekhnicheskie sistemy i komplekсы. – 2015. – № 4(29). – S. 57-62.
10. Resta P. Élektронное обучение dlia podgotovki prepodavatelei: sozdanie potentsiala dlia informatsionnogo obshchestva. – М.: ИРИО, 2005. – S. 204-215.

О. М. Чоросова, Р. Е. Герасимова, Г. С. Соломонова

Вопросы развития дополнительного профессионального образования в условиях внедрения национальной системы квалификаций РФ (на примере федерального университета)

Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия

Аннотация. В статье рассматриваются актуальные вопросы развития дополнительного профессионального образования в условиях внедрения национальной системы квалификаций России на примере Республики Саха (Якутия). Изучение результатов опубликованных научно-теоретических исследований в анализируемой сфере, а также формирование в Северо-Восточном федеральном университете системы круглогодичного образования взрослых и непрерывного профессионального образования убеждают в необходимости развития, обновления механизмов и регламентов развития дополнительного профессионального образования. Модернизация этой сферы образования уже происходит в контексте тенденций постоянных изменений рынка труда, растущих запросов к качеству подготовки трудовых кадров со стороны работодателей в условиях внедрения в Республике Саха (Якутия) профессиональных стандартов как основных элементов национальной системы квалификаций России.

Ключевые слова: подготовка кадров, дополнительное профессиональное образование, квалификации, профессиональные стандарты, рынок труда, работодатели.

O. M. Chorosova, R. E. Gerasimova, G. S. Solomonova

Development of Additional Professional Education under Implementation of the Russian National System of Qualifications: the Case of the Federal University

M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia

Abstract. The article discusses current issues of the development of additional professional education in the context of implementing the Russian national qualifications system in the Sakha Republic (Yakutia). Using the example of the North-Eastern Federal University, it is shown that the development of mechanisms and regula-

ЧОРОСОВА Ольга Марковна – доктор педагогических наук, кандидат психологических наук, профессор кафедры андрагогики, директор Института непрерывного профессионального образования, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова.

E-mail: chorosovaom@mail.ru

CHOROSOVA Olga Markovna – PhD in Pedagogy, Candidate of Psychology, Associate Professor, Professor of the Department of Andragogy, Director of the Institute of Continuing Professional Education, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University.

ГЕРАСИМОВА Розалия Еремеевна – кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой андрагогики, заместитель директора Института непрерывного профессионального образования, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова.

E-mail: roza_gerasimova@mail.ru

GERASIMOVA Rosalia Eremeevna – Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Andragogy, Deputy Director of the Institute of Continuing Professional Education, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University.

СОЛОМОНОВА Галина Сергеевна – начальник отдела научных исследований и проектов Института непрерывного профессионального образования, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова.

E-mail: solomonovags@mail.ru

SOLOMONOVA Galina Sergeevna – Head of Research and Projects, Department Institute of Continuing Professional Education, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University.

tions for the development of additional vocational education is carried out in the context of the tendencies of constant changes in the labor market, increasing demands for the quality of labor force training from employers in the context of implementing the professional standards and elements of the national qualifications system of Russia in the Sakha Republic (Yakutia).

Keywords: training, additional vocational education, qualifications, professional standards, labor market, employers.

Введение

Сегодня развитие экономики и профессионального образования, в том числе дополнительного профессионального, объединено общими требованиями к образовательным результатам – это конкурентоспособные и мобильные кадры новой формации, способные к принятию ответственных решений, расширению или смене профессиональной деятельности, ориентированные на саморазвитие и непрерывное образование.

В этих условиях дополнительное профессиональное образование, модернизируя формы взаимодействия с работодателями, синхронизируя их требования к качеству образования с запросами к квалификациям трудовых кадров, в обобщенном виде сформулированными в профессиональных стандартах, способно и призвано обеспечивать потребности рынка труда в квалифицированных кадрах в соответствии с качественными и структурными изменениями экономики региона.

В условиях становления Национальной системы квалификаций Российской Федерации, в основных компонентах которой консолидированы запросы работодателей к качеству образования, в том числе дополнительного профессионального образования, возникает возможность определения эффективных организационных механизмов и регламентов развития дополнительного профессионального образования с учетом специфики региона, структурных и качественных изменений региональной экономики. Это актуализирует необходимость методологического обоснования и научно-теоретического осмысления ключевых задач и стратегических ориентиров развития дополнительного профессионального образования в условиях внедрения национальной системы квалификации (далее – НСК) РФ в Республике Саха (Якутия).

Изученность проблемы

В настоящее время проведено достаточно исследований, посвященных различным аспектам развития дополнительного профессионального образования (далее – ДПО) и / или непрерывного образования. Если останавливаться на региональных условиях развития системы ДПО, то отдельные вопросы истории развития и формирования системы дополнительного профессионального образования педагогов Республики Саха (Якутия) исследованы в работах О.М. Чоросовой [1]; современное состояние образования в регионе в целом становилось предметом изучения в трудах Д.А. Данилова [2-4], Н.Д. Неустроева [5]; роль федерального университета в развитии региона, вопросы взаимодействия университетов и работодателей в процессе подготовки трудовых ресурсов в системе непрерывности образования, повышения качества человеческого капитала в интересах устойчивого развития региона отражены в исследованиях Е.И. Михайловой [4, 6, 7], современное состояние и тенденции развития дополнительного профессионального образования Якутии, вопросы внедрения андрагогической компоненты в корпоративный профессиональный стандарт преподавателя СВФУ изучались О.М. Чоросовой [6-10], Р.Е. Герасимовой [4] и др.

Так, одним из важнейших направлений преобразований в системе образования является научно-педагогическая подготовка кадров. Еще в конце 1990-х-нач. 2000-х гг. реализация Президентской программы «100 аспирантов-педагогов» явилась одним из самых крупных вкладов в инновационное развитие системы образования Республики Саха (Якутия), когда педагогами и работниками региональной системы образования было защищено 67 кандидатских диссертаций, а в 2017 г. открытие в СВФУ аспирантуры по направлению 13.00.08 на базе кафедры андрагогики ИНПО СВФУ призвано стать одним из важных механизмов повышения качества преподавательского корпуса в сфере профессионального образования.

Проведен анализ наименований диссертационных исследований, представленных на сайте ВАК тем по шифру 13.00.08. Глубина исследования – период с 2013-2018 гг. При изучении материалов сайта обращалось внимание на наличие в темах диссертационных исследований терминов, связанных с дополнительным профессиональным образованием, непрерывным профессиональным образованием, образованием взрослых, развитием региональной системы дополнительного профессионального образования и связанными с ним организационными механизмами и регламентами, развитием дополнительного профессионального образования в условиях внедрения национальной системы квалификаций и ее элементов, моделированием или применением кластерного принципа в развитии дополнительного профессионального образования. В указанные годы было объявлено о защитах 80 докторских и 1404 кандидатских диссертаций, из которых 32 докторских и 120 кандидатских диссертаций посвящены различным аспектам дополнительного профессионального (преимущественно – повышения квалификации) и непрерывного профессионального образования, образования взрослых. Некоторое количество диссертационных исследований, как кандидатских, так и докторских, проведенных в период с 2013-2018 гг., посвящено изучению взаимодействия сфер образования и рынка труда, некоторых аспектов совершенствования организационных механизмов, моделирования образовательного процесса в сфере дополнительного профессионального образования, кластерного подхода в высшем и дополнительном профессиональном образовании, сетевого взаимодействия образовательных организаций, вопросов формирования гуманистического дискурса, технической культуры, методологической культуры в процессе повышения квалификации или дополнительного профессионального образования), экономических механизмов и технологий в дополнительном профессиональном образовании, андрагогической компоненты в дополнительном профессиональном образовании, вопросов развития теории неформального образования в системе повышения квалификации, непрерывного образования преподавателя высшей школы, дополнительного профессионального образования: формирование и / или развитие различных компетентностей; подготовка специалистов различных областей и др. Региональная система дополнительного непрерывного образования исследована с точки зрения ресурсного обеспечения профессионального развития личности, в материалах диссертационных работы представлены положения, освещающие различные аспекты дополнительного профессионального образования, в частности повышения квалификации педагогов, формирования их готовности к определенной деятельности: к инклюзивному образованию детей (И.В. Возняк), формированию и реализации персональной электронной образовательной среды в условиях дополнительного профессионального образования (В.Б. Клепиков) и др.; различные аспекты формирования и развития профессиональных компетентностей специалистов в процессе дополнительного профессионального образования, непрерывного профессионального образования, а также социально-педагогические условия поддержки этого процесса; вопросы развития профессиональной успешности учителей, профессиональных компетенций и профессионального совершенствования. Организационно-педагогические условия развития современного дополнительного профессионального образования рассмотрены в диссертационном исследовании В.С. Дмитриевой, актуальная проблема модернизации системы аттестации обучающихся профессиональных образовательных организаций в условиях становления российской национальной системы квалификаций исследована С.А. Ефимовой.

Таким образом, есть основания полагать, что вопросы формирования эффективных механизмов и регламентов развития региональной системы дополнительного профессионального образования в условиях внедрения национальной системы квалификаций России в условиях региона требуют целенаправленного исследования.

Результаты и обсуждение

В Республике Саха (Якутия) в достаточном объеме разработаны нормативные правовые акты и документы, регулирующие деятельность в сфере дополнительного профессионального образования в соответствии с его целями и задачами. Государственная программа Республики

Саха (Якутия) «Развитие образования Республики Саха (Якутия) на 2012-2019 годы» ориентирована на обеспечение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного социально ориентированного развития Республики Саха (Якутия), в процессе которого возникает необходимость решения проблемы качества трудовых ресурсов, их квалификации, готовности к непрерывному профессиональному развитию, образованию и саморазвитию. В этом плане развиваются критерии оценивания эффективности системы образования. В программных документах по развитию образования Республики Саха (Якутия) отражается стратегическое направление развития образования во взаимосвязи сферы образования со сферами экономики, рынка труда.

Например, по результатам проведенного в 2015-2016 гг. Институтом непрерывного профессионального образования совместно с Национальной академией образования Республики Казахстан социологического исследования среди педагогов Казахстана (более 2000 чел.) и Якутии (более 1000 чел.) было определено понятие нормы в профессиональной деятельности педагога, включающей достаточный уровень сформированности базовых профессиональных компетентностей и осознание педагогом смысла и перспектив индивидуальной профессиональной деятельности в контексте личностного бытия. Несформированность или низкий уровень профессиональных компетентностей и отсутствие у педагога духовно-смысловых оснований для своей профессиональной деятельности рассматриваются как признаки профессиональных деформаций.

В результате изучения современного состояния дополнительного профессионального образования в Республике Саха (Якутия) в 2016-2017 гг. теоретико-методологических и прикладных аспектов формирования эффективных механизмов и регламентов развития системы дополнительного профессионального образования в Республике Саха (Якутия) обобщены действующие механизмы и регламенты развития региональной системы дополнительного профессионального образования; предложены пути их совершенствования с точки зрения оценки эффективности их деятельности и влияния на инновационное, технологическое и социальное развития региона.

На основе мониторинга состояния и динамики сектора дополнительных профессиональных образовательных услуг с учетом структурных изменений и трендов рынка труда в регионе, потребности в ключевых компетенциях и квалификациях, необходимых для соответствия профессиональным стандартам и профессиональным требованиям рынка труда к социально-экономическим детерминантам модернизации дополнительного профессионального образования в Республике Саха (Якутия) нами отнесены преобразования в экономике республики, влекущие за собой смену стратегических ориентиров региональной системы дополнительного профессионального образования.

Полученные результаты и осмысление выявленных противоречий и проблем в современном состоянии регионального дополнительного профессионального образования позволили определить основные задачи на ближайшую перспективу: формирование региональной системы непрерывного профессионального образования, развивающей человеческий потенциал и обеспечивающей текущие и перспективные потребности социально-экономического развития Республики Саха (Якутия); реализация кластерного подхода в данном процессе для повышения эффективности преобразований и консолидации усилий всех заинтересованных стейкхолдеров.

Опытно-экспериментальная работа состояла в апробации разработанных механизмов и регламентов на базе Института непрерывного профессионального образования Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова.

На первом этапе (2014 г.) проходило осмысление проблемы, изучение степени ее разработанности в теории и практике педагогического образования; знакомство с опытом организации системы дополнительного образования в различных регионах России, а также за рубежом, со спецификой ее функционирования; обосновывались подходы к формированию эффективных

организационных механизмов и регламентов развития региональной системы дополнительного профессионального образования в условиях внедрения Национальной системы квалификаций Российской Федерации в Республике Саха (Якутия), определялись цели, задачи, гипотеза, методология и методика исследования.

На втором этапе (2015-2017 гг.) анализировались действующие организационные механизмы и регламенты в сфере дополнительного профессионального образования Республики Саха (Якутия) на примере образовательной деятельности Института непрерывного профессионального образования Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова, изучались и обобщались статистические материалы Госкомстата по Дальневосточному федеральному округу и Республике Саха (Якутия), по состоянию современного рынка труда в Республике Саха (Якутия) – статистические и аналитические материалы Государственного комитета Республики Саха (Якутия) по занятости населения. Разрабатывались и апробировались регламенты развития региональной системы дополнительного профессионального образования. Проводился формирующий эксперимент.

На заключительном этапе (2018 г.) уточняются основные результаты исследования, формулируются выводы по итогам и результатам исследования. Оценивается эффективность разработанных механизмов и регламентов развития региональной системы дополнительного профессионального образования. Происходит корректировка и уточнение понятийно-терминологического аппарата исследования.

Регламенты развития непрерывного профессионального образования в Северо-Восточном федеральном университете

Политика Северо-Восточного федерального университета имени М.К. Аммосова в области актуализации деятельности вуза и работодателей в качестве партнеров по подготовке многофункциональных трудовых ресурсов в системе непрерывности образования, «образования в течение всей жизни» и «аккумулирования человеческого капитала» в целях стратегического развития региона представляет собой комплекс мер, изложенных в различных документах (программах, концепциях, стратегиях и др.), принятых университетом и согласованных в различных инстанциях. В университете создается система непрерывного образования практически по всем 35 укрупненным группам направлений подготовки и специальностей, по которым ведется обучение, а это 395 образовательных программ, 230 программ дополнительного профессионального образования, организационные механизмы и регламенты образовательной деятельности.

Опыт Института непрерывного профессионального образования СВФУ отражен в нормативно-правовых документах, регламентирующих его деятельность в образовательном пространстве федерального университета. Институт участвует в развитии непрерывного профессионального образования в регионе. Информация об этом находится в открытом доступе на сайте ИНПО СВФУ: <http://s-vfu.ru/universitet/rukovodstvo-i-struktura/instituty/ipkp/page.php>.

Проанализированы и обобщены разработанные с 2010 г. в Институте непрерывного профессионального образования и внедренные локальные документы: Положение об учете имеющегося образования, квалификации, опыта практической деятельности при получении диплома установленного образца дополнительного профессионального образования Института непрерывного профессионального образования СВФУ; Положение о норме времени для расчета объема оказания преподавательских и других услуг в сфере дополнительного профессионального образования в Институте непрерывного профессионального образования СВФУ; Регламент процесса оформления, контроля и согласования документации по оказанию платных образовательных услуг Института непрерывного профессионального образования СВФУ; Положение о непрерывном образовании сотрудников СВФУ на основе продуктивно-деятельностного подхода; Положение о проведении курсов повышения квалификации на основе кредитно-модульной (накопительной) организации образовательного процесса в системе дополнительного профессионального образования; Положение о выпускной квалификационной работе дипломированного специалиста курсов профессиональной переподготовки; Положе-

ние о дополнительном образовании студентов СВФУ; Положение о диверсифицированных программах дополнительного профессионального образования для студентов ФГАОУ ВПО «СВФУ».

В 2017-2018 гг. разработано и апробировано Положение о профессионально-образовательном кластере СВФУ, в основе которого лежит кластерный подход в дополнительном профессиональном образовании, рассматриваемый в качестве механизма сопряжения задач дополнительного профессионального образования и внедрения в Республике Саха (Якутия) Национальной системы квалификаций Российской Федерации. Разработаны механизмы сопряжения деятельности некоммерческих организаций, образовательных организаций дополнительного профессионального образования и органов исполнительной власти Республики Саха (Якутия) по развитию устойчивых связей между сферами образования и рынка труда в регионе с опорой на Национальную систему квалификаций (НСК) России, представляющей собой совокупность механизмов правового и институционального регулирования квалификаций работников с учетом потребностей рынка труда и возможностей системы образования. Такую возможность интеграции теории и практики дополнительного профессионального образования, обеспечения взаимодействия представителей сфер образования и труда предоставляет кластерный подход, который рассматривается как один из эффективных организационных механизмов развития региональной системы дополнительного профессионального образования в условиях внедрения Национальной системы квалификаций Российской Федерации в Якутии. Так, заключено Соглашение о сотрудничестве в рамках Профессионально-образовательного кластера между Государственным комитетом РС (Я) по занятости населения и СВФУ, в кластерном взаимодействии создан Центр оценки квалификаций офисных специалистов и вспомогательных административных работников (ООО «Центр валидации и сертификации»), экзаменационная площадка которого сформирована на базе ИНПО СВФУ. В декабре 2018 г. на рабочей встрече с руководителями улусных управлений образования 6 северных улусов достигнута договоренность о кластерном взаимодействии в сфере дополнительного профессионального образования.

Заключение

Таким образом, формирование и совершенствование эффективных механизмов и регламентов развития региональной системы дополнительного профессионального образования осуществляется с учетом потребностей рынка труда, запросов к качеству дополнительного профессионального образования, понимаемого как меры достижения целей образования со стороны всех его заказчиков (государство, работодатели, гражданское общество, потребители образовательных услуг), в условиях внедрения в регионе национальной системы квалификаций России в Республике Саха (Якутия). Эффективность механизмов и регламентов развития региональной системы дополнительного профессионального образования в Республике Саха (Якутия) определяется их способностью к функционированию в качестве механизма объединения научно-образовательного комплекса и учреждений ДПО, работодателей и общественных организаций региона.

Литература

1. Когнитивная педагогика: технологии электронного обучения в профессиональном развитии педагога / С.Ф. Сергеев, М.Е. Бершадский, О.М. Чоросова, А.В. Жожиков и др. – Якутск: Изд-во ИГиИПМНС СО РАН, 2016. – 337 с.
2. Данилов, Д.А. Обновление образования в условиях глобальных преобразований / Д.А. Данилов. – Чебоксары, 2016. – 108 с. Режим доступа: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25824466>
3. Данилов, Д.А. Проблемы культурно-исторической эволюции системы образования якутской республики в XX веке / Д.А. Данилов // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2015. № 3-5. – С. 20-23. Режим доступа: <http://elibrary.ru/item.asp?id=23560905>.
4. Подготовка научно-педагогических кадров в условиях инновационного развития системы образования региона / Е.И. Михайлова, Д.А. Данилов, Р.Е. Герасимова и др. – Якутск: Издательский дом СВФУ, 2013. – 168 с.

5. Неустроев, Н.Д. Модернизация образовательного процесса сельской малокомплектной школы в условиях Севера / Н.Д. Неустроев, Т.А. Шергина. – Якутск, 2018. – 156 с.
6. Михайлова Е.И., Чоросова О.М. Развитие системы РС (Я) в условиях качественного и структурного изменения экономики региона [Электронный ресурс] // Педагогика. Психология. Философия. Серия Вестника СВФУ. – 2017. – № 4. – С. 96-108. Режим доступа: <http://ppfsvf.ru/wp-content/uploads/2017/12/%E2%84%96-4-8-2017.pdf>.
7. Mikhailova Evgenia I., Chorosova Olga M. Federal University: Synchronising Trends Of Sustainable Development Of A University And Region [Electronic resource] / E.I. Mikhailova, O.M. Chorosova // The European Proceedings of Social&Behavioral Sciences. EpSBS eISSN: 2357-1330; Future Academy, 2017; IFTE 2017: 3rd International Forum on Teacher Education. P. 518-526. URL: <http://www.futureacademy.org.uk/publication/EpSBS/IFTE2017KazanFederalUniversityRussia>.
8. Чоросова, О.М. Непрерывное профессиональное образование педагогов в Республике Саха (Якутия) / О.М. Чоросова // Педагогика. – 2015. – № 10. – С. 65-69.
9. Чоросова, О.М. Основные подходы к сравнительным измерениям процессов трансформации дополнительного профессионального образования педагогов на Северо-Востоке России и в Республике Казахстан в интересах устойчивого развития / О.М. Чоросова // Образование через всю жизнь. Непрерывное образование в интересах устойчивого развития: материалы 13-й междунар. конф.: в 2 ч. / сост. Н. А. Лобанов; под науч. ред. Н. А. Лобанова и В. Н. Скворцова; ЛГУ им. А. С. Пушкина, НИИ соц.-экон. и пед. проблем непрерыв. образования. – Вып. 13. – СПб.: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2015. – Ч. II. С. 274-277. Режим доступа: http://lifelong-education.ru/files/pdf/K-13_part_2_rus.pdf.
10. Чоросова, О.М. Формирование инновационной среды дополнительного образования как ресурс профессионального развития педагога в условиях интеграции в открытое образовательное пространство / О.М. Чоросова. – Якутск: Изд-во ЯНЦ СО РАН, 2008. – 402 с.

References

1. Kognitivnaja pedagogika: tehnologii jelektronnogo obuchenija v professional'nom razvitii pedagoga / S.F. Sergeev, M.E. Bershadskij, O.M. Chorosova, A.V. Zhozhikov i dr. – Jakutsk: Izd-vo IGLiPMNS SO RAN, 2016. – 337 s.
2. Danilov, D.A. Obnovlenie obrazovanija v uslovijah global'nyh preobrazovanij / D.A. Danilov. – Cheboksary, 2016. – 108 s. Rezhim dostupa: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25824466>
3. Danilov, D.A. Problemy kul'turno-istoricheskoi jevoljucii sistemy obrazovanija jakutskoj respubliki v NH veke / D.A. Danilov // Aktual'nye problemy gumanitarnyh i estestvennyh nauk. – 2015. № 3-5. – S. 20-23. Rezhim dostupa: <http://elibrary.ru/item.asp?id=23560905>.
4. Podgotovka nauchno-pedagogicheskikh kadrov v uslovijah innovacionnogo razvitija sistemy obrazovanija regiona / E.I. Mihajlova, D.A. Danilov, R.E. Gerasimova i dr. – Jakutsk: Izdatel'skij dom SVFU, 2013. – 168 s.
5. Neustroev, N.D. Modernizacija obrazovatel'nogo processa sel'skoj malokomplektnoj shkoly v uslovijah Severa / N.D. Neustroev, T.A. Shergina. – Jakutsk, 2018. – 156 s.
6. Mihajlova E.I., Chorosova O.M. Razvitie sistemy RS (Ja) v uslovijah kachestvennogo i strukturnogo izmenenija jekonomiki regiona [Jelektronnyj resurs] // Pedagogika. Psihologija. Filosofija. Serija Vestnika SVFU. – 2017. – № 4. – S. 96-108. Rezhim dostupa: <http://ppfsvf.ru/wp-content/uploads/2017/12/%E2%84%96-4-8-2017.pdf>.
7. Mikhailova Evgenia I., Shorosova Olga M. Federal University: Synchronising Trends Of Sustainable Development Of A University And Region [Electronic resource] / E.I. Mikhailova, O.M. Shorosova // The European Proceedings of Social&Behavioral Sciences. EpSBS eISSN: 2357-1330; Future Academy, 2017; IFTE 2017: 3rd International Forum on Teacher Education. P. 518-526. URL: <http://www.futureacademy.org.uk/publication/EpSBS/IFTE2017KazanFederalUniversityRussia>.
8. Chorosova, O.M. Nepreryvnoe professional'noe obrazovanie pedagogov v Respublike Saha (Jakutija) / O.M. Chorosova // Pedagogika. – 2015. – № 10. – S. 65-69.
9. Chorosova, O.M. Osnovnye podhody k sravnitel'nym izmerenijam processov transformacii dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovanija pedagogov na Severo-Vostoke Rossii i v Respublike Kazahstan v interesah ustojchivogo razvitija / O.M. Chorosova // Obrazovanie cherez vsju zhizn'. Nepreryvnoe obrazovanie v interesah ustojchivogo razvitija: materialy 13-j mezhdunar. konf.: v 2 ch. / sost. N. A. Lobanov; pod nauch. red. N. A. Lobanova i V. N. Skvorcova; LGU im. A. S. Pushkina, NII soc.-jekon. i ped. problem nepreryv. obrazovanija. – Vyp. 13. – SPb.: LGU im. A.S. Pushkina, 2015. – Ch. II. S. 274-277. Rezhim dostupa: http://lifelong-education.ru/files/pdf/K-13_part_2_rus.pdf.
10. Chorosova, O.M. Formirovanie innovacionnoj sredy dopolnitel'nogo obrazovanija kak resurs professional'nogo razvitija pedagoga v uslovijah integracii v otkrytoe obrazovatel'noe prostranstvo / O.M. Chorosova. – Jakutsk: Izd-vo JaNC SO RAN, 2008. – 402 s.

– ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ –

УДК 159.955

З. Н. Платонова, И. П. Борисова

Особенности самооценки детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия

Аннотация. Исследование самооценки детей с задержкой психического развития считается одним из способов определения успешности их адаптации в обществе, в связи с этим современная психология рассматривает проблему исследования особенностей формирования самооценки у младших школьников с задержкой психического развития (ЗПР) как одну из наиболее актуальных. По результатам проведенного исследования можно сделать вывод о том, что уровень самооценки у младших школьников с ЗПР не сильно отличается от уровня самооценки младших школьников с нормальным развитием. Полученные результаты могут указывать на то, что у большинства детей младшего школьного возраста и с ЗПР, и с нормальным развитием наблюдается адекватный, средний уровень самооценки. Кроме того, можно сказать, что заниженная самооценка больше характерна младшим школьникам с ЗПР, чем младшим школьникам с нормальным развитием, а завышенная самооценка чаще проявляется у младших школьников с нормальным развитием.

Ключевые слова: адаптация, самооценка, задержка психического развития, младший школьный возраст, неадекватная самооценка.

Z. N. Platonova, I. P. Borisova

Self-Assessment of Young School age Children with Mental Retardation

M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia

Abstract. The study of retarded children's self-esteem is thought to be one of the ways to determine the success of their adaptation in the society. Thus, the modern psychology considers studying the features of self-esteem formation in junior schoolchildren with mental retardation (hereinafter referred to as "MR") as one of the most urgent.

According to the results of the study, we conclude that the self-esteem level in younger schoolchildren with MR does not differ much from the self-esteem level of junior schoolchildren with the normal development. The obtained results may indicate that most of primary school age children, both normal and mentally retarded, have

ПЛАТОНОВА Зинаида Николаевна – кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии и социальных наук, Институт психологии, Северо-Восточный федеральный университет.

E-mail: zplatonova@mail.ru.

PLATONOVA Zinaida Nikolaevna – Associate Professor, Department of Psychology and Social Sciences, Institute of Psychology, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University.

БОРИСОВА Ирина Петровна – студент 4 курса, Институт психологии, Северо-Восточный федеральный университет.

E-mail: borisova.ira96@mail.ru

BORISOVA Irina Petrovna – 4-year student, Institute of Psychology, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University.

an adequate, average level of self-esteem. In addition, it can be said that low self-esteem is more characteristic of younger schoolchildren with MR than of younger schoolchildren with normal development, and overestimated self-esteem is more often manifested in younger schoolchildren with normal development.

Keywords: adaptation, self-esteem, mental retardation, junior school age, inadequate self-esteem.

Введение

Вопрос о проблеме самооценки у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития считается весьма актуальным в современной психологии, и с каждым годом интерес к этой проблеме значительно возрастает.

В современном значении под задержкой психического развития (ЗПР) подразумевается временное нарушение темпа психического развития или отдельных ее функций.

Дефектологи В.И. Бондарь, Т.А. Власова, К.С. Лебединская и др. – первые исследователи проблемы задержки психического развития детей [1].

У большей части детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) одной из важных проблем для развития является проблема самооценки: осознание себя как личности, собственных качеств, отношения окружающих к себе и их причины. Учеными было выявлено, что уже в первый месяц обучения в 1 классе у 30% младших школьников выявляются проблемы со сменой вида деятельности, с привыканием к учебе, к тем, кто учится в одном классе, а также проблемы с недомоганиями, имеющими психосоматические причины. Для этой группы детей характерна неадекватно завышенная или заниженная самооценка. Среди проблемных детей «львиную долю» составляют дети, у которых задерживается развитие психики.

Целью исследования является изучение особенностей самооценки у детей с 7-10 лет, имеющих разный уровень психического развития.

Особенности самооценки у младших школьников с ЗПР

В младшем школьном возрасте происходит смена ведущей деятельности с игровой на учебную. Она вызывает кризис 7 лет, затем изменение статуса дошкольника на статус школьника. Меняется сама психика, затем появляются изменения в поведении детей, которые могут затем вызвать изменения в их самооценке. Е.П. Шигина под самооценкой понимает представление человека о важности своей деятельности, своих плюсов и минусов, поведении в обществе других людей [2].

В младшем школьном возрасте самооценка характеризуется неустойчивостью и одновременно пластичностью, точностью и полнотой представления о своих физических, интеллектуальных и личностных качествах [3].

Изначально самооценку изучали только применительно к детям с нормальным психическим развитием. Исследователи выделили следующие представления о самооценке:

- 1) самооценка как важнейший компонент самосознания личности (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, А.И. Леонтьев и др.);
- 2) самооценка как отождествление с образом «Я» или концепцией «Я» в целом» (И.С. Кон, М.И. Лисина, И.А. Конева и др.);
- 3) самооценка как самоотношение (С.Р. Пантелеев, Н.И. Сарджвеладзе, В.В. Столин и др.).

Некоторые исследователи отмечают, что именно в младшем школьном возрасте происходят существенные личностные и индивидуальные качества: дети начинают правильно оценивать свои умения, качества и знания, осознавать свои достоинства и недостатки.

Другие исследователи (К. Абульханова-Славская, Д. Эльконин, Б. Ломов, В. Мильман и др.) утверждают, что для того, чтобы у ребенка развивалась адекватная самооценка достижений в учебной деятельности, необходимо, чтобы он научился сравнивать собственную оценку своей учебной деятельности с оценками других (учителей и родителей), и адекватно откликаться, не связывая их с содержанием. Отношение к достижениям ровесников – тоже показатель особенностей самооценки школьника. Ребенок с завышенной самооценкой не радуется успехам других, он будет игнорировать и отвергать все, что делают другие. Получается, что

школьник с пониженной самооценкой считает других лучше себя. У детей младшего школьного возраста с ЗПР обнаруживаются все виды самооценки:

1) адекватная устойчивая. Дети, входящие в эту группу, обычно характеризуются такими чертами как активность, бодрость, находчивость, общительность и чувство юмора. Выбор ими заданий адекватен их возможностям;

2) высокая адекватная самооценка. Такие дети характеризуются активностью и максимальной самостоятельностью. Большинство из них являются оптимистами. Они всегда правильно оценивают свои возможности и способности;

3) неадекватная заниженная самооценка. Она может проявляться и в общении с другими, и характере. Такие дети часто переоценивают возможности других;

4) неадекватная завышенная самооценка. Дети не знают своих возможностей и думают, что они у них достаточно хорошо развиты. По этой причине они выберут такие задачи, которые не смогут решить самостоятельно, не решив, не будут искать новых способов ее решения.

Среди исследователей самооценки можно назвать П. Жане, выделявшего 3 группы самооценок:

1) адекватная и устойчивая самооценка (когда ребенок объясняет свое поведение, знает его причины, умеет себя контролировать);

2) низкая и неустойчивая самооценка (когда ребенок не умеет выделять собственные причины своих поступков, не знает их, когда ему нужна посторонняя помощь в развитии контроля над собой);

3) неадекватная самооценка.

По мнению П. Жане, самооценка является результатом поиска в развитии видения собственных достижений, т.е. без слишком большой переоценки, но и без излишней критичности к своему общению, поведению, деятельности, переживаниям» [4].

Чаще всего младшие школьники с ЗПР относятся к себе не критично, неадекватно оценивают свою деятельность. Они хотят предугадать чужое отношение к себе, думают, что оно должно быть только хорошим.

В своих исследованиях К. Лебединская, М. Райская и Г. Грибанова отметили, что дети младшего школьного возраста с ЗПР в большинстве случаев не могут оценивать собственную работу адекватно, их оценка часто бывает завышена. Они плохо контролируют свою учебную деятельность, затрудняются в выборе способов решения задачи, у них нет планов ее решения [5].

Как показали исследования А.И. Липкиной, посвященные изучению самооценки младших школьников с ЗПР, у детей с ЗПР, обучающихся в общеобразовательных школах, низкий уровень самооценки и неуверенность в себе. Она объясняла это тем, что это дети с ЗПР, у них больше неуспехов в учебе [6].

Когда Г. Липкина изучала в младших классах динамику самооценки, она заметила следующую тенденцию: дети с ЗПР сначала не осознают того, что отстают от своих сверстников и сохраняют высокую самооценку. Когда кто-то предложит им оценить собственную работу, почти все оценят ее более высокими баллами, чем они того заслуживают. Но со временем эта высокая самооценка может резко снизиться, так как в конце учебного года они понимают, что не в силах выйти из числа отстающих. Дети, у которых заниженная или низкая самооценка, считают себя хуже других, недоразвитыми. Г. Липкина считает, что такие дети в будущем не будут ставить далеких целей, тем более достигать их, всегда будут не уверены в себе. Исследуя особенности самооценки, Н. Жулидова приходит к выводу о том, что завышают чаще свои возможности дети с ЗПР. Они не так критично относятся к самому себе. Она утверждает, что если дети младшего школьного возраста с ЗПР будут больше получать положительные оценки от взрослых, то для таких детей будет характерно стремление переоценивать свои возможности [7].

Сравнение уровня самооценки младших школьников с нормальным развитием и младших школьников с ЗПР

Цель нашего исследования: изучить особенности самооценки у младших школьников с разным уровнем психического развития. Объект исследования: 60 детей младшего школьного возраста. Из них 30 детей – с задержкой психического развития и 30 с нормальным развитием.

Нами были поставлены следующие задачи:

- 1) изучить исследования об особенностях самооценки у детей с ЗПР;
- 2) сравнить уровень самооценки младших школьников с ЗПР и младших школьников с нормальным развитием.

Для решения поставленных задач был выбран следующий комплекс психодиагностических методов: методика Г.Н. Казанцевой (изучение общей самооценки), методика «Шкала М.Розенберга» и тест «Дерево с человечками».

Данные для сравнения уровня самооценки младших школьников с ЗПР и младших школьников с нормальным развитием были получены при обработке и анализе используемых методов.

По результатам методики изучения общей самооценки Г. Казанцевой, высокую самооценку имеют 4 (14%) детей с задержкой психического развития и 8 (26%) с нормальным развитием, средний уровень самооценки – 21 (70%) детей с ЗПР и 21 (70%) с нормальным развитием, а низкую самооценку имеют 5 (16%) детей с ЗПР и 1 (4%) младший школьник с нормальным развитием.

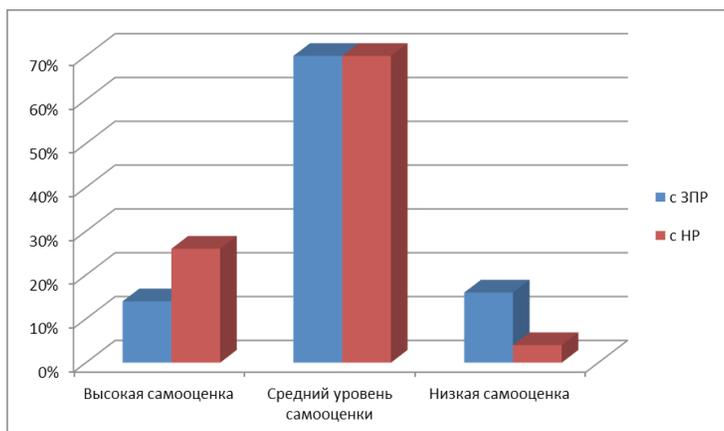


Рис. 1. Результаты методики Г. Казанцевой (изучение общей самооценки)

По графику можно увидеть, у детей с нормальным уровнем развития развита высокая самооценка. А заниженная самооценка характерна детям с ЗПР. Но не смотря на это, у большинства школьников с ЗПР и с нормальным развитием был выявлен средний уровень самооценки.

Для проверки достоверности результатов мы применили непараметрический критерий U Манна-Уитни для независимых выборок: эмпирическое значение U (табл. 1) не находится в зоне значимости.

Таблица 1

Сравнение результатов двух выборок по методике Н. Казанцевой с использованием непараметрического критерия U

	Самооценка
U Манна-Уитни	357,000
W Вилкоксона Z	822,000
Асимптом.значимость (2-сторонняя)	-1,383 ,167

В данном случае значение больше 0,05, следовательно, младшие школьники с ЗПР не сильно отличаются от младших школьников с нормальным развитием по уровню самооценки.

По методике «Шкала Розенберга» получились следующие результаты:

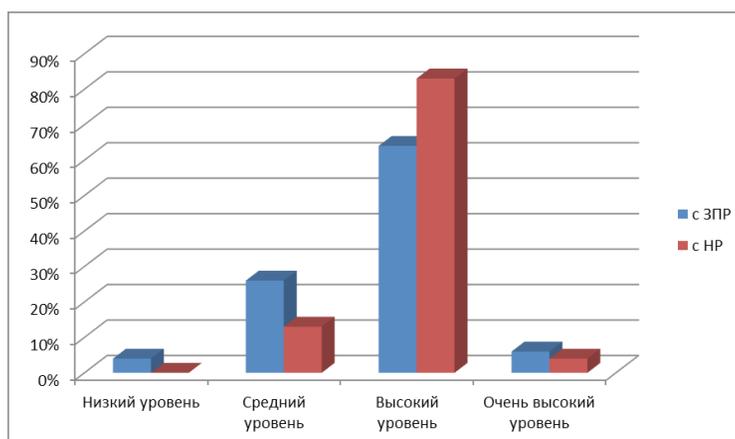


Рис. 2. Результаты методики «Шкала Розенберга»

- низкий уровень имеет всего 1 (4%) ребенок с задержкой психического развития;
- средний уровень у 8 (26%) детей с ЗПР и у 4 (13%) с нормальным развитием;
- высокий уровень имеют 19 (64%) младших школьников с ЗПР и 25 (83%) с нормальным развитием;
- высокий уровень наблюдается у 2 (6%) детей с ЗПР и у 1 (4%) ребенка с нормальным развитием.

У большей части младших школьников с ЗПР и с нормальным развитием преобладает высокий уровень самоуважения. Можно предположить, что они могут адекватно оценивать любые свои качества, понимать свою неправоту, сохранять самоуважение при неудачах, при этом иметь склонность чаще находить причины неуспеха в себе.

Сравнивая выборки с помощью непараметрического критерия U (табл. 2), можно определить незначимость эмпирического значения U. Эмпирическое значение U больше 0,05, значит, что и в данном случае младшие школьники с ЗПР не сильно отличаются от младших школьников с нормальным развитием уровнем самооценки.

Таблица 2

Сравнение результатов двух выборок по методике «Шкала Розенберга» с использованием непараметрического критерия U

	Самооценка
U Манна-Уитни	340,000
W Вилкоксона Z	805,000
Асимптом.значимость (2-сторонняя)	-1,631 ,103

По данным результата методики «Дерево с человечками» было выявлено, что в первом задании «Напоминание себя» большинство младших школьников с ЗПР (6 детей) выбрали «грустных» человечков.

Дети, выбравшие таких человечков, характеризуются отстраненностью, тревожностью и замкнутостью. У таких детей обычно наблюдается заниженная самооценка. Помимо этого 5 младших школьников с ЗПР выбрали веселых, улыбающихся человечков. Мы предполагаем, что эти дети любят общаться с другими, дружны, адекватно оценивают свои возможности.

Преобладающее большинство детей с нормальным уровнем развития выбрали только позитивных человечков: улыбающихся, машущих руками другим и помогающих другим. У таких детей, как правило, бывает адекватная самооценка. Их можно назвать общительными, добрыми, отзывчивыми. Так же наравне с ними дети выбрали человечка, который стоит на верхушке дерева. Его обычно выбирают дети, у которых наблюдается завышенная самооценка.

Во втором задании «Желание быть похожим» учащиеся выбирали того человечка, на которого хотят быть похожими. Дети с ЗПР видят себя на верхушке дерева. Можно предположить наличие скрытых лидерских качеств, желание быть первым среди своих ровесников, быть ценным ими и уважаемым.

Большая часть детей, которые выбрали этого человечка, в первом задании остановили свой выбор на одиноких и грустных человечках.

Выбор большинством детей с нормальным развитием «позитивных» человечков, может означать то, что они дружелюбны, активны, готовы прийти на помощь человеку.

Итак, по полученным результатам можно заключить, что нет большой разницы в уровне самооценки у младших школьников с ЗПР

и младших школьников с нормальным развитием. Практически у всей выборки выявлен адекватный, средний уровень самооценки. Следует акцентировать внимание на том, что дети с ЗПР все же ниже оценивают свои способности, чем «нормальные» дети, а большинство детей, у которых завышенная самооценка – это младшие школьники с нормальным развитием.

Заключение

Подводя итоги проделанной работы, необходимо отметить следующее:

Был проведен сравнительный анализ уровня самооценки:

- у младших школьников с ЗПР и у младших школьников с нормальным развитием уровень самооценки не сильно отличается;
- у преобладающей части учащихся начальной ступени обучения (с ЗПР и с нормальным развитием) развита адекватная, средняя самооценка;
- заниженная самооценка больше выявлена у младших школьников с ЗПР, а завышенная самооценка – у младших школьников с нормальным развитием.

Считаем важным учесть, что у многих детей с ЗПР наблюдается непонимание своего «недоразвития» и восприятие себя наравне с другими. Они считают свои способности хорошо развитыми и недостаточно критичны к себе и своим поступкам. Здесь важную роль играют положительные оценки взрослых, которые имеют разные степени воздействия: могут спровоцировать неадекватное отношение к своим возможностям, но в то же время развить адекватную самооценку. Гипотеза исследования частично подтвердилась.

Литература

1. Власова Т.А., Лебединская К.С. Актуальные проблемы клинического изучения задержки психического развития у детей / Т.А. Власова, К.С. Лебединская // Дефектология. – 1975. – № 6. – С. 8-17.
2. Шигина Е.П. Коррекция самооценки и уровня притязаний младших школьников с задержкой психического развития в процессе их психолого-педагогического сопровождения // Молодой ученый. – 2017. – № 2. – С. 713-715.
3. Бороздина А.В. Что такое самооценка // Психологический журнал. – 1992. – Т. 13, № 4. – С. 99-101.
4. Куприянова И.Е. Психическое здоровье детей с ЗПР [электронный ресурс] / И.Е. Куприянова, Н.Ю. Семенова, Б.А. Дашиева, И.С. Карауш // Сибирский вестник психиатрии и наркологии. – 2011. – № 1. – С. 45-49.
5. Лебединская К.С., Грибанова Г.В., Райская М.М. Подростки с нарушениями в аффективной сфере. – М.: Когито-Центр, 2010.
6. Липкина А.И., Рыбак Л.Н. Критичность и самооценка в учебной деятельности / А.И. Липкина, Л.Н. Рыбак. – М., 1968. – 158 с.
7. Жулидова Н.А. Некоторые особенности прогностической самооценки и уровня притязаний младших школьников с задержкой психического развития / Н.А. Жулидова // Дефектология. – 1981. – № 4.

References

1. Vlasova T.A., Lebedinskaja K.S. Aktual'nye problemy klinicheskogo izuchenija zaderzhki psihicheskogo razvitija u detej / T.A. Vlasova, K.S. Lebedinskaja // Defektologija. – 1975. – № 6. – S. 8-17.
2. Shigina E.P. Korrekcija samoocenki i urovnja pritjazanij mladshih shkol'nikov s zaderzhkoj psihicheskogo razvitija v processe ih psihologo-pedagogicheskogo soprovozhdenija // Molodoj uchenyj. – 2017. – № 2. – S. 713-715.
3. Borozdina A.V. Chto takoe samoocenka // Psihologicheskij zhurnal. – 1992. – T. 13, № 4. – S. 99-101.
4. Kuprijanova I.E. Psihicheskoe zdorov'e detej s ZPR [jelektronnyj resurs] / I.E. Kuprijanova, N.Ju. Semenova, B.A. Dashieva, I.S. Karaush // Sibirskij vestnik psichiatrii i narkologii. – 2011. – № 1. – S. 45-49.
5. Lebedinskaja K.S., Gribanova G.V., Rajsckaja M.M. Podrostki s narushenijami v affektivnoj sfere. – M.: Kogito-Centr, 2010.
6. Lipkina A.I., Rybak L.N. Kritichnost' i samoocenka v uchebnoj dejatel'nosti / A.I. Lipkina, L.N. Rybak. – M., 1968. – 158 s.
7. Zhulidova N.A. Nekotorye osobennosti prognosticheskoy samoocenki i urovnja pritjazanij mladshih shkol'nikov s zaderzhkoj psihicheskogo razvitija / N.A. Zhulidova // Defektologija. – 1981. – № 4.



В. С. Лукина, А. Р. Бурлакова

Взаимосвязь профессионального выгорания и локуса контроля

Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия

Аннотация. В статье рассматривается взаимосвязь профессионального выгорания и локуса контроля. Интерес к проблемам профессионального выгорания обусловлен его широким распространением. Изучение данного явления является необходимым, так как оно оказывает влияние на психологическое здоровье сотрудников и, как следствие, может приводить к снижению производительности труда. Цель исследования состоит в обнаружении взаимосвязи профессионального выгорания и локуса контроля у представителей творческих и нетворческих профессий. Диагностика исследуемых факторов осуществлялась с помощью следующих методов: опрос, тестирование, а также статистический анализ данных. В ходе анализа выяснилось, что в большинстве случаев рассматриваемый феномен замечается у представителей профессий типа «человек-человек», то есть у специалистов, которым приходится часто взаимодействовать с людьми. Наиболее высокие показатели профессионального выгорания были отмечены у респондентов среднего возраста, с возрастом же уровень выгорания снижается. Представители нетворческих профессий отличаются преимущественно высоким уровнем внутреннего локуса контроля. Сравнивая две выборки по показателям профессионального выгорания, можно отметить, что представители нетворческих профессий оказались в большей степени эмоционально истощены. Вместе с тем показатели по шкале «редукция профессиональных достижений» оказались значимо выше в выборке творческих профессий. В целом синдром профессионального выгорания положительно коррелирует с интернальным локусом контроля. Также были выявлены корреляционные связи между локусом контроля и таким компонентом профессионального выгорания как деперсонализация. В группе представителей творческих профессий выгорание коррелирует со стажем. Интересно, что в выборке творческих профессий чем выше интернальность локуса контроля, тем выше и редукция профессиональных достижений. Таким образом, связь между показателем интернальности локуса контроля и шкалами выгорания носит неоднородный характер. Такой исход может быть достигнут, во-первых, индивидуальными особенностями участников исследования, во-вторых, значительная часть «нетворческой» группы – профессии типа «человек-человек». Реализация трудовой деятельности в подобном направлении влечет за собой образование рисков, а также возникает потребность в высокой степени сосредоточенности внимания и повышенной ответственности.

Ключевые слова: профессиональное выгорание, локус контроля, эмоциональное истощение, деперсонализация, редукция профессиональных достижений.

V. S. Lukina, A. R. Burlakova

Burnout and Locus of Control

M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia

Abstract. The article discusses the relationship between professional burnout and the locus of control. The interest in the problems of professional burnout is due to its wide spread. The study of this phenomenon is

ЛУКИНА Валентина Сергеевна – к.психол.н., доцент кафедры «Психология и социальные науки» Института психологии, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова.

E-mail: lukina_v@mail.ru

LUKINA Valentina Sergeevna – Ph.D., Psychology, Associate Professor, Department of Psychology and Social Sciences, Institute of Psychology, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University.

БУРЛАКОВА Александра Романовна – магистрант кафедры «Психология и социальные науки» Института психологии, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова. СВФУ им. М.К. Аммосова.

E-mail: alexandraburlakova97@mail.ru

BURLAKOVA Alexandra Romanovna – Master Student, Department of Psychology and Social Sciences, Institute of Psychology M.K. Ammosov North-Eastern Federal University.

necessary because it affects the psychological health of employees, and as a result can lead to decreased labor productivity. The purpose of the study is to identify the relationship between professional burnout and the locus of control in representatives of creative and non-creative professions. Diagnosis of the investigated factors was carried out using the following methods: a survey, testing, as well as the statistical analysis of the data. During the analysis, it was confirmed that most often the syndrome is found in representatives of “person-person” professions, that is, specialists who often interact with people. The highest rates of professional burnout were observed in middle-aged respondents, the burn-out level decreases with age. Representatives of non-creative professions were characterized by higher values of the locality of the locus of control. Comparing the two samples groups by the indicators of professional burnout, it can be noted that representatives of non-creative professions were more emotionally depleted. At the same time, the indicators on the scale “reduction of professional achievements” turned out to be significantly higher in the choice of creative professions. In general, the burnout syndrome positively correlated with the internal locus of control. Also, the correlation links between the locus of control and such component of professional burnout as depersonalization were identified. In the group of representatives of creative professions, burnout correlated with the experience. It is interesting that in the group of creative professions, the higher the internality of the locus of control, the higher was the reduction of professional achievements. Thus, the relationship between the internality of the locus of control and the burnout scales was not uniform. Such results may be due, firstly, to the personal characteristics of the subjects, and secondly, the majority in the non-creative group were representatives of the “person-person” type professions. Carrying out activities in this direction implies the emergence of risks, and requires high concentration and increased responsibility.

Keywords: professional burnout, locus of control, emotional exhaustion, depersonalization, reduction of professional achievements.

Введение

Вопрос профессионального выгорания порождает особый интерес в психологической науке. Поиском ответа на поставленный вопрос занимаются ученые всевозможных отраслей психологии: психология труда, медицинская психология, патопсихология, педагогическая психология и так далее.

Х. Фроуденбергер, одним из первых обратил внимание на данное явление и представил «сгорание» специалистов в качестве состояния, которому свойственно эмоциональное истощение, утрата интереса к рабочей деятельности и негативного психологического климата [1]. В настоящее время установились следующие направления исследований:

- определение влияния профессионального выгорания и его структуры;
- изучение факторов возникновения выгорания;
- исследование влияния выгорания на поведенческую сферу и деятельность объекта;
- выявление составляющих выгорания и динамика их формирования в процессе развития «заболевания».

В международной классификации болезней (МКБ-10) «выгорание» носит статус (Z73) – проблемы, связанные с трудностями контроля и управления своей жизнедеятельностью вследствие долгосрочного рабочего стресса [2]. Практически все авторы указывают на то, что чаще всего выгоранием или сгоранием «заболевают» профессии помогающего типа, то есть, типа «человек-человек».

Большинство исследований обращено к оценке структуры и проявления выгорания. Изучаемую проблему довольно часто соотносят с такими терминами, как «профессиональный стресс», «кризис профессионального развития», «усталость от работы», «профессиональные страхи» и так далее.

Л.А. Китаев-Смык отмечает, что эмоциональное выгорание обнаруживается при «душевном утомлении» [3]. Такое случается, когда специалист излишне «эмоционально вкладывается» в свою трудовую деятельность. К индикаторам «выгорания» автор относит: заторможенность эмоциональных проявлений, ухудшение эмпатии, появление конфликтных ситуаций, утрата смысложизненных ориентаций, безразличие.

В.В. Бойко рассматривает выгорание как защитный механизм личности, который отражается в абсолютной эмоциональной отрешенности от травмирующей ситуации. Его возник-

новение связано с тем, что возможности личности не соответствуют предъявляемым требованиям [4]. Вслед за Г. Селье автор выдвигает три фазы стресса: 1) нервное напряжение; 2) сопротивление; 3) истощение.

Бойко В.В. выделяет две группы факторов, приводящих к развитию синдрома: внешние и внутренние. Внешние факторы, скорее, связаны с условиями протекания профессиональной деятельности. Среди причин внутреннего порядка автор называет эмоциональную ригидность, низкую мотивацию, повышенную ответственность [5].

Исследование причин профессионального выгорания показывает, что они могут быть связаны с личностными особенностями человека, в частности это могут быть особенности локуса контроля. Дж. Роттер считает, что локус контроля определяется как общее ожидание того, как люди подвергают контролю обоснование собственной и чужой жизнедеятельности. Принято выделять экстернальный и интернальный локус контроля. Основанием для выделения является акцент на ожидании результативности от себя (интернальность), либо окружения (экстернальность) [6].

Исследователи полагают, что чем выше результаты «интернальности» у респондентов, тем вероятнее, что они обладают высоким уровнем саморегуляции в отличие от людей с экстернальным локусом контроля. Было обнаружено такое качество как «ригидность-интернальность», которое заключается в том, что, если доминирует внутренний контроль, то личность демонстрирует низкие значения ригидности [2].

Продуктивность разрешения трудовых задач в частности зависит от таких психологических черт, как самостоятельность, «интернальность» локуса контроля и проявления копинг-поведения [7]. Локус контроля является одной из предикторов атрибуции достижений и создает образ профессиональной успешности [8]. Основываясь на проведенных исследованиях, можно предположить, что интернальность локуса контроля может способствовать снижению профессионального выгорания.

Методы исследования

В исследовании приняло участие 80 человек. Выборку составляли представители различных профессий. На основе этого было сформировано 2 группы участников – представители творческих и нетворческих профессий.

Исследование осуществлялось с помощью двух методик: «Опросник профессионального выгорания» (К. Маслач, С. Джексон, в адаптации Н.Е. Водопьяновой) и «Опросник УСК» Дж. Роттера (адаптация Е.Ф. Бажина, С.А. Голькиной, А.М. Эткинда). Методика «Опросник профессионального выгорания» ориентирована на измерение уровня профессионального выгорания. Опросник состоит из трех шкал: «эмоциональное истощение», «деперсонализация», «редукция профессиональных достижений». Опросник УСК направлен на диагностику централизации контроля над значимыми ситуациями. Результаты тестирования представляются в преобладании одного из двух шкал: экстернальность или интернальность.

На первом этапе был проведен анализ и сравнение полученных по отдельным шкалам с помощью U-критерия Манна-Уитни (табл.).

Результаты сравнительного анализа показателей локуса контроля, выгорания и его шкал у представителей творческих и нетворческих профессий

Показатели	Средние значения		U-критерий Манна-Уитни (уровень статистической значимости), р
	Нетворческие профессии	Творческие профессии	
Локус контроля (интернальность)	14	11	0,028*
Профессиональное выгорание	64	58	0,153
Эмоциональное истощение	25	17	0,000**
Деперсонализация	11	12	0,512
Редукция профессиональных достижений	27	58	0,541

*различия статистически достоверны ($p \leq 0,05$)

**различия статистически достоверны ($p \leq 0,01$)

Как видим, результаты по показателям уровня интернальности локуса контроля в группе респондентов нетворческих профессий значительно выше, чем в группе творческих профессий ($p \leq 0,05$). Также были обнаружены существенные различия между двумя группами по шкале «эмоциональное истощение» ($p \leq 0,01$). То есть представители нетворческих специальностей испытывают эмоциональное опустошение, безразличие, потерю интереса к происходящему.

Задачей следующего этапа являлось выявление корреляционных связей и их характера между уровнем интернальности локуса контроля и шкалами синдрома выгорания. Статистическая обработка проводилась при помощи коэффициента корреляции Пирсона (рис. 1).

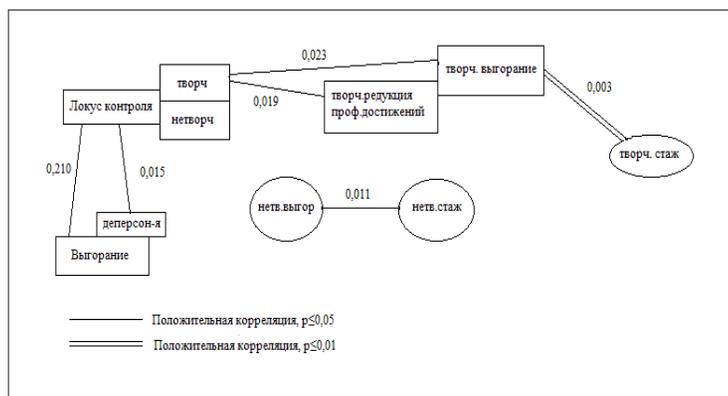


Рис. Взаимосвязь показателей локуса контроля и профессионального выгорания

Продемонстрированные выше корреляционные связи дают возможность сделать некоторые выводы. Во всех ситуациях корреляционная связь является положительной. Разбор данных всех респондентов позволяет установить взаимосвязь шкал «локус контроля» и «выгорание» ($r = 0,210$, $p \leq 0,05$), а также «локус контроля» и шкалы «деперсонализация» ($r = 0,015$, $p \leq 0,05$).

В группе нетворческих профессий выражена положительная корреляция шкал «профессиональное выгорание» и «стаж» ($r = 0,011$, $p \leq 0,05$). У группы творческих профессий корреляция выражается во взаимосвязи следующих шкал: «локус контроля» и «выгорание» ($r = 0,023$, $p \leq 0,05$); «локус контроля» и «редукция профессиональных достижений» ($r = 0,019$, $p \leq 0,05$); «выгорание» и «стаж» ($r = 0,003$, $p \leq 0,01$).

Заключение

Анализ результатов исследования по выявлению взаимосвязи профессионального выгорания и локуса контроля у представителей творческих и нетворческих профессий приводит нас к следующим выводам. Взаимосвязь локуса контроля и профессионального выгорания находит отражение в положительной корреляционной связи между выраженностью степени субъективного контроля и значениями деперсонализации, то есть, высокий уровень внутреннего контроля может стать одним из факторов развития синдрома профессионального выгорания, в частности деперсонализации.

У представителей творческих профессий присутствует взаимосвязь между локусом контроля и шкалой «редукция профессиональных достижений». Высокие требования, предъявляемые к себе, возможно приводят к обесцениванию результатов своей деятельности.

Результаты нашего исследования показали, что корреляция между стажем работы и развитием выгорания носит условный характер, то есть лишь до определенного момента существует положительная корреляция. Респонденты с большим стажем показали снижение уровня выгорания.

Таким образом, обобщая результаты исследования, можно сказать, что наше предположение о том, что интернальность локуса контроля способствует снижению уровня профессионального выгорания, не подтвердилось. Скорее всего, между этими конструктами существуют более сложные связи, требующие дальнейшего изучения.

Литература

1. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. 3-е изд. – СПб.: Питер, 2017. – 608 с.
2. Скорик Ю.М. Факторы, обуславливающие профессиональное выгорание педагогов высшей школы // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. – 2013. – № 4. – С. 184-187.
3. Китаев-Смык Л.А. Выгорание персонала. Выгорание личности. Выгорание души // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2008. – № 2. – С. 41-50.
4. Чутко Л. С. Синдром эмоционального выгорания. Клинические и психологические аспекты. – 2-е изд. – М.: МЕДпресс-информ, 2014. – 256 с.
5. Бойко В.В. Синдром «эмоционального выгорания» в профессиональном общении. – СПб, 1999. – 130 с.
6. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. – 3-е изд. – СПб.: Питер, 2017. – 608 с.
7. Бородина В.Н. Изучение системной обусловленности темпоральных проявлений переживания времени военнослужащих по призыву // Вестник Тамбовского университета. – 2008. – № 3. – С. 277-280.
8. Балецкая Л.Н. Атрибуция успеха в системе ключевых категорий современной психологии // Вестник Нижегородского государственного университета. – 2013. – № 5. – С. 15-22.

References

1. KH'yell L., Zigler D. Teorii lichnosti. 3-ye izd. – Spb .: Piter, 2017. – 608 s.
2. Skorik, YU.M. Faktory, obuslovlivayushchiye professional'noye vygoraniye pedagogov vysshhey shkoly // Vektor nauki Tol'yattinskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2013. – № 4. – S. 184-187.
3. Kitayev-Smyk, L.A. Vygoraniye personala. Vygoraniye lichnosti. Vygoraniye dushi // Psikhopedagogika v pravookhranitel'nykh organakh. – 2008. – № 2. – S. 41-50.
4. Chutko L.S. Sindrom ehmocionalnogo vygoraniya. Klinicheskie i psihologicheskie aspekty. 2-e izd. – M.: Medpress-inform, 2014. – S. 256.
5. Bojko V.V. Sidrom ehmocionalnogo vygoraniya v professionalnom obshchenii. Spb, 1999. – S. 130.
6. KH'yell L., Zigler D. Teorii lichnosti. 3-ye izd. – Spb .: Piter, 2017. – 608 s.
7. Borodina V.N. Izucheniye sistemnoy obuslovlennosti temporal'nykh proyavleniy perezhivaniy vremeni voyennosluzhashchikh po prizyvu // Vestnik Tambovskogo universiteta. – 2008. – № 3. – S. 277-280.
8. Baletskaya, L.N. Atributsiya uspekha v sisteme klyuchevykh kategoriy sovremennoy psikhologii // Vestnik Nizhegorodskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2013. – № 5. – S. 15-22.

— ФИЛОСОФСКИЕ НАУКИ —

УДК 1/14

*D. S. Borisova***The Main Characteristics of Ecology of Language**

Abstract. Unfortunately nowadays conditions of our lives according to the latest natural phenomena are quite poor. Human consumption, the popularity of technological activities, over-population – all of it has a negative impact in our environment. The only way of this situation is to change the human's consciousness, his attitude to the place where he lives, because human is the only one who is responsible for well-being of our planet and its inhabitants. Our work considers the ecology in philosophical context, because the problems of interaction of human and nature is traditional for philosophy and a big emphasis was placed on new development of ecology – language ecology, that studies interactions between languages with their environment, with the purpose of preserving uniqueness of each language. Language exists only in human minds and it can function only by human. Therefore it is in the people's interest to treat it carefully and try to preserve the distinctiveness of each language. Current form of art mass- and social-media, that highly experiments with expletives and borrowings can not be good example for youth and undoubtedly have bad influence in our speech and literacy. As part of our work we designed tests for investigation the language ecology of young people living in the territory of the Republic of Sakha (Yakutia). Items of the first test concerned their attitude to the current and future conditions of Russian language and characteristics of their daily speech. The second one investigated the level of literacy of students, their knowledge of the basic rules of grammar and some idiomatic expressions.

Keywords: ecology, philosophy, human, language, ecological problems, ecology of language, ecolinguistics.

*Д. С. Борисова***Основные характеристики экологии языка**

Аннотация. К сожалению в наше время условия нашей жизни, ввиду последних природных явлений, катастроф, в плачевном состоянии. Потребительское отношение к природе и ресурсам, популярность техногенной деятельности, резкое увеличение численности населения – все это негативно сказывается на нашу окружающую среду. Единственный выход из этой ситуации лежит в изменении человеческого сознания и его отношения к месту проживания, потому что именно человек является ответственным за планету.

В нашей работе мы рассмотрели экологию в философском контексте, т.к. проблемы взаимодействия человека и природы являются традиционными для философии, а также особое внимание было уделено на новое направление экологии – экологии языка, которая изучает взаимодействие языка с окружающими

BORISOVA Diana Semenovna – Master's student of the Department of Interpretation and Translation, Institute of Foreign Philology and Regional Studies., M.K. Ammosov North-Eastern Federal University.

E-mail: dianashi8@mail.ru

БОРИСОВА Диана Семёновна – магистрантка кафедры перевода, ИЗФИП Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова.

Научный руководитель

KOZHEVNIKOV Nikolay Nikolaevich – Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Department of Philosophy, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University.

E-mail: nnkozhev@mail.ru

КОЖЕВНИКОВ Николай Николаевич – доктор философских наук, профессор каф. философии, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова

ми факторами, с целью сохранения уникальности каждого языка. Язык существует в рамках сознания человека и функционирует только с его помощью. Таким образом бережное отношение и следовательно сохранение самобытности каждого языка исключительно в интересах самого человека. Современная форма СМИ, социальных сетей и искусства, которая позволяет использование ненормативной лексики и взаимствований не может служить достойным примером для молодежи и, несомненно, негативно влияет на нашу речь и грамотность.

В рамках нашей работы мы провели тест, целью которой являлось исследование экологии языка молодежи, проживающих на территории Республики Саха (Якутия). Первый тест был направлен на выявление отношения молодежи к нынешнему и будущему положению русского языка, а также особенностей их повседневной речи. Второй тест выявил уровень грамотности студентов, их знание базовых правил грамматики и некоторых устойчивых выражений.

Ключевые слова: экология, философия, человек, язык, экологические проблемы, экология языка, эколингвистика.

Philosophy of ecological problems

The problems of interaction of human, society and nature is traditional for philosophy. Philosophy always reflected problems of the existence of human and nature, having the goal of making the particular harmony of their interaction on the base of human spiritual comprehension of himself and world of the nature and, accordingly, spiritual activity, designed to conversion of nature.

Philosophy achieved a lot in the comprehension and clarification of ecological problems, that exist nowadays;

- philosophers give generalized attitudinal interpretation of ecological problems;
- in philosophy occurred active process of development of conceptually-categorical apparatus on issues of human interaction, society and nature, ecology and formation of ecological forms of social consciousness;
- along with the science and other kinds of spiritual activities philosophy implements the process of searching more effective ways of solution of modern ecological problems [3].

Moreover, philosophy takes part in the formation of ecohumanism. Dissemination of ecohumanism plays a big role for formation of the human and society treatment to the nature and, therefore, approaches of the resolution of ecological problems. Ecohumanism is considered with the wider good and human flourishing and, in common with progressive environmental groups and green activists, advocates radical solutions, for preventing climate chaos that also critique the growth-obsessed, consumerist ideologies of governments that sometimes impact negatively on the planet. Human rights, equality, environmental justice and the need for social change are values which ecohumanists embrace [6].

It has been generally recognized that the ecological problems had been adequately identified in antiquity and that the leading ancient philosophers had studied it in considerable detail. In fact the Greek thinkers had founded the first principles of ecology on a scientific base. The contributions of Plato, Aristotle and Theophrastus take on a special significance in view of their understanding of the problem of ecology as due to the breakdown of the harmonious interconnections between plants, animals and human beings, the environment in general. They saw correctly what catastrophic consequences follow when human greediness gets out of bounds. Even so, they could not have foreseen the extremes it has reached in our own times [2].

Several papers are noteworthy, because they provide direct and sufficiently significant influence not only to human's consciousness, but their practical and ecological activity:

- researches of V.I. Vernadsky and his followers about the noosphere, where presented the way of achievement a harmony between human, society and nature and in this base – resolution of ecological problems. In this study the main factor, that harmonizes the relation between society and nature, is reasonable activity of the social human, that can create stability and reasonable forms of existence and development to the natural environment of his living [10]
- concepts of N.N. Moiseev about ecological imperative, coevolution of nature and society, that reflected modern condition of ecological situation in the world and approaches to its stabilization and improvement [8].

- the concept of sustainable ecological development, that was made and offered to the global community by number of institutions, established by UN on issues facing ecology and included to some regulatory documents, adopted at international, regional and national levels has an important significance. This concept was adopted as guide to the action on the UN conference on environmental issues in Rio-de-Janeiro in 1992 [11].

The word ‘ecology’ is formed from Greek words *oikos* (house) and *logos* (study) and it gave an opportunity to D.S. Likhachev to establish a work about ecology of culture, L. Skvortsov about ecology of the word, F. Danesh and S. Chmeirkova about ecology of language of small nationalities. And, as a linguist I would like to deeply consider ecolinguistics and ecology of language.

Ecological linguistics

The awareness of the ecolinguistics phenomenon, according to A.A. Polukhin, is impossible without considering modern philosophical views on existing ecological problems. In his opinion, development of philosophical view provides the key to understanding ecolinguistics in the chain of greening and environmentalization of scientific consciousness on the road to systemic turn to the science in formation of new philosophical systems and paradigms [9].

Ecolinguistics, or ecological linguistics, is a new branch of linguistics which investigates the role of language in the development and possible solution of ecological and environmental problems. It emerged in the 1990s as a new frame of study of linguistic research, widening sociolinguistics to take into account not only the social context in which language is embedded, but also the ecological context. It was Einar Haugen, who combined language with ecology. For Haugen ‘the ecology of language’ meant the study of the interrelations between languages in the human mind and in the multilingual community [5].

Ecolinguistics also includes language diversity, because of the relationship between diversity of local languages and biodiversity. The forces of globalization and linguistic imperialism allow the main language to spread, and replace local languages. This leads to a loss of local culture and the important ecological knowledge contained within their languages. One of the goals of ecolinguistic is to protect both cultural diversity and the linguistic diversity that supports it [1].

The term of ‘ecology of language’ can be determined as a science about relationships between language and its environment, where the environment is a society that uses language as one of their codes [7]. Language exists only in the consciousness of people who speak it and operates only in relationships with other speakers and their social and natural environment. Partially ecology of language has psychological nature (i.e. relationship with other languages in the consciousness of speaker), partially social (i.e. relationship with society, in which language is used as means of communication) [4].

Alwin Fill was the first, who formulated precise terminology for different areas of ecolinguistics. In whole, he highlighted three areas:

- ecolinguistics – common term that unites ecology and linguistics;
- ecology of language that deals with interaction between languages in order to preserve lingual diversity;
- ecological linguistics that imposes terms of ecology on language [4]

We can not deny the fact that nowadays our language and erudition are undergoing hard times. It is connected with the boom of internet communication, the language of modern mass-media. We can classify the negative factors that plays a bad role for ecology of our language, they are:

- impoverishment of the lexicon and idioms, especially among young people;
- swearing, that nowadays even is used in literature and in the theatre;
- substitution of words by foreign borrowings;
- jargonization of speech that destroys stylistic norm;
- illiteracy (lexical, grammatical, stylistic) [3].

Investigation of ecology of language of youth in the Republic of Sakha (Yakutia)

According to these factors we designed an experimental test to investigate the literacy and ecology of language of youth, living in the territory of the Republic Sakha (Yakutia).

The participants were 54,8% and 45,2% women whose age ranged from 17 to 24. The ethnic diversity: 83,9% described themselves as Yakut, 6,5% as Russian, and 9,7 as Evenk. The majority of participants was born (48,4%) in Yakutsk. More than half of the participants (61,3%) had completed general secondary education, whereas about 22,6% have basic general education and 16,1% had completed high education.

Ecology of language of modern youth test was measured using the total score for the 10-item scale, with items, to which respondents reply “yes” or “no” had sixteen questions about their attitude to jargons, swear words, illiteracy in online-messages and filler words. Literacy was investigated by small test that included multiple-choice questions, that had twenty questions concerning basic lexical and punctuation rules and five questions, where they had to give their own description of some terms and popular idioms.

Table 1

Percentage of participants endorsing (no, medium, yes) ecology of language items

Item	Most common answer	Other answers
My attitude to swear words, using in modern literature, music and theatre.	31% – good (4)	27,6% – 3, 17,2% – 2 13,8% – 1, 10,3% – 5.
It is difficult to express my thoughts, without using filler words.	34,5% – yes (4) 34,5% – no (2)	13,8% – 1; 10,3% – 5; 6,9% – 2.
I do not pay attention to correctness of spelling of (my) words in messages or online-communication.	34,5% – no (1) 34,5% – no (2)	13,8% – 3; 13,8% – 4; 3,4% – 5.
I intentionally make mistakes in texting messages.	29,6% – yes (5)	25,6% – 1; 20,7% – 4; 13,8% – 2; 10,3% – 3.
I use swear words in my daily speech.	37,9% – yes (4)	31% – 2; 20,7% – 5; 6,9% – 3; 3,4% – 1.
My attitude to swear words.	34,5% – neutral (3)	31% – 4; 17,2% – 2; 13,8% – 1; 3,4% – 5.
I do not pay much attention to punctuation in messages or online-communication.	34,5% – no (1)	24,1% – 2; 20,7% – 4; 10,3% – 3, 5.
I often use jargons in my speech.	55,2% – yes (4)	17,2% – 3; 10,3% – 2, 5; 6,9% – 1.
My attitude to jargons.	44,2% – neutral (3)	24,1% – 4; 10,3% – 1, 2, 5.
It is easy to communicate, using swear words and jargons.	37,9% – medium (3)	31% – 4; 17,2% – 1; 10,3% – 5 3,4% – 2.
I do not like when people make mistakes in orthography and punctuation and etc.	34,5% – yes (4)	31% – 5; 24,1% – 3; 6,9% – 2; 3,4% – 1.
I correct people, when they make mistakes in daily and online-communication.	27,6% – medium	24,1% – 4; 20,7% – 1, 2; 6,9% – 5.

I read literature.	27,6% – rarely (2)	24,1% – 1; 20,7% – 3. 17,2% – 5; 10,3% – 4.
In my opinion “polluted” language plays a bad role in development of society.	41,7% – yes (5)	29,2% – 4; 20,8% – 3; 8,3% – 2.

The first test showed us, that, primarily, the ecology of language of young people experiences use of jargons, swear and filler words. Use of internet-communication made them forget about correctness of texting words and punctuation. Moreover, it made them to create some online-jargons and use borrowings. It is pity to see that majority of youth is not paying much attention on reading literature (only less of a half). But in spite of these facts it is well aware that their attitude to language «pollution» is negative, youth realizes that «polluted» language plays a bad role in development of our society.

Literacy test showed us that primarily participants have weak point at formation of plural forms of complex word-combinations (adjective+noun, numeral+noun), norms of word usage and syntactic norms. Moreover participants had some problems in giving description for idioms. Problems that occurred in the second test are connected with lack of reading. Unfortunately, as we saw, the majority of modern young people do not pay much attention to reading, which is the basic component of self-education and mental development.

Conclusion

Ecology is more than just science about environment, ecology is also our mental health, culture, clear consciousness, language and, certainly, our attitude to our world. We should not forget that, environment and human are an integral whole – one is not possible without another.

The human attitude to ecology is one of the main philosophical issues, that deals with human- and nature existence, their harmonic relationships, and spiritual activity. But in spite of many philosophical papers this issue is still open.

As it was mentioned above, ecology includes many aspects. As a linguist I made emphasize in linguistic area in my work describing terms like “ecology of language” and “ecolinguistics” and also running an experimental test for youth of our university on their ecology of language

The ecology of language of our youth is weak, in this case we may say that it is, first of all, connected with internet usage, influence of external factors and lack of reading. These factors weaken our literacy and complicate expression of our thoughts, making us use filler words and jargons.

The main result of this paper, based on research presented in Table 1, comes down to approval that it is difficult to achieve purification of modern language from harmful introductions by ideological and social actions, especially by restriction. Priority is an inner culture, sense of linguistic purity, its beauty, optimal and proportionality that can be achieved by philosophical studies on this area.

Our language exists in our minds and it functions when we share it with one another. We do not have to destroy or somehow damage it, including some bad words in our daily speech or having careless attitude to our literacy. It goes without saying that jargons, filler and swear words, used in literature, art, music, theatre and even in fashion can not have good influence in development of our society, we do not have to let it to be normal.

Literature

1. Bastardas-Boada A. The ecology of language contact: Minority and majority languages, in: Fill, A., Penz, H. Routledge Handbook of Ecolinguistics. – Oxford: Routledge, pp. 26-39.
2. Boudouris K., Kalimtzis K. Philosophy and Ecology. – Athens: 1999. – 255 p.
3. Chizhov P.G. Filosofiya i ecologicheskiye problemy// Vyzovy sovremennosti i filosofii/ Materialy, Bishkek: 2004. – p. 102.
4. Fill, Alwin (1996): “Ökologie der Linguistik – Linguistik der Ökologie”. In: Alwin Fill (ed.): Sprachökologie und Ökologielinguistik. Tübingen: Stauffenburg Linguistik. p. 116.

5. Haugen, E.: 1972, *The Ecology of Language*, Stanford University Press, Stanford, CA. Heller, M. and Martin-Jones, M. (eds.): 2001, *Voices of Authority: Educational and Linguistic Difference*, Ablex Publishing, Westport, CT.
6. Humanist Society Scotland. *Ecohumanism* (electronic resource). Available at: <https://www.humanism.scot/what-we-do/policy-campaigns/ecohumanism/> (accessed 10 November 2018).
7. John Benjamins Publishing Company (2018) *Language Ecology*, Amsterdam: JB. Available at: <https://benjamins.com/catalog/le/main> (accesses 15 November 2018)
8. Moiseev N.N.: 1988, *Ekologiya chelovechestva glazami matematika: Chelovek, priroda i budushee sivilizatsii*, Moscow: Molodaya gvardiya, p. 254.
9. Polukhin A.A. *Modern Linguistics and Ecological Thinking// Experiments-2008: Collection of Scientific Works of Lecturers and Students of Philological Faculty: Scientific Edition*. – SPb.: Printing and Publication Department of SPA, 2009. – p. 65-73.
10. Vernadsky V.I: 1945, *The biosphere and the noosphere*. Scopus (electronic journal), vol. 33, issue 1, pp. 1-12. Available at: <https://www.scopus.com/citation/output.uri?origin=recordpage&view=&src=s&eid=2-s2.0-0003107189&outputType=exportPdf> (accessed 15 November 2018).
11. United Nations Conference on Environment and Development: 2003 “Rio Declaration on Environment and Development”. Available at: <http://www.un.org/geninfo/bp/intro.html> (accessed 10 November 2018).



Н. Н. Кожевников, В. С. Данилова

Онтологические и эпистемологические аспекты оснований философии науки

Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия

Аннотация. При развитии любой науки, а также при изучении её как академической дисциплины необходимо периодически обращаться к основаниям философии науки как к системе координат, которые определяют все эти процессы. В работе рассмотрены важнейшие компоненты, образующие основания философии науки. При этом особое внимание уделено идеалам и нормам исследовательской деятельности, научным картинам мира, понятиям «парадигма», «реальность», «система координат мира». Особое значение при этом имеют «критерии научного знания», представляющие собой набор свойств (необходимых признаков) научного знания, качественно его отличающий от других видов знания: философского, художественного, обыденного, религиозного и т.п. С ними связаны фундаментальные проблемы: экспериментальная проверка основных положений науки, верификация категорий, лежащих в основании гуманитарных наук и т.п. Выделяются следующие группы критериев: объективные законы мира, строгая доказательность (достоверность) и возможность воспроизведения результатов, практическое освоение действительности, предвидение будущего. «Основания философии науки» являются краеугольным камнем научной философии в целом. Это поле знания охватывает большую часть современной философии за исключением направлений иррационального толка. «Основания» обеспечивают формирование когнитивной системы знания для философии науки, техники и прилегающих к ним областей, способствуют развитию важнейших характеристик ключевых этапов развития науки. На их основе формируется ядро научной методологии, позволяющей исследовать научные и научно-философские вопросы по всем научным направлениям. Все «основания» имеет ярко выраженные как онтологические аспекты (пределы динамических равновесий и образованные из них ячейки), так и эпистемологические, связанные с интерпретацией исследуемых процессов. Особенно наглядно онтологические аспекты оснований философии науки проявляются в «научных картинах мира», а эпистемологические – в «идеалах и нормах исследовательской деятельности».

Ключевые слова: реальность, динамические равновесия, познание, онтология, парадигма, ценности, критерий, идеал, норма, картина мира.

N. N. Kozhevnikov, V. S. Danilova

Ontological and Epistemological Aspects of the Bases of the Philosophy of Science

Abstract. In the development of any science, as well as in studying it as an academic discipline, it is necessary to refer periodically to the foundations of the philosophy of science, as the coordinate system that defines all these processes. The paper discusses the most important components that form the basis of the philosophy of science. At the same time, special attention is paid to the “ideals and norms of research”, “the scientific pictures of the world”, the concepts of “paradigm”, “reality”, “world coordinate system”. The “criteria of scientific knowledge”, which are a set of properties (necessary attributes) of scientific knowledge that qualitatively

КОЖЕВНИКОВ Николай Николаевич – доктор философских наук, профессор кафедры философии, Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова.

E-mail: nkozhev@mail.ru

КОЗНЕВНИКОВ Nikolay N. – Doctor of philosophical science, Professor Department of Philosophy, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University.

ДАНИЛОВА Вера Софроновна – доктор философских наук, профессор кафедры философии, Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова.

E-mail: nkozhev@mail.ru

DANILOVA Vera S. – Doctor of Philosophy, Professor Department of Philosophy M.K. Ammosov North-Eastern Federal University.

distinguishes it from other types of knowledge: philosophical, artistic, trivial, religious, etc., are of particular importance. Fundamental problems are associated with them: experimental verification of the basic principles of the sciences, verification of the categories laying in the foundations of the humanities, etc. The following groups of criteria are distinguished: objective laws of the world, rigorous evidence (authenticity) and the ability to reproduce the results, practical learning of reality, foreseeing the future. "The bases of the philosophy of science is the cornerstone of scientific philosophy as a whole. This field of knowledge covers most of modern philosophy with the exception of the directions of the irrational sense. "Foundations" provide the formation of a cognitive knowledge system for the philosophy of science, technology and the areas adjacent to them. Contribute to the development of the most important characteristics of key stages in the development of science. On their basis, the core of scientific methodology is formed, which allows to investigate scientific and philosophical issues in all scientific fields. All the "bases" have pronounced ontological aspects (the limits of dynamic equilibria and the cells formed from them), as well as epistemological, associated with the interpretation of the studied processes. The ontological aspects of the foundations of the philosophy of science are particularly well manifested in the "scientific pictures of the world", and the epistemological aspects in the "ideals and norms of research".

Keywords: reality, dynamic equilibria, cognition, ontology, paradigm, values, criterion, ideal, norm, picture of the world.

Введение

Основания философии науки достаточно обширны. «В качестве важнейших компонентов, образующих основания науки, можно выделить: 1) научную картину мира; 2) идеалы и нормы научного познания, 3) философские основания науки» [1, с. 188]. Под последними понимаются, прежде всего, мировоззренческие (культурные) универсалии, а также онтологические, эпистемологические, методологические, логические, аксиологические понятия и принципы философии. Каждый из отмеченных выше компонентов в свою очередь внутренне структурирован и связан с реальностями мира (физической, химической, филологической и другими). Кроме того в этой же группе понятий могут быть рассмотрены «основания научного знания», «основания научной теории» и т.п. Все они имеют онтологические и эпистемологические аспекты.

Важнейшие компоненты, образующие основания философии науки

Научные картины мира являются совокупностью фундаментальных концепций, которые дают наиболее общие представления о мире и его устройстве для определенного этапа развития науки. При этом особое внимание уделяется типам объектов и взаимодействиям между ними. По степени общности научные картины мира можно подразделить на всеобщие, фигурирующие в вышеприведенном определении, частные (физическая, биологическая и т.п.) и единичные. Последняя соответствует, например, взглядам конкретного ученого. Частные научные картины мира для определенной эпохи интегрируются в соответствующую ей общую научную картину мира. По мере возрастания роли живого организма, затем человека и индивида характер поведения становится целесообразным, а затем целенаправленным, что видно при переходе от физической и химической к биологической, а затем и социальной картинам мира. По способу описания реальности можно кроме научной картины мира, рассматривать мифологическую, религиозную, философскую и другие образования.

Идеалы и нормы исследовательской деятельности организуют, направляют и оценивают как само научное исследование, так и его результаты. Они включают в себя, прежде всего, специальные категории и научные ценности, характеризующие науку изнутри. К первым можно отнести «научную истину», «критерии истинности научного знания», «критерии научности знания», «научное доказательство», «научную эффективность», «научную теорию», «научное объяснение», «научное понимание» и др. Содержание категорий целесообразно рассмотреть для различных типов науки. Обычно выделяют соответствующие им этапы (наука Древнего мира, античная наука, средневековая наука, наука позднего Возрождения и Нового времени (XVI-XVII века), неклассическая наука, постнеклассическая наука).

Поскольку основными аспектами функционирования науки являются познавательная деятельность и социальный институт, то «идеалы и нормы науки распадаются на две группы:

1) собственно познавательные установки, которые регулируют процесс воспроизведения объекта в различных формах научного знания; 2) социальные нормативы, которые фиксируют роль науки и её ценность для общественной жизни на определенном этапе исторического развития, управляют процессом коммуникации исследователей, отношениями научных сообществ и учреждений между собой и обществом в целом и т.д.» [2, с. 91].

Можно выделить следующие познавательные формы этих идеалов и норм: 1) объяснения и описания; 2) доказательность и обоснованность знания; 3) построение и организация знаний. В каждой из этих форм можно выделить три взаимосвязанных уровня: 1) отличающий науку от других видов познания; 2) исторические установки стилей мышления, присущих науке в определенные эпохи; 3) характеризующий специфику конкретных наук (дисциплинарных онтологий) [1, с. 244-245].

По первому уровню требования к науке были общими – «раскрытие сущности явлений» во все эпохи (античность, средневековье, Новое время, современность). На втором уровне имеются серьезные отличия в идеале изложения знаний: в математике Древнего мира – *рецепты*; в античной математике – *дедуктивно развертываемая система доказательств*; в Средние века – *правильное, истинное знание*, ориентированное на символический смысл вещей; в Новое время – *эксперимент и его математическое описание*. Аристотель, сенсуалисты, рационалисты искали единый универсальный критерий теории познания. Неклассическая наука отказалась от универсальных критериев, осознав плюрализм различных типов знания. Новоевропейская наука, возникшая после Коперника и Галилея по сути дела синтезировала программы Платона и Аристотеля в виде программы математического естествознания [3], основанного на эксперименте: эмпирическая наука возможна, но не на основе описания того, что исследуется. В её основе теоретико-познавательная установка: реальность дана в чувственном опыте, но её глубинный механизм постигается с помощью её препарирования и математической обработки.

Третий уровень выделяет идеалы и нормы для конкретных наук: 1) физические исследования опираются на принципы наблюдаемости, соответствия, инвариантности; 2) в математике нет идеала экспериментальной проверки; 3) в биологии главные идеи связаны с наследственностью и эволюцией.

С рассмотренными категориями тесно связаны соответствующие им ценностные основания, которые удобнее всего последовательно соотнести с классической неклассической и постнеклассической наукой. *Ценности классической науки* – это антисхоластика, объективная истина, сциентизм, фундаментализм (в котором наука имеет абсолютную истинность), бесконечный научный прогресс, практическая польза, общественная пропаганда достижений науки. Они в значительной степени идеализированы и догматизированы. *Ценности неклассической науки* – антифундаментализм, плюрализм (научных гипотез, теорий, методологии), относительность истины, релятивизм, обусловленность (ценностная, социокультурная) научного знания, научный скептицизм, субъект-объектное взаимодействие научного знания. Эти ценностные основания более либеральны и менее жесткие по сравнению с классической наукой. *Ценности постнеклассической науки* – консенсуальность с присущей ей объективностью, свобода, демократия, гуманизм, плюрализм, конструктивность, творчество, толерантность, самокритика, человекообразная сущность науки, отсутствие абсолютной однозначности. Необходимыми условиями существования и развития постнеклассической науки являются когнитивная смелость, творчески-конструктивный характер процесса научного познания, а также отсутствие абсолютных однозначности, точности и доказанности, универсальной применимости научных концепций и теорий.

Критерии научного знания представляют собой набор свойств (необходимых признаков) научного знания, качественно его отличающий от других видов знания: философского, художественного, обыденного, религиозного и т.п. Они справедливы для всех наук, однако их формулировки оставляют поле для дискуссий, критики, а число этих критериев может варьиро-

ваться. С ними связаны фундаментальные проблемы: экспериментальная проверка основных положений математики и логики; верификация оснований гуманитарных наук и т.п. Десятки выделяемых в настоящее время критериев принято разбивать на следующие группы [4].

Объективные законы мира. Их обнаружение ориентирует исследования на общие, существенные свойства предметов, что предполагает следующий порядок действий: 1) четкое определение исследуемых предметов; 2) выраженность этих предметов в общезначимых языковых понятиях; 3) однозначность значений и смыслов; 4) выявление объективной истины посредством устранения не присущих предмету исследования его субъективных характеристик; 5) непротиворечивость, концептуальная связность понятий, значений, смыслов. *Строгая доказательность (достоверность) и возможность воспроизведения результатов:* 1) воспроизведение полученных результатов другими исследователями, по всему миру; 2) эмпирическая проверяемость и подтверждаемость фактами; 3) теоретическое (логическое) обоснование аргументами; 4) принципиально возможная фальсифицируемость научных концепций; 5) обеспечение точности: а) математических, логических и других методов, б) приборов, инструментов, сложного оборудования и их подсистем; б) непрерывная методологическая рефлексия; 7) объединение знания в целостную, органическим образом сформированную систему, на основе определенных теоретических принципов (системность познания). *Практическое освоение действительности:* 1. Производство и воспроизводство новых знаний. 2. Ориентация их на полезность и адаптивность. *Предвидение будущего.* Плодотворность, предсказательная сила научных идей и концепций.

«Философские основания науки» – это онтологические, эпистемологические, методологические, логические, аксиологические понятия и принципы философии. Однако, прежде всего, под ними понимаются мировоззренческие (культурные) универсалии, которые являются предельными основаниями науки и культуры и обеспечивают равновесные взаимодействия картин мира, идеалов и норм науки с господствующими мировоззрениями эпохи. «В системе мировоззренческих универсалий можно выделить два основных блока. Первый из них образуют категории, в которых фиксируются наиболее общие характеристики объектов, преобразуемых в деятельности: «пространство», «время», «движение», «вещь», «свойство», «отношение», «количество», «качество», «причинность», «случайность», «необходимость» и т.д. Предметами, преобразуемыми в деятельности, могут быть не только объекты природы, но и социальные объекты, сам человек и состояния его сознания... Второй блок универсалий культуры составляют категории, характеризующие человека как субъекта деятельности, структуры его общения, его отношения к другим людям и обществу в целом, к целям и ценностям социальной жизни. К ним относятся категории: *человек, общество, я, другие, труд, сознание, добро, красота, вера, надежда, долг, совесть, справедливость, свобода* и т.д.» [1, с. 270].

Понятия, способствующие уточнению оснований философии науки

Парадигма – общепринятая фундаментальная теория в конкретной области знания и научном сообществе. Более конкретно – это совокупность фундаментальных идей, объединенных («сплетенных») в единую конструкцию. В истории науки были примеры, когда научная теория строилась на каком-то одном понятии, что невозможно, поскольку ни одно из них не может быть определено однозначно. Так для «массы» имеется по крайней мере четыре определения, для «энергии» их раза в два больше. Для «энтропии», «информации» – десятки, для «философии» – более ста, для «культуры» не менее пятисот. Так например, В. Оствальд – автор концепции «энергетизма» считал единственной реальностью «энергию», рассматривая «материю» и «дух» как формы проявления энергии. Были авторы, опиравшиеся в своих исследованиях исключительно на «материю», «дух», «текст» и т.д., но ни одно из этих понятий не стало устойчивым основанием их теорий. С другой стороны, И. Ньютон рассмотрел по крайней мере восемь понятий, взаимосвязанных в единую структуру (в различных источниках их число меняется от шести до двенадцати). Это «масса», «абсолютное пространство», «абсолютное время», «материя в виде движущихся корпускул», «инерция», «гравитация»,

«дальнодействие», «материальная точка» и т.п. Возникающая в результате их взаимодействия парадигма обладает гораздо большей устойчивостью, что подтвердил механицизм, который в течение более трехсот лет был во главе науки и это в эпоху бурного её развития.

Наука и философия науки имеют дело с «реальностью», которая представляет собой бытие в виде его данности человеку. Границы реальности относительны и определяются историческими, социальными, когнитивными условиями и интересами. Многие виды реальности (физическая, математическая, социальная, филологическая) исследованы достаточно подробно. Например, совокупность письменных и филологических текстов представляет собой «филологическую реальность».

«Философские основания науки» является понятием довольно расплывчатым, которое нуждается в уточнениях. К ним и, в частности к мировоззренческим универсалиям, можно отнести пределы динамических равновесий детерминистического хаоса [5], которые в различных сферах человеческой деятельности тесно связаны с философскими категориями, культурными универсалиями и т.п.

Любой объект мира (природное или культурное образование) может быть рассмотрен с точки зрения трех предельных фундаментальных равновесий: идентификационного (I – предел), коммуникационно-сетевого (C – предел) и ритмов мировой гармонии (K – предел). Каждому этапу процесса изменения любого природного или культурного образования можно сопоставить промежуточные динамические равновесия F, H, G , связанные с I, C, K калибровочными соотношениями. Ячейка F, H, G является внутренней для природного или культурного образования и может быть устойчивой только в калибровочных узлах динамических равновесий [6]. Процесс состояний природного или культурного образования, характеризующий его развитие (изменение), можно представить как перемещение ячейки F, H, G в соответствующем феноменологическом пространстве». Система координат взаимодействует с открытыми природными и культурными образованиями, имеющими тенденцию к самоорганизации, саморазвитию, диалогу, взаимодействию с параметрами порядка-хаоса динамических равновесий [7]. Система координат мира также как и остальные «основания» имеет ярко выраженные онтологические аспекты (пределы динамических равновесий и образованные из них ячейки), так и эпистемологические, связанные с интерпретацией исследуемых процессов. О философии как предельных основаниях науки неоднократно писали В.С. Степин, И.Т. Касавин.

«Основания философии науки» могут также опираться на «основания научного знания» и «основания научной теории». Первые содержат внутренние и внешние предпосылки научного знания в целом и в его частных проявлениях. Внутренние предпосылки научного знания могут быть эмпирическими, теоретическими, метатеоретическими, логическими. Внутренние предпосылки опираются на теоретико-познавательные (когнитивные) модели, которые определяют взаимную детерминацию различных элементов и уровней научного знания. Внешние предпосылки научного знания включают в себя предметное содержание исследуемых объектов, практические, социальные, психологические, личностные потребности и мотивации научного знания. «Основания научной теории» представляют собой эмпирические и теоретические (метатеоретические) принципы и аксиомы, которые могут быть дополнены философскими основаниями науки.

Заключение

Основания философии науки являются краеугольным камнем не только этого направления, но и научной философии в целом. Они выполняют несколько фундаментальных функций: 1) обеспечивается формирование когнитивной системы знания для философии науки, техники и прилегающих к ним областей. Это поле знания охватывает большую часть современной философии за исключением направлений иррационального толка; 2) прослеживается развитие важнейших характеристик ключевых этапов развития науки; 3) формируется ядро научной методологии позволяющей исследовать многие научные и научно-философские вопросы.

Онтологические аспекты оснований философии науки проявляются, прежде всего, в «научных картинах мира», а эпистемологические – в «идеалах и нормах исследовательской дея-

тельности». Основания философии науки можно рассматривать как систему координат, которые позволяют исследовать все процессы протекающие в этой сфере.

Литература

1. Стёпин В.С. Теоретическое знание. Структура, историческая эволюция. – М.: Прогресс-Традиция, 2003. – 744 с.
2. Мотрошилова Н.В. Нормы науки и ориентация ученого // Идеалы и нормы научного исследования – Минск: Изд. БГУ, 1981. – 431 с.
3. Гайдено П.П. История новоевропейской философии в её связи с наукой. – М.: ПЕР СЭ; СПб.: Университетская книга, 2000. – 456 с.
4. Лебедев С.А. Философия науки: краткая энциклопедия (основные направления, концепции, категории). – М.: Академический проект. 2008. – 692 с.
5. Nikolay N. Kozhevnikov, Vera S. Danilova The world coordinate system on the basis of limit dynamic equilibriums // European Journal of Philosophical Research – 2016, Vol. 5, Is.1, pp. 18-26.
6. Nikolay Kozhevnikov and Vera Danilova. Human Development in the World Coordinate System on the Basis of Limit Equilibria // Agatos, 2018, Vol. 9, # 1. – P. 135-143.
7. Кожевников Н.Н. Метафизический, онтологический, феноменологический, герменевтический аспекты системы координат мира на основе предельных динамических и сетевых равновесий: монография – Якутск: Изд. дом СВФУ, 2018. – Интернет издание. E-mail: izdat-svfu@mail.ru

References

1. Styopin V.S. Teoreticheskoe znanie. Struktura, istoricheskaya ehvolyuciya. – M.: Progress-Tradiciya, 2003. – 744 s.
2. Motroshilova N.V. Normy nauki i orientaciya uchenogo // Idealy i normy nauchnogo issledovaniya – Minsk: Izd. BGU, 1981. – 431 s.
3. Gajdenko P.P. Istoriya novoevropеjskoj filosofii v eyo svyazi s naukoj. – M.: PER SEH; SPb.: Universitetskaya kniga, 2000. – 456 s.
4. Lebedev S.A. Filosofiya nauki: kratkaya ehnciklopediya (osnovnye napravleniya, koncepcii, kategorii). – M.: Akademicheskij projekt. 2008. – 692 s.
5. Nikolay N. Kozhevnikov, Vera S. Danilova The world coordinate system on the basis of limit dynamic equilibriums // European Journal of Philosophical Research – 2016, Vol. 5, Is.1, pp. 18-26.
6. Nikolay Kozhevnikov and Vera Danilova. Human Development in the World Coordinate System on the Basis of Limit Equilibria // Agatos, 2018, Vol. 9, # 1. – P. 135-143.
7. Kozhevnikov N. N. Metafizicheskij, ontologicheskij, fenomenologicheskij, germenевticheskij aspekty sistemy koordinat mira na osnove predel'nyh dinamicheskikh i setevyh ravnovesij. Monografiya – YAkutsk: Izd. dom SVFU, 2018 – Internet izdanie. E-mail: izdat-svfu@mail.ru



А. С. Саввинов

Карл Маркс как мыслитель и революционер*Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова, г. Якутск, Россия*

Аннотация. После распада СССР казалось, что учение Маркса об обществе навсегда станет достоянием только истории интеллектуальной мысли. В XXI веке ученые западных стран неожиданно проявили огромный интерес к творческому наследию К. Маркса. Автор проводит мысль, что интерес к творчеству К. Маркса вполне закономерен и свидетельствует о росте самосознания современного индустриального общества, а не потому, что пролетариат объединяется и усиливается классовая борьба, необходимым образом ведущая к диктатуре пролетариата. Современное общество научилось управлять диалектикой производительных сил и производственных отношений, но неожиданно заявила о себе во весь голос техника – важнейший элемент производительных сил общества. Произошло отчуждение техники от человека и, как следствие, отчуждение человека от предметно-практической, инструментально-практической деятельности. Есть опасность отчуждения техники, переросшей в техносферу от общества. Сможет ли человеческое сообщество обуздать техносферу, разрушающую природу, покажет время. Карл Маркс является единственным мыслителем, глубоко осознавшим роль техники в истории человечества. Потому философия истории Маркса всегда будет актуальна.

Ключевые слова: способ производства, производительные силы, производственные отношения, классовая борьба, диктатура пролетариата, капитал, техника, техногенные среды.

A. S. Savvinov

Karl Marx as a Thinker and a Revolutionary*M.K. Ammosov North-Eastern Federal University, Yakutsk, Russia*

Abstract. After the collapse of the USSR, it seemed that the teaching of Karl Marx on society would forever become the domain of only the history of intellectual thought. In the 21st century, the scientists from Western countries have unexpectedly showed great interest in the creative heritage of Karl Marx. The author holds the idea that interest to the work of Karl Marx is quite natural and testifies to the growth of self-consciousness of modern industrial society, and not because the proletariat unites and strengthens the class struggle leading in a necessary way to the dictatorship of the proletariat. Modern society has learned to manage the dialectic of the productive forces and production relations, but technology has unexpectedly declared itself in the full voice – the most important element of the productive forces of society. There was an alienation of technology from a man and, as a result, the alienation of a man from objective-practical, instrumental-practical activity. There is a danger of alienation of technology, which has grown into the technosphere from society. Time will tell whether the human community can curb the technosphere that destroys nature. Karl Marx is the only thinker who realized the role of technology in the history of mankind. Therefore, the philosophy of history of Marx will always be relevant. *Keywords:* mode of production, productive forces, production relations, class struggle, dictatorship of the proletariat, capital, technology, technological environments.

Keywords: mode of production, productive forces, production relations, class struggle, dictatorship of the proletariat, capital, technology, technological environments.

САВВИНОВ Андрей Саввич – доктор философских наук, профессор, заведующий кафедрой философии, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова.

Email: philosophiausy@mail.ru

SAVVINOV Andrey Savvich – Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Head of Philosophy Department, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University.

Введение

С распадом страны Советов казалось навсегда погребенным учение К. Маркса, но в XXI в. ученые вновь проявили интерес к творчеству великого мыслителя.

Разрушение социалистической системы сперва воспринималось как закономерное крушение утопии, затем рефлексия философии истории повысила интерес к творчеству К. Маркса и это вполне закономерно, ибо развитие общества неизбежным образом сопровождается ростом самосознания. Действительно, диалектико-материалистическая критика недостатков капиталистического общества проводилась научно обоснованно в противовес идеологически пропагандистскому отношению к социалистическому строю. Поэтому интерес к марксизму всегда будет иметь место в зависимости от актуализации тех или иных проблем социальной жизни и это вполне закономерно. Тем не менее, диалектико-материалистическая философская система как любое научно-теоретическое построение имеет границы своей достоверности. А любая критика, выходящая за пределы поля исследования не конструктивна.

Карл Маркс как ученый и революционер

Карл Маркс, оценивая свой вклад в социальную науку, в письме Иосифу Вейдемейеру от 5 марта 1852 г. писал: «То, что я сделал нового, состояло в доказательстве следующего:

- 1) что существование классов связано лишь с определенными фазами развития производства,
- 2) что классовая борьба необходимо ведет к диктатуре пролетариата,
- 3) что это диктатура сама составляет лишь переход к уничтожению всяких классов и к обществу без классов» [1, с. 428].

Карл Маркс, как исследователь-теоретик, изложил результаты, самые значимые ему в то время. Он точно так же, как и Георг Вильгельм Гегель, понимал философию как науку и потому оперировал научными понятиями. И когда Маркс говорит о доказательстве, он прекрасно понимает смысл этого понятия, в противном случае он бы написал «установлено». Другими словами, Маркс, утверждая о доказательстве, опирается на уровень знаний своего времени, т.е. то, что доказано им в последующем, может оказаться не совсем убедительным. Первый тезис Маркса по существу означает, что социальное размежевание людей связано со способом производства, но никак не связано с природой человека. Хорошо известна позиция мыслителей, согласно которой в каждом человеке одновременно живут и «Авель» и «Каин» – герои библейского предания. Правда, они находятся в просоночном состоянии и достаточно создать соответствующие условия, и в каждом человеке проснется либо Авель, либо Каин. Наибольшие домыслы связаны со вторым тезисом Маркса о том, что классовая борьба необходимым образом ведет к диктатуре пролетариата. Это означает, что классовая борьба является необходимым условием диктатуры пролетариата, но недостаточным. Выполнение необходимого условия лишь ведет, но не обеспечивает диктатуру пролетариата. Смысловое значение тезиса в процессе его интерпретации часто смещается в сторону целевой ориентации классовой борьбы, т.е. к диктатуре пролетариата, тем самым принижается значимость классовой борьбы как движущей силы изменения общества. Весной 1845 г. Карл Маркс, находясь в Брюсселе, набросал в своей записной книжке одиннадцать тезисов, которые получили название «Тезисы о Фейербахе» [2, с. 4]. Одиннадцатый тезис – «философы лишь различным образом объясняли мир, но дело заключается в том, чтобы изменить его». В контексте одиннадцатого тезиса о Фейербахе становится ясным, что Маркс придавал огромное значение самой классовой борьбе как движущей силе изменения общества.

В 1848 г. французы снова выходят на улицы Парижа с лозунгами Великой французской революции 1789 г., но в отличие от последней революционное движение как лесной пожар распространяется по всей Европе – Палермо, Париж, Рим, Милан, Вена, Будапешт, Берлин...

Люди хотели социальной справедливости, политической свободы, либеральных конституций, социальных реформ. Революционная волна под знаменем «Свободы и самоопределения» прокатилась по всем крупным городам за исключением Британии и получила название «Вес-

ны народов». Однако уроки Великой французской революции 1789 г. буржуазия усвоила хорошо и сделала все, чтобы сохранить верность вооруженных сил монархам. «Весна народов» была жестоко подавлена. Начались годы реакции, продолжавшиеся до конца пятидесятых годов – годы полицейских произволов и жестоких репрессий. Тем не менее, «Весна народов» не прошла даром – во многих европейских странах избирательно выполняли требования народной массы, ослабевают цензура, меняются конституции, парламентская власть становится нормой. Это и есть те изменения, которые происходят в результате классовой борьбы. Возможно, Маркс-революционер был недоволен итогом революций 1848-1849 гг., но Маркс-мыслитель оказался прав.

К. Маркс сорок лет своей жизни посвятил созданию «Капитала», который считается его главным трудом. В Советском философском энциклопедическом словаре написано: «В «Капитале» Маркс исследовал с позиций диалектического материализма и научного коммунизма капиталистический способ производства как основу буржуазной общественной формации, буржуазное общество как определенную систему. Это позволило ему посредством открытия прибавочной стоимости разоблачить тайну капиталистического производства, выяснить его внутренний механизм, открыть закон его движения, основные тенденции развития. Вместе с тем применение диалектико-материалистического мировоззрения к области политической экономики окончательно доказало истинность этого мировоззрения и привело к его существенному обогащению и дальнейшему развитию. Созданием «Капитала» завершился длительный и сложный процесс превращения материалистического понимания истории в научно обоснованную теорию» [3, с. 248]. Этот достаточно развернутый фрагмент приведен, чтобы наиболее полно отразить отношение советских философов к творчеству Маркса – Марксу-революционеру. Маркс-революционер наделен решительностью и силой воли. Перед «Весной народов» он совместно с Ф. Энгельсом подготовил документ, призванный руководить рабочим движением. «Манифест Коммунистической партии» оценивается как программный документ коммунистов, написанный К. Марксом и Ф. Энгельсом в 1848 г. по поручению 2-го Конгресса Союза коммунистов. Первая глава этого документа «Буржуа и пролетарии» завершается таким выводом: «Таким образом, развитием крупной промышленности из под ног буржуазии вырывается сама основа, на которой она производит и присваивает продукты. Она производит, прежде всего, своих собственных могильщиков. Ее гибель и победа пролетариата одинаково неизбежны» [4, с. 46]. Такой вывод делается проведением диалектического анализа взаимодействия между производительными силами и производственными отношениями применительно ко всей истории человечества на основе материалистического понимания истории.

Крупный философ XX столетия Б. Рассел в «Истории Западной философии» приводит обычное определение философии как «органическое целое состоящее из таких не поддающихся рациональному рассмотрению решений» и «в этом смысле слова положения Маркса по большому счету верны» [5, с. 717]. Хотя Рассел считает, что диалектика, заимствованная Марксом у Гегеля, не дает основание считать философскую систему Маркса научной в силу того, что гегелевская диалектика не может быть определена достоверным образом как истинная. Тем не менее, вывод Маркса о классовом размежевании людей в определенные фазы развития способа производства непосредственно связан с применением диалектико-материалистического метода к политической экономии. По Марксу, способ общественного производства имеет две стороны – производительные силы и производственные отношения, которые взаимодействуя друг с другом раскрывают меняющееся содержание способа производства. Согласно марксизму, эти взаимодействия, первоначально гармоничные, впоследствии обретают противоречивый характер и неизбежно перерастают в конфликт. Разрешение этого конфликта есть замена устоявшихся, устаревших производственных отношений новыми, прогрессивными, соответствующими уровню динамически развивающихся производительных сил производственными отношениями. Это и есть смена общественного способа производства.

От каменных орудий труда до техносферы

Важнейшим следствием философии Маркса является осознание того, что жизнь людей существенным образом зависит от способа производства. Динамика изменения производительных сил как единство человека и средств производства во многом определяется развитием орудий труда. Орудия труда менялись в истории человечества от примитивных каменных до современных интеллектуальных технических систем. Они как механизмы взаимодействия человека с себе подобными и с природой первоначально оказывали существенное влияние на самого человека, а в последующем, качественно меняясь, дистанцировались от человека и в настоящее время выступают как мощные геологические силы, разрушающие биосферу. Развитие техники сопровождалось интеллектуальным развитием человека, что позволило Ф. Энгельсу сформулировать тезис – труд и техника создали человека. Наука вооружилась этой идеей и примитивные каменные орудия труда выступают как вещественный критерий, позволяющий отделить человека разумного от человекообразной обезьяны. Однако в реальной жизненной истории человека важен вывернутый тезис – техника и труд создают человека.

С древнейших времен люди совершенствовали орудия применительно к конкретной ситуации, будь это охота на диких зверей или смертный бой с себе подобными за выживание, улучшение быта или совершенствование способов добывания природных ресурсов. В разные этапы становления человека, вероятно, менялось доминирующее взаимодействие – либо общение с природой, либо общение с себе подобными, но рано или поздно на первый план выходит общение с собственно самой техникой. Именно такое общение обеспечивает человека благом, свободным временем и динамически меняющимися потребностями. Чтобы удовлетворить собственные растущие материальные потребности, человек создает все более сложную и мощную технику.

Рождение новоевропейской науки на стыке XVI и XVII столетий дало широкие возможности для улучшения технических характеристик машин и механизмов. Использование физических, математических знаний в технике привело к созданию очень мощных технических средств.

В наше время потенциал науки специально используется для развития промышленности, техники и технологий. Однако развитие техники сопряжено с возможными катастрофическими последствиями для всего живого на планете. В этом отношении очень интересные данные приводит Р.К. Баландин: «Вот как менялось ежедневное потребление энергии на душу населения (в тыс. ккал.):

- в первобытном обществе 2-3
- в рабовладельческом 12
- в феодальном 26
- при становлении капитализма 70
- в индустриальных странах 300-500.

Человеку для удовлетворения биологических и духовных потребностей требуется около 3-5 тысяч ккал. в сутки» [6, с. 215]. Это означает, что 99% энергии тратится на технику.

«Поразительны энергетические показатели техногенеза в сравнении с другими геологическими процессами (10^{26} эрг/год) по разным авторам:

- Землетрясения 0,5
- Вулканы 1,5
- Радиоактивный распад 150-300
- Техногенез 22
- Потери при техногенезе 16.

Последние две цифры даны на конец XX века» [6, с. 228]. Эти цифры однозначно указывают, что техногенез превратился в геологическую силу стихийного характера. «Как уже было сказано, по оценочным подсчетам, из общей работы, производимой людьми на планете и в космосе, около (90-95)% совершаются в ущерб природе, (10-5)% с пользой для нее» [6, с. 228].

То, что следует из фрагмента этого текста ни один мыслитель в истории человечества не смог предвидеть. В этом контексте фигура Карла Маркса как творца философии истории в которой роль техники должным образом оценивается в истории человечества, одиноко возвышается как Монблан.

Вот как определяется техника в современных учебниках высшей школы: «Техника – 1) совокупность исторически развивающихся орудий и навыков производства, которые позволяют человечеству воздействовать на окружающую природу с целью получения материальных благ; составной элемент производительных сил общества; 2) машины, механизмы, устройства, орудия; 3) совокупность приемов, применяемых в каком-либо деле, мастерстве, а также владение этими приемами» [7, с. 403].

Чем отличается это определение от определения создателя философии техники Э.Каппа? Он рассматривал технику как проекцию органов телесного человека во внешний мир, т.е. техника – это продолжение человеческих органов. Такое определение Капп дал в 1877 г. в работе «Основы техники». В обоих определениях общим является то, что техника подчиняется человеческому разуму. Попытаемся разобраться с этим вопросом поглубже.

Суть техники раскрывается в деятельностном подходе. Техника в природе представляется огромным множеством машин, механизмов и техногенной средой, порожденной техникой. Техногенная среда парадоксальна относительно техники, породившей ее. Поскольку она, будучи продуктом техники, никогда не присутствует в ней как цель. Технические цели сосредотачиваются на конкретных природных объектах, единичных вещах природного мира. Например, техника в процессе функционирования загрязняет воздух и воду. Но такой цели, направленной на загрязнение гидро- и атмосферы, нет у технических действий.

Таким образом, техника обладает двойственностью: с одной стороны она имеет четкую направленность на объекты природного мира и контролируется разумом, а с другой – порождает техногенные среды, не контролируемые разумом и не совместимые с природой.

Заключение

Техника, будучи сотворенной человеком, вела его в течение всей истории, формируя его интеллект и развиваясь сама. Совершенно объективным образом наступил такой момент, когда техника оказалась отчужденной от человека. Произойдет ли отчуждение техники от общества, зависит от разума людей. В этом контексте философия истории К. Маркса как теоретическая конструкция, функционирующая на основе диалектики производительных сил и производственных отношений, наиболее адекватно отразила роль техники в истории человечества. Современная техника, породившая техносферу, порождающая техногенные среды, несовместимые с природой, может быть контролируема человеческим сообществом на основе управления диалектикой производительных сил и производственных отношений, и потому философия истории К. Маркса всегда будет актуальной.

Литература

1. Маркс К, Энгельс Ф. Сочинения, изд. 2. Т. 28. – М.: Гос. изд. полит. лит-ры, 1962. – 767 с.
2. Маркс К, Энгельс Ф. Тезисы о Фейербахе, Немецкая идеология. Т. I. (ПСС. Т.3). – М.: Гос. изд. полит. лит-ры, 1955. – 629 с.
3. Философский энциклопедический словарь / Редкол.: С.С. Аверинцев, Э.А. Араб-Оглы, Л.Ф. Ильичев и др. – 2-е изд. – М.: Сов. энциклопедия, 1989. – 815 с.
4. Маркс К, Энгельс Ф. Манифест коммунистической партии. – М.: Гос. изд. полит. лит-ры, 1950. – 71 с.
5. Бертран Рассел. История западной философии и ее связи с политическими и социалистическими условиями от античности до наших дней: В трех книгах. Изд. 3-е, стереотипное. – М.: Академический проспект, 2000. – 768 с.
6. Баландин Р.К. Карл Маркс и «Капитал» в XXI веке. В чем ошибался родоначальник марксизма? / Р.К. Баландин. – М.: Вече, 2016. – 320 с.
7. История и философия науки (философия науки): уч. пособие / Ю.В. Крянев [и др.]; под ред. проф. Ю.В. Крянева, проф. Л.Е. Моториной. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Альфа-М ИНФРА-М, 2014. – 416 с.

References

1. Marks K, Jengel's F. Sochinenija, izd. 2. T. 28. – M.: Gos. izd. polit. lit-ry, 1962. – 767 s.
2. Marks K, Jengel's F. Tezisy o Fejerbahe, Nemeckaja ideologija. T. I. (PSS. T.3). – M.: Gos. izd. polit. lit-ry, 1955. – 629 s.
3. Filosofskij jenciklopedičeskij slovar' / Redkol.: S.S. Averincev, Je.A. Arab-Ogly, L.F. Il'ichev i dr. – 2-e izd. – M.: Sov. jenciklopedija, 1989. – 815 s.
4. Marks K, Jengel's F. Manifest kommunističeskoj partii. – M.: Gos. izd. polit. lit-ry, 1950. – 71 s.
5. Bertran Rassel. Istorija zapadnoj filosofii i ee svjazi s političeskimi i socialističeskimi uslovijami ot antichnosti do nashih dnejj: V treh knigah. Izd. 3-e, stereotipnoe. – M.: Akademicheskij prospekt, 2000. – 768 s.
6. Balandin R.K. Karl Marks i «Kapital» v HHI veke. V chem oshibalsja rodonachal'nik marksizma? / R.K. Balandin. – M.: Veche, 2016. – 320 s.
7. Istorija i filosofija nauki (filosofija nauki): uch. posobie / Ju.V. Krjanev [i dr.]; pod red. prof. Ju.V. Krjanaeva, prof. L.E. Motorinoj. – 3-e izd., pererab. i dop. – M.: Al'fa-M INFRA-M, 2014. – 416 s.



N. A. Sokrut

The Life of Ludwig Wittgenstein as a Projection of the Essence of His Philosophy

Abstract. April 26, 2019 marks 130 years since the birth of one of the greatest philosophers of the 20th century, Ludwig Wittgenstein. The article is devoted to a review of the life and works of the Austrian philosopher and logician, a representative of analytical philosophy. The article is divided into several parts according to the principles of his life, since we believe that the author's philosophy is inseparable from his personality and it is the readiness to live in accordance with his philosophy that makes his philosophy true. Sources for the study were the works of Wittgenstein himself, as well as the memories of his contemporaries. Books on the biography of a unique philosopher were used as additional literature. This method allows us to get closer to the most objective view of the personality and creativity of the investigated person. Based on the available materials, we show the contribution of Ludwig Wittgenstein to the philosophy of the XX century.

Keywords: language, life, Ludwig Wittgenstein, meaning, language game, "Philosophical Investigations", philosophy of language, philosophy, problem, "Tractatus Logico-Philosophical".

Н. А. Сокрут

Жизнь Людвиг Витгенштейна как проекция сущности его философии

Аннотация. 26 апреля 2019 года исполнится 130 лет со дня рождения одного из крупнейших философов XX века Людвиг Витгенштейна. Статья посвящена обзору жизни и трудов австрийского философа и логика, представителя аналитической философии. Статья разделена на несколько частей согласно принципам его жизни, так как мы считаем, что философия автора неотделима от его личности и именно готовность жить в соответствии со своей философией делает философию истинной. Источниками для исследования послужили труды самого Витгенштейна, а также воспоминания его современников. В качестве дополнительной литературы были использованы книги по биографии уникального философа. Данный метод позволяет приблизиться к наиболее объективному взгляду на личность и творчество исследуемого лица. На основе имеющихся материалов мы показываем вклад Людвиг Витгенштейна в философию XX века.

Ключевые слова: значение, «Логико-философский трактат», Людвиг Витгенштейн, проблема, философия, Философские исследования», философия языка, язык, языковая игра.

The ancient Chinese said that a philosophical teaching was true only if the author lived according to the principles of his teaching. Therefore, the life of Wittgenstein can serve as a guideline of his philosophy.

Introduction

An Austrian philosopher and logician, Ludwig Wittgenstein (26 April 1889 – 29 April 1951) was a representative of analytical philosophy. He started a program for the construction of arts, the "ideal

SOKRUT Nadejda Alekeevna – Master's student of the Department of Interpretation and Translation, Institute of Foreign Philology and Regional Studies, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University.

E-mail: ndsokrut@mail.ru

СОКРУТ Надежда Алексеевна – магистрант кафедры перевода, ИЗФир СВФУ им. М.К. Аммосова.

Научный руководитель

KOZHEVNIKOV Nikolay Nikolaevich – Doctor of Philosophical Sciences, Professor, Department of Philosophy, M.K. Ammosov North-Eastern Federal University.

E-mail: nnkozhev@mail.ru

КОЖЕВНИКОВ Николай Николаевич – доктор философских наук, профессор каф. философии, Северо-Восточный федеральный университет им. М.К. Аммосова

language”, the prototype of which is the language of mathematical logic. He understood philosophy as “criticism of the language.” He developed the doctrine of logical atomism, which is a projection of the knowledge structure on the world structure. His main work is “Tractatus Logico-Philosophicus” (1958).

It is said that every great philosopher discovers a new philosophical direction. No other philosopher had such a significant influence on the Anglo-American philosophy of the 20th century. His life and personality were full of secrets, and especially in those crucial years when he created his later philosophical works.

Ludwig Joseph Johann Wittgenstein was born on April 26, 1889 in Vienna to a Jewish family. Wittgenstein’s father was an outstanding personality. He was an engineer, later became a prominent figure in the steel industry of the Danube Empire.

His four brothers and three sisters also had talents, especially musical ones. Since childhood, Ludwig had been showing interest in mechanics. As a little boy, he designed a sewing machine that excited general admiration. At that time, he dreamed of becoming an engineer, like his father.

From 1906 to 1912 Ludwig had been trying to find his vocation. Finally, on the advice of the great German logic Frege, in 1911 Ludwig decided to study in Trinity College (Cambridge) with Russell, whose book “Mathematical Foundations” he had read before. As a thesis for the degree of Doctor of Philosophy, Ludwig presented his “Tractatus Logico-Philosophicus”. As a result Wittgenstein received a research scholarship at Trinity College. The ideas of “Tractatus Logico-Philosophicus” were largely consonant with the ideas of the members of the Vienna Circle.

The uniqueness of his research

Wittgenstein is not like anyone and could not feel himself a member of any society.

In Vienna, the philosophy of logical positivism was developed by a group of philosophers united in the Vienna Circle under the leadership of Moritz Schlick. It was a group of Viennese intellectuals, mostly representatives of natural science knowledge, seeking to develop a new scientific and philosophical ideology.

The members of the circle welcomed the main ideas of the Tractatus, but Wittgenstein did not join the society, despite his close relationship with their views.

In many ways Wittgenstein got the start of his colleagues. The essence of the conflict between him and the Vienna Circle was that they relied on some of the provisions of the Tractatus Logico-Philosophicus and wanted to find in Wittgenstein an intelligible interlocutor and interpreter of their own maxims. But at that time Wittgenstein had already gone forward, had been already thinking about some other, perhaps, incomprehensible paradigm, as the paradigm of late analytical philosophy, and this led to mutual misunderstanding

An idea of the philosophical views of Wittgenstein of this period (about 1930) is given by two of his works – a thesis containing about eight hundred pages, and the “Philosophical Notes”. In these works a lot of attention is given to the philosophy of mathematics. Perhaps one of these works, Bertrand Russell in 1930, presented as follows. To the Council of Trinity College about the issue of the grant of the protégé subsidy: “The theories enunciated in this work by Wittgenstein are new, very original and, undoubtedly, important. I don’t know, whether they are correct. As a logician who lean toward simplicity, I tend to think that this is not so. However, from what I read I made a firm conviction that the author should be able to continue the work, because when it is finished, it may well turn out that we have a whole new philosophy”.

Wittgenstein’s two main works

Wittgenstein has got two main works: “Tractatus Logico-Philosophical” finished in 1918, and “Philosophical Investigations” published in 1953 show the differences between early and late periods of Wittgenstein’s philosophy. These two periods also reveal continuity in problematic. In “Philosophical Investigations”, Wittgenstein analyzes the language to the same extent as in The Tractatus, although the nature of this analysis is different. “Philosophical Investigations” mainly focus on those sentences that describe mental life.

However Wittgenstein was the one who managed to do it twice: the first time in the “Tractatus Logico-Philosophicus”, which was published immediately after the First World War, and the second time, when Wittgenstein’s thoughts took the complete form in “The Philosophical Studies”, published posthumously after the Second World War. Wittgenstein’s early work influenced logical positivism very much. His later work influenced the analytical philosophy, which has been common in English-speaking countries for almost a quarter of a century.

In The “Tractatus Logico-Philosophicus”, Wittgenstein bases everything on the idea that meaning and lack of meaning depend on the formal relation of the sentence to reality. In the “Philosophical Investigations”, meaning is considered as a function of how we use the words: human goals and life forms in which human beings exist, act as that which gives language to their meanings. There is no final analysis of sentences in logical names, which are the names of simple objects in the world. Instead, language is viewed as a natural human phenomenon, and the task of philosophy is to collect reminders of our current use of language, to destroy the riddle it sometimes creates. The philosophy “just puts everything in front of us and does not explain and deduce nothing,” its results “are the discovery of one or another piece of obvious nonsense,” philosophical problems are not solved, neither by the fact that new information is given, nor by the fact that we always know what is being processed.”

Wittgenstein argues that “philosopher’s consideration of a question is like treating a disease,” that is, a philosophical approach does not take the form of a question – answer, but, as in the case of a disease, when the problem is properly treated, it disappears.

In his work “Philosophical Investigations”, Wittgenstein develops a theory of meaning, which he called the theory of “family likeness.”

He understood the meaning as a way to use it in the language. For example, we find out the meaning of the word “game”. For this purpose, you can compare different games, highlighting the common features that are distinctive for many games. But this does not give the desired effect, since some games do not have certain signs that other games have. Certain groups of games may have common features, but extreme groups of games may not have anything in common. According to Wittgenstein, a similar situation is possible in large families, where the youngest and oldest of the children do not resemble each other.

Based on this ideas, Wittgenstein came to the conclusion that the common thing for all games is that they are named “games”. The word “game” conditionally denotes what is meant by the game. Thus, it is a kind of convention by which we summed up a number of objects, facts of reality, under a certain word. Therefore, a well-known statement from “Philosophical Investigations” becomes clear: “For a large class of cases, although not for all, in which we use the word “meaning”, it can be defined as follows: the meaning of a word is its use in language.

Wittgenstein calls language use in our lives “language games”. Some of the language games deal with the practical use of signs and raise questions about the conditions under which the practical use of signs really expresses themselves in the use of the language. Thus Wittgenstein underlines the ways a language functions in our lives. Some researchers believe that such a position expresses a kind of skepticism in respect of the rules and following them, but Wittgenstein most likely emphasizes simply knowing how to follow the rules that are contained in behavioral and practical contexts and situations. Our understanding of the use of expressions in language implies such knowledge.

In “Philosophical Investigations,” he answers the question “what is the goal of his philosophy,” he says that his goal is to show the way “how a fly flies out of a flytrap”.

Desire for clarity

A visual illustration of his strong desire for clarity is the “Tractatus Logico-Philosophicus”. The whole structure of this work is aimed at the consistent manifestation of any text, reflection, etc. **“What can be said at all can be said clearly, and what we cannot talk about we must pass over in silence.”**

Wittgenstein always considered the goal of philosophical studies as the achievement of clarity. At first glance, this may seem like a concentration of all attention on one of the requirements of logic.

But this is a misunderstanding. Striving for clarity in Wittgenstein mattered the ethical principle, it was an expression of the requirement of honesty and sincerity in thought, a conscientious and consistent determination of its place in the world.

Georg Henrik von Wright in his biographical sketch about Wittgenstein wrote: “There was neither a manuscript nor notes Before him. He thought in front of the audience. The impression was that he was in the state of the strongest concentration of attention. The presentation usually led to a question that the audience was asked to answer. The answers, in turn, became the starting points for new ideas leading to new questions. “Two cycles of notes that Wittgenstein dictated to his philosophical audience between 1933 and 1935 became known as the *Blue Book and the Brown Book*.”

The importance of Blue and Brown Books for understanding Wittgenstein

Firstly, the *Blue and Brown Books* allow us to trace the evolution of Wittgenstein’s philosophical views: from the “Tractatus Logico-Philosophicus”, where language is consired from the point of view of extra-personal representation of the world, to the variety of ‘language games’ rooted in life forms, where the material activity of the subject is an integral part of language use . The maximum degree of generalization in the “Tractatus Logico-Philosophicus”, where nothing can be said besides what can be said clearly, gives way to the maximum degree of exemplification, where everything can be said, even if it is absolutely not clear. The main thing to say.

The term “language game”, which is very important for the late Wittgenstein, first appears in the so-called Blue and Brown Books.

The language concept of “Tractatus Logico-Philosophicus” is that the language is divided into meaningful (copy of the world) and unthought. Language is a means of displaying the world. It is possible to build an ideal language. The concept of the language of Philosophical Investigations: to know what a given word means or to understand the meaning of a sentence is to be able to correctly use this word or sentence within a certain conversation. Meaningful expression is a successful language game. Language is a way of social communication, which consists of many different social games that we must learn to play, so that our language can work and make sense.

Secondly, it is the only text which appeal among philosophers, Wittgenstein approved off. Wittgenstein dictated the “Blue Book” to a group of students in the 1933-1934 school years, and he dictated the “Brown Book” to a close friend Francis Skinner in 1935 in the form of Blue and brown books we have compiled and edited text that Wittgenstein recommended to know about his ideas.

Honesty of all his searches

As Wittgenstein’s contemporaries noted, the work demanded Wittgenstein’s extreme concentration of will and intelligence. This was one of the manifestations of his absolute, infinite honesty. His ruthless honesty, extended both to himself and to those around him, Wittgenstein strove for honesty in all his searches. to find the essence of his teaching, he worked in different countries and environments, taught at a leading university, he served as a hotel clerk, gardener, also designed and built a house for his sister in Vienna, he thought of going to a monastery and even finished six-month courses of primary classes teachers and decided to devote himself to raising the younger generation in the Austrian country.

The most important discoveries in the field of the logic foundations were made when he unexpectedly left Cambridge and settled in Norway all alone. He decided to stay in Norway for a long time, so as not to communicate with anyone and in this loneliness finally finish his work. Here he communicated with the postman and several farmers who became his friends and sent him postcards for many years after he left Norway. Wittgenstein soon learned to speak Norwegian. He considered the time spent in Skjolden, the most productive in his life. Here he developed a theory that something can be said, and something only shows, the theory of logical propositions as tautologies, and came close to criticizing Russell’s theory of types.

Wittgenstein lived, or wanted to live in Avstrovengrii, England, Norway, Ireland and the Soviet Union. The desire of the great philosopher to live in the Soviet Union, fortunately for him and for all of us, did not came true.

Probably only for such a paradoxical person as Wittgenstein it was in the nature of things, to have so much to love the Soviet Union, and to wear the Gospel of Tolstoy in his knapsack, and also to have been fighting with arms for four years against Tsarist Russia during the First World War.

Wittgenstein endorsed the communist regime, praised Stalin for the fact that “he gave people jobs” and hoped that they would give work him too. He wanted to live like Leo Tolstoy, who worked like a simple peasant

The few weeks that Wittgenstein was in the USSR turned out to be enough for him to understand – “they did not understand us here.” Soviet Russia was considered almost more bourgeois and aristocratic than England. Wittgenstein did not expect that.

Unselfishness

The death of his father in 1913 made Wittgenstein one of the richest people in Europe. Returning from captivity, Wittgenstein was one of Austria’s richest men. The capital of his father was securely protected and even increased by inflation during the war. However, the young Wittgenstein refused to inherit, not feeling behind a vocation for this kind of activity. For the rest of his life, the philosopher made his own living. On the eve of the World War, some outstanding Austrian poets, artists and writers received large-scale money transfers from an unknown person.

After the war, Wittgenstein gave his relatives all of the capital. According to his calculations, the relatives were rich enough so that his millions could not corrupt them even more. Subsequently, he refused to accept even Christmas gifts from them, since he did not earn enough money to buy gifts himself.

Usually, Wittgenstein’s decision to refuse the inheritance is explained by his personal disinterestedness and the example of Leo Tolstoy. The conscious motivation of this act was traditional: the philosopher should not burden himself with property. According to the attitude of Wittgenstein, wealth deprived the necessary freedom and internal independence. As his Russian teacher later recalled, Wittgenstein was the freest of people. He dropped all ties that enslaved a person: state, family, nation, and state.

But there were some other reasons, because money is not only a luxury, but also a big responsibility. “Poverty protects against suicide,” Durkheim writes, “because by itself it serves as a bridle [...]”. On the contrary, wealth gives us the illusion that we are dependent on ourselves”. It is very likely that the unconscious motivation was precisely to “put a rein on itself”, so that instead of thinking all the time about yourself, start thinking about our daily bread.

Suffering as a source of power

Since 1919 until his death, Wittgenstein had been making his own living and lived ascetic. It was a constructive way from death to life. Wittgenstein considered it shameful to take care of himself, to hide from danger. Therefore, despite his release for health reasons, during the First World War, he went to the front in the army. He became an officer, was wounded. However, of the three brothers who remained alive at the start of the war, the Wittgenstein was the one returned home safe and sound.

In 1937, Wittgenstein returned to Cambridge, where two years later he replaced Moore in the department of Philosophy. Shortly before Wittgenstein took the chair, the Second World War began. He therefore obtained a job at Guy’s Hospital in London, working as a dispensary porter. Then he worked in a medical laboratory in Newcastle.

In spring of 1947 his last lectures were held in Cambridge. In autumn of 1949 he was diagnosed with cancer. The illness took away his strength. However, he spent the last two months on the move and was on the rise.

Extraordinary personality

The strong and bright personality of Wittgenstein influenced others very much. It was impossible for him to remain indifferent. For some people, he caused active rejection. But many were fascinated and admired him. It is true that Wittgenstein avoided making acquaintances, but he needed friendship and was persistently searching for it. He was an awesome but demanding friend. Wittgenstein sometimes said that he had impending doom. The future was bleak to him. Modernity was hopeless. His thought about the mercilessness of human was clearly close to certain theories of predestination.

Wittgenstein did not any have systematic knowledge of the history of philosophy. He could read only what he perceived personally. In his youth, he favored Schopenhauer. In the works of Spinoza, Kant and Hume, in his own words, he was able to understand only certain places. However, it is known that he read Plato and enjoyed it.

Conclusion

In this paper, the philosophy of Wittgenstein is considered in the context of his life, because it was the purity, sincerity, proportionality of this life that allowed to form the philosophy that became the basis for the whole direction. It is not by chance that autopoiesis of his life – its natural self-organization was reflected in two fundamental stages of his philosophy. Both of these stages corresponded to his views, the change of which took place within the framework of the general evolution of Ludwig Wittgenstein's life.

Wittgenstein experienced a much greater influence by the authors, who occupy an intermediate position between philosophy, religion and poetry, than by the philosophers in the strict sense of the word. This is *Aurelius Augustinus Hipponensis*, *Søren Aabye Kierkegaard*, Dostoevsky and Tolstoy. The philosophical sections of the “Confessions” of *Aurelius Augustinus Hipponensis* reveal surprising similarities with the philosophical method of Wittgenstein. There are clear parallels between Wittgenstein and Pascal.

The life and personality of Wittgenstein spread almost the same charm as his thinking. Numerous students, friends and colleagues of Wittgenstein noted his charm, temper, magnetism and brilliance. Anecdotes about his musical mastery, intellectual brightness and memory, his originality, sharpness, generosity and eccentricity are contained in many memories of those who met with Wittgenstein. He loved American films and went to them to take a break from philosophy. Norman Malcolm says that Wittgenstein often felt exhaustion from a lecture and was disgusted with them.

In his Memoirs, he writes: “Often he rushed to the cinema immediately after his classes in the audience. As soon as the students started to leave the room, he looked imploringly and spoke in a low voice, “Maybe go to the cinema?” On the way to the cinema Wittgenstein could buy a cold pork bun or pie and chew it while he watched the movie. He wanted to sit in the front row of chairs so that the screen would occupy his entire field of view and his mind would be far from his lecture. and feelings of disgust. “

There is no doubt that the personality and the writings of Wittgenstein will cause controversy and generate different opinions in the future. The author of the aphorisms “Mysteries do not exist” and “What can be said, can be said clearly” was itself a mystery. Someone once said that he was a logician and a mystic at the same time. None of these characteristics is true, although each indicates something very significant.

Literature

1. Durkheim E. Samoubijstvo. Sociologicheskij ehtyud. M., 1994.
2. Gryaznov A.F. «Vitgenshtejn» // Filozofskij ehnciklopedicheskij slovar'. M., 1989.
3. Kripke S.A. Wittgenshtejn o pravilah i individual'nom yazyke Tomsk: Izd-vo Tom. un-ta, 2005. – 152 s.
4. Kozlova M.S. (otv.) Filozofskie idei Lyudviga Vitgenshtejna. Moskva: IF RAN, 1996. – 170 s.
5. Rudnev V. Bozhestvennyi Ludwig. Wittgenshtejn: Formy zhizni. M.: Fond nauchnyh issledovanij «Pragmatika kul'tury», 2002 – s. 256.
6. Surovcev V.A. Avtonomiya logiki: Istochniki, genezis i sistema filozofii rannego Vitgenshtejna Tomsk: Izd-vo Tomskogo universiteta, 2001. – 308 s.
7. Von Wright G. Lyudvig Vitgenshtejn. Chelovek i myslitel' M.: Izdatel'skaya gruppa «Progress», «Kul'tura», 1993. 350 s.
8. Wittgenshtejn L. Filozovskie issledovaniya ; per. s nem. L. Dobrosel'skogo. – Moskva : Izdatel'stvo AST, 2018. – 352 s. – (Filozofiya – Neoclassic).
9. Wittgenshtejn L. Golubaya i korichnevaya knigi: predvaritel'nye materialy k «Filozovskim issledovaniyam»; per. s angl. V. A. Surovceva, V.V. Itkina. – Novosibirsk: Sib. univ. izd-vo, 2008. – 526 s. (puti filozofii).
10. Wittgenshtejn L. Logiko-filozovskij traktat ; per. s nem. L. Dobrosel'skogo. – Moskva : Izdatel'stvo AST, 2018. – 160 s. – (Filozofiya – Neoclassic).
11. Wittgenshtejn L. Izbrannye raboty ; Perevod s nemeckogo i anglijskogo Vadima Rudneva. M.: Izdatel'skij dom «Territoriya budushchego», 2005. – 440 s.

— ХРОНИКА —

*Л. Н. Антонова***Кафедра русского языка как иностранного:
международные связи расширяются**

2018 год оказался щедрым на расширение международных связей кафедры РКИ СВФУ. В апреле, по инициативе кафедры РКИ, в г. Харбине состоялся I Международный Форум «Русистика в России и Китае: инновационные практики». Интерес к этому мероприятию был настолько велик, что в резолюции форума было отмечено: «Провести II Форум по русистике в г. Якутске, в июне 2019 г. 2018 год объявлен перекрестным годом Японии в России и России в Японии. Этому событию будут посвящены Дни русского языка СВФУ в Японии. В связи с этим получены приглашения из Университета Саппоро и Кансайского университета. Но если связи кафедры РКИ с вузами Китая, Японии, Республики Корея, т.е. со странами Азиатско-Тихоокеанского региона, давние и устойчивые, то Испания оказалась страной, где впервые русисты СВФУ приняли очное участие в международных конференциях.

Так, в испанском г. Кадис состоялся Международный форум «Русский язык в парадигме современного образования: Россия и Иbero-американский мир». Его организатором выступил Южный федеральный университет (Россия) при финансовой поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации в рамках федеральной целевой программы «Русский язык на 2016-2020 годы», при содействии Университета Кадиса (Испания). В форуме приняли участие делегации из 7 стран мира: России, Испании, Никарагуа, Колумбии, Сальвадора, Кубы, Бразилии. Из России приехали представители более 20 вузов, из Испании – 6 университетов.

Целью конференции была популяризация русского языка, российского образования и науки в Испании, в странах Латинской Америки и Карибского бассейна. Мероприятие было направлено на установление и развитие международных контактов в гуманитарной, естественнонаучной, инженерной, технологической, информационной и образовательной сферах; налаживание партнерских отношений между российскими вузами и образовательными учреждениями региона.

Пленарное заседание открыла полномочный представитель ректора в странах Иbero-американского ареала, директор Испано-Российского центра языка и культуры Южного федерального университета (далее – ЮФУ) Наталья Валерьевна Карповская. С приветственным словом к собравшимся обратился Хуан Карлос Гарсия Галиндо, генеральный директор Отдела международных связей Университета Кадиса (далее – УКА). Он отметил, что языки никогда не разделяют, наоборот, они объединяют людей. В 1667 году в Кадисский залив прибыла первая русская делегация во главе со стольником Петром Потемкиным. Это событие стало началом постоянных двусторонних отношений между Испанией и Россией. Выступающий

выразил надежду, что подобное мероприятие послужит мостом для сотрудничества между Россией и Иbero-Американским миром. Участников форума приветствовали ректор Московского педагогического государственного университета Алексей Владимирович Лубков, ректор Университета Автономных регионов Карибского побережья Никарагуа Альта Сусана Хукер Блэнфорд, руководитель представительства Россотрудничества в Королевстве Испания Эдуард Анатольевич Соколов, представитель Посольства России в Испании Сергей Юрьевич Бондаренко, руководитель секретариата по университетским центрам и международному сотрудничеству Университета Кадиса, президент AEPRU, профессор кафедры русского языка, декан факультета устного и письменного перевода, директор Центра русского языка Университета Гранады Энрике Ф. Керо Хервилья, член постоянной комиссии RIUL от Университета Кадиса Мария Исабель Моралес Санчес, руководитель Центра русского языка и культуры «Институт Пушкина» и Российско-Испанского университетского центра при УКА Андрес Сантана Аррибас. По словам испанских представителей, Россия является ключевым партнером для Европы, и они выразили готовность сотрудничать с российскими вузами. Участники Форума выступили с интересными докладами, среди которых мы выделили следующие: представители ЮФУ Савенкова Л. Б. «Вхождение иностранных обучающихся в русское паремиологическое пространство как способ повышения их общекультурной компетенции», Ковтуненко И.В. «От аудиовизуального курса к практике живой речи: актуальные подходы в обучении РКИ»; ректор МПГУ Лубков А.В. «Новые формы сотрудничества для усиления взаимодействия между университетами в информационную эпоху», представитель РУДН Чеснокова О.С. «Традиционное мышление в русском фольклоре», Керо Хервилья Энрике, Баррос Гарсия Бенами (Университет Гранады) «Опыт и перспективы продвижения русского языка и культуры через Центр русского языка Университета Гранады», Мария Исабель Моралес Санчес «К вопросу о литературе и новых технологиях. Практико-ориентированные приложения для формирования компетенций в области чтения и письма на базе цифровых технологий». Доклад Гарсия Галиндо Хуан Карлос «Возможности программы Эразмус и другие механизмы академического сотрудничества испано-российских отношений» вызвал большой интерес среди российских преподавателей. Эразмус Мундус – это программа академической мобильности студентов и преподавателей, целью которой является повышение качества образования за счёт финансирования академической кооперации между Европой и остальным миром. При этом инициатива должна исходить от каждого университета. Нужно найти темы, которые будут представлять взаимный интерес; партнеров, которые будут продвигать эти темы; проявить инициативу в отношении других вузов для участия в этих проектах. Необходимо находить инструменты для реализации двойных дипломов, соуправления кандидатских и докторских диссертаций, создания учебных модулей, развития интернациональных программ.

После пленарного заседания началась работа по следующим секциям: «Русский язык и литература», «Гуманитарные и педагогические науки. Интернационализация образования», «Культура и традиции», «Перевод и сравнительные исследования», «Естественные, технические и точные науки». На секции «Русский язык и литература» обсуждались такие темы, как отбор персоналий для курса литературы иностранным студентам-филологам, проблема адаптации для иностранцев в понимании литературы XX века, методика преподавания научного стиля на подготовительных факультетах российских вузов и др. Преподаватель кафедры РКИ СВФУ Л.Н. Антонова выступила с докладом о работе кафедры русского языка филологического факультета и познакомила собравшихся с Северо-Восточным федеральным университетом имени М.К. Аммосова.

Участники Форума посетили открытые лекции доцента кафедры теории и истории мировой литературы ЮФУ Багдасаровой А.И. «Испания в свете русской литературы» и ректора МПГУ Лубкова А.В. «История русского кинематографа: Испанская тема в творчестве А.А. Тарковского». В своей лекции Алексей Владимирович сделал обзор не только определенного фильма или эпизода, но и поднял вопросы общечеловеческого значения, отражения

человека в обществе и общества в человеке, воспоминания и проекции личной судьбы через призму гениального произведения.

На дискуссионных площадках в формате «Круглых столов» обсуждались актуальные проблемы методики преподавания русского языка как иностранного, пути развития международного сотрудничества между российскими и испанскими университетами. Так, директор Центра русского языка Университета Гранады Энрике Керо отметил, что в Испании остро стоит вопрос языковой политики: языковые группы переполнены (от 30 до 60 человек), и пока ситуация не изменится, качество преподавания иностранных языков, русского в том числе, будет страдать. В таких условиях выходом может стать так называемый «виртуальный кампус», который используется в Барселонском университете. Например, в группах, где по 30-40 студентов, невозможно проверять у всех навыки чтения. Но с помощью виртуальной платформы студенты могут записывать на камеру, как они читают текст, загрузить на сайт, а преподаватель таким образом может проверить всех. Упражнения, тесты также проверяются с помощью таких дополнительных систем. В целях создания языковой среды в Университете Кадиса работает клуб российско-испанского языкового обмена. Один раз в неделю студенты из России и Испании встречаются в стенах университета и говорят о культуре и традициях своих стран. Кроме того, обсуждались вопросы двойного дипломирования.

Одним из интереснейших пунктов в программе форума был телемост с Дальневосточным федеральным университетом, где в режиме реального времени буквально соединились два океана: Тихий и Атлантический. В рамках телемоста выступили 8 докладчиков.

На торжественной церемонии закрытия форума ректор МПГУ А. В. Лубков вручил памятную медаль вуза Н.В. Карповской и Эдуардо Ромеро Брусону за вклад в установлении и углублении связей между российскими и испаноязычными университетами. Также были вручены дипломы победителям конкурсов и олимпиад по русскому языку. В частности, представитель СВФУ им. М.К. Аммосова, преподаватель кафедры РКИ Л.Н. Антонова вручила Диплом победителю олимпиады по русскому языку «Добро пожаловать в Якутию» Хосе Антонио Симансас Суаресу, студенту 4 курса инженерного факультета. Он получит Грант на прохождение языковой стажировки в СВФУ в первом полугодии 2018/2019 учебного года, а также дорожный грант от Университета Кадиса.

Вторым крупным мероприятием, в котором приняла участие преподаватель кафедры РУИ СВФУ Л.Н. Антонова, стала Международная конференция русистов «МКР-Барселона 2018», организованная кафедрой славянской филологии Барселонского университета. Конференция собрала более 200 специалистов из 51 страны: Австралии, Армении, Белоруссии, Бельгии, Бразилии, Великобритании, Германии, Греции, Израиля, Ирландии, Испании, Казахстана, Китая, Латвии и др.

Цель данной конференции – проанализировать новые направления и современное состояние русской лингвистики, литературы и преподавания РКИ, представить пространство для взаимодействия и обмена информацией. Работа конференции была направлена на привлечение ведущих российских и зарубежных специалистов к обсуждению проблем и перспектив русистики, поиска новых форм сотрудничества и поощрения инициативы и сотрудничества.

Конференцию открыл председатель Оргкомитета и координатор конференции, профессор Барселонского университета Жоан Кастельви. В работе конференции принял участие консул-советник генерального консульства России в Барселоне Д.О. Якушев. Пленарное заседание конференции открыли доктор филологических наук, профессор В.М. Мокиенко (Санкт-Петербургский государственный университет) с докладом «Народные истоки образного языка русской литературы» и профессор, известный переводчик А.И. Солженицына, славист Жорж Нива (Женевский университет, Швейцария) с докладом «От «искренности в литературе» до постмодернистской игры – путь русистики за мою жизнь слависта».

На пленарных заседаниях выступили известные специалисты: Кира Гор (Мэрилендский университет, США) с докладом «Свойства ментального лексикона у изучающих русский язык как иностранный»; Д.О. Добровольский (Московский государственный университет, Институт русского языка РАН) «Корпусное исследование квазисинонимичных конструкций в русском нарративе: *возьми и... vs. взял и...*»; Рикардо Сан Висенте (Барселонский университет) «Чудо Шаламова», В.В. Есипов (Вологодский государственный университет) «Шаламов и Солженицын: арьергардные бои за читателя».

Секционные заседания конференции были определены по трём основным направлениям: 1. Прикладная и дескриптивная лингвистика; 2. Русский язык как иностранный; 3. Литература.

Многие темы по РКИ были посвящены дидактическому потенциалу онлайн-технологий, проблемам тестирования, а также прозвучали новые термины и методики: «русский язык как эритажный» («наследуемый язык», «heritage language»), ТА-подход (TA-thinking approach).

В работу конференции была включена культурная программа. Участники конференции совершили экскурсии по историческому зданию университета, готическому кварталу Барселоны, посетили храм Святого Семейства (Саграда Фамилия).

Участники конференции отметили высокий уровень проведения такого масштабного мероприятия, организаторы выразили надежду на то, что такие конференции станут традиционными, а Барселонский университет – местом встречи ученых и исследователей русского языка, литературы и культуры из разных стран мира.



О. М. Чоросова

Региональный форум «Рынок труда и национальная система квалификаций в Республике Саха (Якутия)»

С 17 по 19 октября 2018 г. в г. Якутске состоялись несколько важных для развития национальной системы квалификаций РФ событий: форум «Рынок труда и национальная система квалификаций в Республике Саха (Якутия)», в рамках которого работали две дискуссионные площадки; торжественное открытие 2 центров оценки квалификаций; обучающий семинар НАРК «Организация внедрения национальной системы квалификаций на региональном уровне» в объеме 16 часов.

В организации панельной дискуссии № 2 «Подготовка кадров и национальная система квалификаций», проходившей 18 октября 2018 г. на площадке СВФУ, активное участие принимал Институт непрерывного профессионального образования ФГАОУ ВО «Северо-Восточный федеральный университет имени М.К. Аммосова».

Модераторами площадки выступили: Прокопьева Надежда Александровна, вице-президент по развитию квалификаций Ассоциации организаций по развитию технологий информационного моделирования в строительстве и жилищно-коммунального хозяйства, член экспертного совета по среднему профессиональному образованию и профессиональному обучению при Комитете по образованию и науке Государственной Думы Российской Федерации, преподаватель Академии развития квалификаций автономной некоммерческой организации «Национальное агентство развития квалификаций», Павлов Герасим Николаевич, начальник управления – проректор по ФЭиПД СВФУ.

Заместитель Председателя Государственного комитета Республики Саха (Якутия) по занятости населения Гаврил Игоревич Харлампьев затронул проблемные вопросы прогнозной потребности экономики Республики Саха (Якутия) в специалистах с высшим и средним профессиональным образованием.

О подготовке конкурентоспособных специалистов, планировании и развитии карьеры и опыте СВФУ в организации работы по трудоустройству выпускников выступил Индеев Александр Михайлович, руководитель Центра карьеры СВФУ.

Галина Юрьевна Протождяконова, к.п.н., зав. кафедрой эксплуатации и обслуживания информационных систем, эксперт по аккредитационной экспертизе образовательных программ и качеству образования; Герасимова Розалия Еремеевна, к.п.н., заведующий кафедрой андрагогики Института непрерывного профессионального образования СВФУ рассмотрели актуальный вопрос сопряжения требований образовательных (ФГОС) и профессиональных стандартов.

Профессиональные экзамены как механизм подтверждения квалификации на примере опыта аккредитации выпускников Медицинского института СВФУ раскрыл Потапов Александр Филиппович, д.м.н., заведующий кафедрой анестезиологии, реаниматологии и интенсивной терапии с курсом скорой медицинской помощи факультета последипломного образования врачей МИ СВФУ.

Макарова Надежда Николаевна, специалист Регионального методического центра, подробно осветила особенности процедуры профессионально-общественной аккредитации образовательных программ, рассказала о лучших практиках ее организации и проведения.

Кириллина Альбина Афанасьевна, руководитель центра профессиональных компетенций СВФУ, на примере опыта профессионально-общественной аккредитации основных профессиональных образовательных программ СВФУ затронула ряд проблемных вопросов, связанных с критериями, порядком организации и проведения ПОА.

Внедрение национальной системы квалификаций и профессиональных стандартов является задачей государственной важности. Национальная система квалификаций призвана кар-

динально изменить механизм и уровень оценки квалификаций специалистов – и в этом ее основная идея и миссия. Центры оценки квалификаций как субъекты НСК призваны проводить в жизнь государственную политику в сфере развития профессиональных квалификаций. 18 октября в рамках форума «Рынок труда и национальная система квалификаций в Республике Саха (Якутия)» состоялось торжественное открытие Центра оценки квалификаций в жилищно-коммунальном хозяйстве и ЦОК офисных специалистов и вспомогательных административных работников. Центры оценки квалификаций ставят перед собой цель – обеспечение рынка труда квалифицированными кадрами, конкурентоспособными, свободно владеющими своей профессией и ориентированными в смежных областях деятельности, готовыми к постоянному профессиональному росту, социальной и профессиональной мобильности. Деятельность ЦОКов по проведению независимой оценки квалификации заключается в организации процедуры подтверждения соответствия квалификации определенному профессиональному стандарту или квалификационным требованиям. Новизна процедуры, отсутствие сложившихся практик, готовых ответов на многочисленные вопросы вызывает естественный интерес в обществе, поскольку фактически каждый человек является потенциальным участником системы независимой оценки квалификаций. Главные риски, связанные с внедрением новой системы, – демотивированность, страх перемен, недоверие к процедуре. Все эти проблемы усугубляются недостаточной информированностью, недопониманием происходящего даже у тех, кто уже сегодня активно включен в бизнес-процессы независимой оценки квалификаций. В таких условиях особое значение приобретает грамотно спланированная, координируемая Советами по профессиональным квалификациям работа центров оценки квалификаций.

Во время торжественного открытия экзаменационной площадки Центра оценки квалификаций офисных специалистов и вспомогательных административных работников в СВФУ состоялось еще одно важное событие – подписание Соглашения о сотрудничестве в рамках Профессионально-образовательного кластера ДПО СВФУ между Государственным комитетом Республики Саха (Якутия) по занятости населения (А.Б. Павлов) и федеральным университетом (Г.Н. Павлов).

События 2018 года задают темп и ставят новые задачи сопряжения сфер образования и современного рынка труда, с которыми связаны модернизационные изменения, происходящие в системе дополнительного профессионального образования. Эти процессы требуют соответствующего и адекватного регламентирующего обеспечения, разработки организационных механизмов и инструментов, повышающих эффективность развития региональной системы непрерывного профессионального образования в русле внедрения Национальной системы квалификаций в Республике Саха (Якутия).



**ТРЕБОВАНИЯ к статьям, направляемым
в научный рецензируемый журнал «Вестник СВФУ»
(Серия «Педагогика. Психология. Философия.
Pedagogy. Psychology. Philosophy»)**

Правила оформления статьи

Авторы, направляющие статьи в редакцию «ВЕСТНИКА СВФУ» (Серия «Педагогика. Психология. Философия. Pedagogy. Psychology. Philosophy»), должны руководствоваться положениями, разработанными редакцией журнала (приложение) и серии на основе рекомендаций Высшей аттестационной комиссии РФ.

1. Общие правила:

1.1. Статья от сторонних организаций должна сопровождаться официальным направлением учреждения, в котором выполнена работа, и визой (научного) руководителя на первой странице, с указанием, что данный материал не был отправлен и/или опубликован в других изданиях. В направлении следует указать, является ли статья диссертационной.

1.2. Редакция оставляет за собой право на сокращение и редактирование присланных статей без изменения их основного содержания. Датой поступления статьи считается время поступления окончательного (переработанного) варианта статьи.

1.3. Статья присылается в редакцию по электронной почте и 2 экз. в распечатанном виде.

2. Правила оформления статьи – согласно Требованиям.

3. Материалы следует направлять по адресу: 677016, г. Якутск, ул. Кулаковского 42, каб. 203, редакция серии «Педагогика. Психология. Философия. Pedagogy. Psychology. Philosophy» «Вестника СВФУ».

Контактные средства связи: телефон 8-924-660-21-62; 8-914-271-24-46
e-mail: seriyappf@mail.ru

Выпускающий редактор

Р. И. Платонова

Приложение

**ТРЕБОВАНИЯ,
предъявляемые авторам статей, публикуемых в научном
рецензируемом журнале «Вестник СВФУ имени М. К. Аммосова»**

1. Журнал принимает к публикации научные статьи преподавателей СВФУ, докторантов, аспирантов, магистрантов, а также других лиц, занимающихся научными исследованиями, из всех регионов России.

2. К публикации принимаются рукописи с максимально конкретизированными аннотациями. Композиционно она может быть построена по принципу IMRAD (Introduction, Methods, Results and Discussion): Актуальность, цели и задачи исследования. Как проводилось исследование, какие методы использовались. Основные выводы, результаты исследования; каковы перспективы исследования, направления дальнейшей работы. Объем аннотации – не менее 150-200 слов. Разделы «Хроника» и «Юбилей» предоставляются без аннотаций.

Ключевые слова (не менее 10), используются для поиска статьи в электронных базах, они должны быть лаконичными, отражать содержание и специфику рукописи.

3. К печати принимаются статьи, содержащие неопубликованные ранее новые фактические данные или теоретические положения, а также статьи методологического характера. Статьи должны быть актуальны по тематике, значимы с научной и практической точек зрения, композиционно чётко структурированы.

Во введении необходимо представить содержательную постановку рассматриваемого вопроса, краткий анализ известных из научной литературы решений (со ссылками на источники), критику их недостатков и преимущества (особенности) предлагаемого подхода. Обязательна четкая постановка цели работы.

Основная (содержательная) часть работы должна быть структурирована на разделы. Разделы должны иметь содержательные названия. Не допускается название «Основная часть». Введение, разделы и Заключение не нумеруются.

Заключение. Приводятся основные выводы по содержательной части работы. Следует избегать простого перечисления представленного в статье материала.

Объем статьи, включая иллюстративный материал и список литературы, должен составлять до 24 страниц, хроника и юбилеи – 1-2 страницы.

4. Статьи должны быть тщательно отредактированы. Печатный вариант статьи предоставляется в двух экземплярах. Редактор MS Word, формат А-4, ориентация – книжная, поля – *верхн.* 2,0 см; *нижн.* – 3,0 см; *левое и правое* – 2,5 см; абзацный отступ – 1,25 см; интервал – полуторный; кегль основного текста – 14, кегль аннотации – 12, шрифт – Times New Roman. 2-й печатный экземпляр предоставляется без указания имени автора (для слепого рецензирования).

Перед названием статьи обязательно указать УДК сверху справа (жирным шрифтом).

Статья должна начинаться с инициалов и фамилии автора (-ов) справа жирным шрифтом (курсивом), затем дается прописными буквами название статьи (жирным шрифтом). Название статьи на английском – строчными буквами.

5. В конце рукописи обязательна подпись автора (-ов), на отдельной странице – сведения об авторе (-ах) на русском и английском языках:

- Ф.И.О. полностью;
- ученая степень (при наличии);
- ученое звание (при наличии);
- место работы, должность;
- почтовый адрес с ИНДЕКСОМ (для пересылки авторского экземпляра иногородним);
- E-mail;
- контактный телефон (для мобильной связи с редакцией);

Если автор – аспирант, то необходим отзыв руководителя.

6. Никакие сокращения, кроме общепринятых, в тексте и таблицах не допускаются. Все аббревиатуры и сокращения должны быть расшифрованы при первом их употреблении в тексте. Все таблицы должны иметь заголовки и сквозную нумерацию в пределах статьи, обозначаемую арабскими цифрами (например, таблица 1), в тексте ссылки нужно писать сокращенно (табл. 1). Текст таблицы должен быть напечатан через два интервала. В работах биологического цикла в заголовке и в тексте таблицы даются только латинские названия видов, родов и семейств. Комментарий к таблице должен быть размещен непосредственно под таблицей.

Приводимые формулы должны иметь сквозную нумерацию. Номер пишется в конце строки арабскими цифрами в круглых скобках. Между формулами, выделенными в отдельную строку, и текстом, а также между строками формул следует оставлять пробелы не менее 1,5-2 см.

7. Все иллюстративные материалы: графики, карты, схемы, фотографии – именуются рисунками, имеют сквозную порядковую нумерацию арабскими цифрами и пишутся сокращенно (например, рис. 1). Допускаются цветные изображения (графики, диаграммы). Если иллюстративный материал выполнен на отдельной странице, то на оборотной стороне листа карандашом пишется порядковый номер рисунка, фамилия автора и название статьи. Рисунки и подписи к ним представляются в двух экземплярах. Размер рисунка – не менее 40x50 мм и не более 120x170 мм. К ним прилагается список подрисовочных подписей, в которых приводятся указания размерности приведенных на рисунке величин.

Ссылки в тексте пишутся в виде номера арабской цифрой, взятой в квадратную скобку.

8. Цитируемая литература приводится под заголовком «Литература» сразу за текстом статьи. Список литературы дополнительно дублируется латиницей по системе Библиотеки Конгресса США (LC, сайт для транслитерации: <http://translit.ru>). Все работы перечисляются по порядку упоминания ссылок в тексте. Для периодических изданий необходимо указать фамилию автора, инициалы, название статьи, название журнала, год издания, том, номер или выпуск, начальную и конечную страницы работы.

9. Электронный вариант статьи принимается по электронной почте, рисунки следует предоставлять отдельными файлами в формате jpg.

Рукописи рассматриваются в порядке их поступления в течение 3-6 месяцев.

Окончательное решение о публикации статьи принимает редколлегия.

Плата за публикацию рукописей не взимается.

Статьи, присланные без соблюдения изложенных выше требований, не подлежат рассмотрению.

**ВЕСТНИК СЕВЕРО-ВОСТОЧНОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО УНИВЕРСИТЕТА
ИМ. М.К. АММОСОВА
СЕРИЯ «ПЕДАГОГИКА. ПСИХОЛОГИЯ. ФИЛОСОФИЯ»
VESTNIK OF NORTH-EASTERN FEDERAL UNIVERSITY
«PEDAGOGY. PSYCHOLOGY. PHILOSOPHY» SERIES**

Электронное научное периодическое издание

№ 4 (12) 2018

Технический редактор *Н. В. Дмитриева*
Компьютерная верстка *А. М. Соловьева*
Оформление обложки *П. И. Антипин*

Подписано в печать 26.12.2018. Формат 70x108/16.
Дата выхода в свет 27.12.2018.